



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN GESTIÓN PÚBLICA

Políticas Públicas y Educación Inclusiva para Niños con Trastorno de Espectro Autista,
Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Gestión Pública

AUTORA:

Br. Maricela Valdiviezo Sandoval (ORCID: 0000-0002-3687-8101)

ASESOR:

Dr. Luis Rolando Alarcón Llontop (ORCID: 0000-0001-9912-1299)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Gestión Pública

Piura - Perú

2020

Dedicatoria

Dedicado esta investigación con todo mi amor
y cariño a Franco.

Maricela

Agradecimiento

Mis padres, por ser los principales promotores de mis sueños, por los consejos, valores y principios que nos han inculcado, a mis hermanos, por su cariño y apoyo incondicional, durante todo este proceso, hijos y esposo, por confiar y creer en mí.

Maricela

Página del jurado

Declaratoria de autenticidad

Declaratoria de autenticidad

Yo, Maricela Valdiviezo Sandoval, estudiante del Programa en Maestría en Gestión Pública de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, con DNI 40577236 con la tesis titulada "Políticas Públicas y Educación Inclusiva para Niños con Trastorno de Espectro Autista, Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019"

DECLARO BAJO JURAMENTO QUE:

1. Soy autora de la presente tesis.
2. La tesis presentada es auténtica, siguiendo un adecuado proceso de investigación, para la cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas.
3. La tesis presentada no atenta contra derechos de terceros.
4. La tesis no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
5. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falsificados, ni duplicados, ni copiados.

Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a LA UNIVERSIDAD cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis, así como por los derechos sobre la obra y/o invención presentada. En consecuencia, me hago responsable frente a LA UNIVERSIDAD y frente a terceros, de cualquier daño que pudiera ocasionar a LA UNIVERSIDAD o a terceros, por el incumplimiento de lo declarado o que pudiera encontrar causa en la tesis presentada, asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello. Así mismo, por la presente me comprometo a asumir además todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse para LA UNIVERSIDAD en favor de terceros con motivo de acciones, reclamaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontraren causa en el contenido de la tesis.

De identificarse algún tipo de falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo S.A.C. Chiclayo; por lo que, LA UNIVERSIDAD podrá suspender el grado y denunciar tal hecho ante las autoridades competentes, ello conforme a la Ley 27444 del Procedimiento Administrativo General.

Pimentel, 27 de Diciembre de 2019


Maricela Valdiviezo Sandoval
DNI: 40577236

Índice

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del jurado	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MÉTODO	20
2.1 Tipo y diseño de investigación	20
2.2 Operacionalización de variables	21
2.3 Población y muestra	24
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	25
2.5 Procedimiento	27
2.6 Métodos de análisis de datos	28
2.7 Aspectos éticos	28
III. RESULTADOS	30
3.1. Análisis inferencial	30
IV. DISCUSIÓN	40
V. CONCLUSIONES	46
VI. RECOMENDACIONES	47
REFERENCIAS	48
ANEXO	55
Anexo 1. Matriz de consistencia y operacionalización	55
Anexo 2. Instrumento de medición de la variable	58
Anexo 3. Validación de instrumentos	67
Anexo 4. Acta de aprobación originalidad de tesis	112
Anexo 5. Reporte turnitin	113
Anexo 6. Autorización de publicacion de tesis	114
Anexo 7. Autorización de la versión final del trabajo de investigación	115

Índice de tablas

Tabla 1. Operacionalización de variables	22
Tabla 2. Validación de Instrumentos	26
Tabla 3. Prueba de kolmogorov-smirnov para una muestra	30
Tabla 4. Correlación entre las políticas públicas y la inclusión educativa para niños con trastornos de espectro autista	31
Tabla 5. Correlación entre la entre las políticas públicas y la dimensión organización del centro	32
Tabla 6. Correlación entre las políticas públicas y la dimensión clima inclusivo del centro	33
Tabla 7. Correlación entre las políticas públicas y la dimensión organización del aula	34
Tabla 8. Correlación entre las políticas públicas y la dimensión apoyo pedagógico	36
Tabla 9. Correlación entre las políticas públicas y la dimensión participación de la comunidad	37
Tabla 10. Correlación entre las políticas públicas y la dimensión formación permanente	38

Índice de figuras

<i>Figura 1.</i> Tendencia de la correlación entre variable políticas públicas y la inclusión educativa.	32
<i>Figura 2.</i> Tendencia de la Correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión organización del centro.	33
<i>Figura 3.</i> Tendencia de la Correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión clima inclusivo del centro.	34
<i>Figura 4.</i> Tendencia de la Correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión organización del aula.	35

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo “determinar si las políticas públicas se relacionan con la inclusión educativa de niños con trastornos de espectro autista en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019”. Se fundamentó en el paradigma positivista, con enfoque cuantitativo, tipo descriptivo-correlacional y diseño no experimental, con una muestra de 32 docentes. Se usó a la encuesta como técnica y como instrumentos se usó al cuestionario sobre políticas públicas y al cuestionario sobre inclusión educativa de niños con trastornos de espectro autista, ambos instrumentos fueron validados y sometidos a la prueba de confiabilidad. Entre sus resultados se menciona que el coeficiente de correlación de Spearman de la inclusión educativa y la inclusión educativa de niños con trastornos de espectro autista en la Institución Educativa N°15511, en donde se evidencia un p valor o sig. (bilateral) de 0.947 y al comparar con el parámetro de SPSS (1% = 0,01) resulta mayor a 0.01, es decir, se rechaza la hipótesis general alternativa y se acepta la hipótesis general nula en el extremo. Se concluyó que, no existe relación entre la variable políticas públicas y la inclusión educativa para niños con TEA sobre los 32 participantes que se ha estudiado, de esta forma se corrobora la hipótesis general nula, aunque no coincide con los resultados de algunos trabajos previos los cuales están enfocados en la relación de la políticas públicas y la atención a personas con discapacidad, para los cuales si existe relación; sin embargo aún no existe una adecuada inclusión educativa para niños con TEA.

Palabras clave: Políticas públicas, Educación inclusiva, Trastornos de espectro autista, Institución Educativa.

ABSTRACT

This study aimed to "determine whether public policies are related to the educational inclusion of children with autism spectrum disorders in the Educational Institution No. 15511 San Martín de Porres-Talara, 2019". It is based on the positivist paradigm, with a quantitative approach, descriptive-correlational type and non-experimental design, with a sample of 32 teachers. The survey was used as a technique and as instruments the public policy questionnaire and the educational inclusion questionnaire of children with autism spectrum disorders were used, both instruments were validated and some tested for reliability. Among its results it is mentioned that Spearman's correlation coefficient of educational inclusion and educational inclusion of children with autism spectrum disorders in Educational Institution No. 15511, where a p value or sig is evidenced. (bilateral) of 0.947 and when compared with the SPSS parameter (1% = 0.01) resulting greater than 0.01, that is, the alternative general hypothesis is rejected and the general null hypothesis is accepted at the extreme. It was concluded that, there is no relationship between variable public policies and educational inclusion for children with ASD over the 32 participants that have been studied, in this way the general null hypothesis is corroborated, although it does not coincide with the results of any previous work. that are focused on the relationship of public policies and care for people with disabilities, for whom there is a relationship; however, there is still no adequate educational inclusion for children with ASD.

KeyWords: Public policies, Inclusive education, Autism spectrum disorders, Educational Institution.

I.INTRODUCCIÓN

Realidad Problemática

Montoya (2018) define las políticas públicas como una participación en conjunto del Estado para regular o enmendar un contexto de interés social, cultural, económico que es evidenciado como una problemática de fin común. Del mismo modo, Boneti (2015) dice que no tiene un lineamiento definido o preciso, sino más bien nacen luego de una investigación a groso modo de una problemática social existente y pasa un proceso de aprobación conjunta con el único objetivo de resolver y darle las herramientas necesarias para cambiar sus condiciones de vida.

Por tanto, Osorio (2019) hace alusión a que, la solución de varios problemas en el mundo, parecen alejarse con tanto desconocimiento, ideologías erróneas, tergiversación de la realidad, falta de democracia, la carencia de priorización de temas en emergencia, la no discusión de proyectos, los oídos sordos ante el pueblo que clama por los cambios y mejoras sociales. Entonces, ¿Habrán realmente evidencias transcendentales de políticas públicas que resuelvan problemas latentes de fin conjunto? Notando que, en América Latina, la mayoría de sus países presentan altos índices de pobreza, enfermedades crónicas y en desamparo, la contaminación a flor de piel, el bajo nivel de educación que se recibe en ellos, entre otros, es decir, las políticas públicas no han logrado tener un desarrollo significativo (Rubio, 2017).

Por otro lado, si nos referimos a políticas públicas en la inclusión de niños con trastorno del espectro autista, la Organización Mundial de la Salud [OMS] (2018); menciona que es una temática que ha venido tomando posicionamiento en el mundo y configurando algunas resoluciones en la mayoría de países para tomar medidas integrales, leyes regulatorias, modelos, sistemas y coordinadas en gestión de los trastornos del espectro autista (TEA) (OMS, 2018). Sin embargo, muchos centros educativos están tergiversando, no entendiendo o limitando lo que significa inclusión en estos casos; es decir, insertan a los niños a sus escuelas y no se dan cuenta que no tienen un sistema escolar especial, haciendo que el menor tenga que adaptarse a él, colocándose en medio de un ambiente hostil con un proceso de educación carente; complicando más aún su situación. Con esto no estamos diciendo que, las escuelas tienen toda responsabilidad, porque aquellas no funcionan como

centros terapéuticos para niños con trastorno de aspecto autista, sino que más bien son parte de la terapia, cumpliendo su rol de educadores, más no de especialistas en atención temprana; a partir de ello, nos preguntamos: ¿Las entidades escolares saben cuáles son sus verdaderas responsabilidades para tratar casos de niños con TEA? Comín (Fuentes 2018).

Cuando hablamos del TEA, Jordán (2015) lo conceptualiza como una afectación neurológica y desenvolvimiento que inicia en la infancia y no tiene cura; solo tratamiento para controlarlo. Este trastorno afecta el comportamiento, la interacción social, la comunicación y el aprendizaje. De forma similar, Espinosa, Mera, y Toledo (2018), lo define como una anomalía que se gesta en la parte del cerebro, afectando su socialización y la percepción de la realidad, teniendo muchas alteraciones en su conducta, sus intereses, su diferenciación y la falta de desarrollo de sus habilidades.

Estas definiciones nos muestran una problemática que deben tener gran énfasis en el mundo. Aun así, Chile sigue preocupado porque han pasado diez años luego de la firma de la Convención de la ONU de los derechos de las personas con discapacidad y hasta el momento sigue el retraso de inclusión de niños con autismo, viéndose reflejada en todo el proceso y barreras que pasan los padres para que sus hijos sean recibidos en las escuelas y como si esto fuera poco, hasta a veces lidiar con los constantes acosos y maltrato físico, psicológico y sexual (Sáez, 2019). La confusión o falta de conocimiento de estas políticas públicas en la inclusión, tiene como consecuencias que, el 46,3% en el mundo sufren de bullying en las escuelas, en ellas se les humilla públicamente, son víctimas de las burlas y viven en carne propia el rechazo, la discriminación y desprecio; así como también, en el peor de los casos son abusados física y sexual, según lo revela un estudio internacional (Alemany, 2018).

En el Perú, existe el plan para las personas de trastorno autista 2019-2021 regulada bajo el marco de la ley N°30150 y aprobada en el año 2014, que aparece a raíz del aumento de hombres y mujeres en esta situación (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP, 2019), viéndose reverberada actualmente en 15,625 personas que padecen este trastorno, de los cuales el 81% son varones, de los cuales el 90.6% está establecida por personas de 11 años, siendo un índice considerable (Plataforma Digital Única del Estado Peruano, 2019); a pesar de ello, las escuelas siguen restringiendo el ingreso a las personas

con este síndrome, quizá esto se debería a que ¿No cuentan con las herramientas necesarias para el cuidado y aprendizaje que los niños en estas condiciones necesitan? (La República, 2019). Si bien es cierto, esta ley regulatoria existe, pero los organismos encargados no establecen sanciones claras para los que vulneren los derechos, y ¿Qué estaría pasando?, ¿Acaso no se está fiscalizando, ni dando un seguimiento para asegurar que se cumplan realmente y totalmente? (Cahuana, 2018). En efecto, estos niños sufren el rechazo y retraso dentro de estos centros educativos (La República, 2019). Casi la mitad de niños con espectro autista no pueden determinar que están sufriendo de acoso, agresión, amenazas, burlas; situaciones que deben ser alertadas por los maestros; si pudieran hacer énfasis en esta temática (García, 2016).

Situándonos en Piura, se vienen trabajando muchos proyectos como: la Inclusión de las Personas con Discapacidad 2015 – 2021, educación inclusiva/ educación para todos, especialización docente en temas de autismo y problemas de aprendizaje para inclusión educativa, entre otros; que permiten hacer valer sus derechos. Aquellos proyectos han tenido buenos resultados, pero no en su totalidad, ya que aún se ven muchas diferencias y disconformidad al aceptar a menores con estas condiciones en las escuelas (El Regional Piura, 2019). Tal es el caso que se difundió en la radio Cutivalú de Piura, donde una madre denuncia que su hijo fue rechazado en dos colegios muy prestigiosos de la ciudad, porque este sería un retraso para sus demás compañeros. Como estos casos, hay muchos; es muy fácil detectar cuando las entidades no cumplen las políticas educativas de inclusión, no preparan a los maestros piuranos para estas situaciones, no adaptan su malla curricular educativa para estos niños, no hay una alianza entre la escuela, Ministerio de Educación (MINEDU) y Ministerio de Salud (MINSa) y es lamentable (Radio Cutivalú, 2017). La gran mayoría de niños con Trastorno de Espectro Autista (TEA) no pueden desarrollar bien sus habilidades de aprendizaje porque no se les ofrece las herramientas necesarias. (Chumpitaz, 2017).

Los esfuerzos por la inclusión son necesarios e importantes, pero quizá no son suficientes, es por eso que, con mi investigación quiero medir el impacto de las políticas y la relación con la inclusión educativa, ya que, en el distrito de Pariñas, hay más de 100 instituciones educativas primarias (Instituto Nacional de Estadística e Informática, [INEI], 2019) y se ha podido apreciar que hay niños con TEA que actualmente no tienen acceso a la

educación. Frente a estas circunstancias se requiere conocer cuáles son las razones de la exclusión; ubicándonos en un centro específico, realizaremos el estudio en la institución educativa N° 15511– San Martín de Porres-Talara, que tiene 864 alumnos, de los cuales 1 presenta el TEA que se encuentra en 4to grado. El director se llama: Orlando Oviedo Maza, el sub director: Juan Ricardo Castillo Espinoza; contando con 32 maestros y 28 aula, en este estudio determinaremos los problemas que aqueja y aportaremos resultados, conocimientos para influir en el cambio de las políticas públicas y educación inclusiva, con el fin de erradicar la discriminación educativa y facilitar el acceso a una mejor educación de los niños con TEA.

Trabajos previos

Luego de haber dado una mirada a esta problemática social y de gran importancia para investigar; vamos a realizar la búsqueda de investigaciones que abran un poco más el horizonte de las variables tomadas como estudio.

Luaces (2016) en su investigación buscó “Investigar la percepción de los maestros desde la experiencia de incluir niños con Trastorno del Espectro Autista en aulas regulares de Montevideo” (p. 15), La investigación fue de tipo cualitativo, que se estableció con una muestra de 20 profesores de primaria de escuelas públicas de Cordón, Centro, Unión y Malvín norte, con los que se aplicó una entrevista semi-dirigida. Tuvo como resultados que, no se valora ni considera la labor docente que vienen ejecutando con los niños de TEA. Concluyendo que esperan recibir contenido que ayude a la reflexión de ciertas políticas públicas para coadyuvar a niños con este tipo de trastornos.

Ortega (2015) en su investigación buscó “Identificar la percepción que tienen los docentes frente al proceso de la inclusión de los niños con Trastorno del espectro autista (T.E.A). A partir las políticas educativas inclusivas” (p. 23). Este estudio tuvo un diseño cualitativo apoyado en el análisis crítico del discurso con secuencia descriptiva e interpretativa. que estableció una muestra de 32 docentes de la institución el Trébol del municipio de Chichina (Caldas), con los que se aplicó una entrevista semiestructurada. Como resultados, los docentes evidencian que, los niños no se encuentran conformes con las acciones diarias. Son tímidos, no hablan mucho, son distraídos, pocas veces se puede ver

que sean participativos e inteligentes, felices o disciplinados. En conclusión, la currícula estudiantil en los niños con TEA hace que presenten un aprendizaje lento porque los profesores no tienen las herramientas necesarias para atender estos casos, desnivelando las habilidades cognitivas de los menores.

Ceron (2016) en su investigación buscó “Presentar lineamientos para un modelo de gestión para la I.E.D General Santander de Sibaté, sede campestre, con políticas y currículos que den cuenta de procesos de inclusión, basados en los cambios institucionales presentados como periodo 2009-2013” (p. 22), de tipo descriptivo con enfoque mixto, en la que se utilizaron los instrumentos de entrevistas estructuradas, relatos, registro documental. Tuvo como resultados que los docentes de dicha institución si entienden el concepto de inclusión, y lo conocen como un bastón de ayuda a los menores con diferentes problemas ya sean físicos, cognitivos, mentales, sociales que no les permite desarrollarse bien y en su totalidad en la sociedad. En conclusión, con todos los instrumentos utilizados se pudo recoger que estos necesitan conocer reales didácticas y estrategias en el aula que deben ser aprobadas y encabezadas por los directivos de las instituciones para la construcción de los currículos académicos.

Fabian (2019) en su investigación buscó “Determinar si las políticas públicas se relacionan con la atención a personas con discapacidad: Omaped – Municipalidad San Martin de Porres en el 2019” (p. 27), de tipo básico con enfoque cuantitativo de diseño no experimental de corte transversal, con una muestra establecida por 132 funcionarios y trabajadores de la entidad, con los que se aplicó el instrumento de medición. Teniendo como resultados que, según lo percibido por los trabajadores de dicha institución, respecto a políticas públicas; sólo el 24,2% manifiesta que es adecuado, el 44,7% fue poco adecuado y el 31,1% dice que es inadecuado. Concluyendo que, si las políticas públicas en los discapacitados se empiezan a cumplir o desarrollar un eficaz funcionamiento, estas tuvieran resultados fructíferos y respuestas favorables.

Fajardo (2018) en su investigación buscó “describir las formas de participación de los padres en la gestión inclusiva de una escuela y determinar los aportes de los padres en la gestión inclusiva de una escuela” (p.5). Con diseño cualitativo, tipo empírico y nivel de investigación descriptivo. La muestra estuvo conformada por los padres de familia que

tienen un hijo(a) con necesidades educativas especiales (NEE), del nivel primario; a los cuales se realizó una entrevista semiestructurada. Entre sus resultados se menciona que, los padres de familia con hijos con NEE sí tienen formas para participar en el apoyo de sus hijos en la gestión inclusiva de la escuela, sin embargo, desconocen los mecanismos y estrategias para realizar una participación más efectiva. Se concluye que los padres de familia participan en la escuela inclusiva teniendo en cuenta las experiencias particulares y el nivel de avance en el aprendizaje que tienen sus hijos, así como por la relación positiva que se establece con los mandos jerárquico que existe en Institución Educativa (IE).

Juárez (2015) en su tesis buscó “describir las prácticas docentes en aulas inclusivas para la enseñanza del área Ciencia y Ambiente en la Institución Educativa 5184 César Vallejo, distrito de Puente Piedra en el año 2015” (p.5). Con tipo de investigación cualitativa, nivel descriptivo. La muestra estuvo conformada por 2 docentes, a cargo de 3° “A” y 5° “A” con 27 y 36 estudiantes respectivamente. El instrumento utilizado en la recolección de información fue el análisis documental, la entrevista y la guía de observación. Entre sus resultados se menciona que aun en la actualidad el tipo de enseñanza se basa en imposición de conceptos a los alumnos, lo cual impide que se genere estrategias investigativas y de diálogo; de igual manera sucede con los docentes a cargo de las aulas inclusivas los cuales también solo se enfocan en el tema conceptual. Se concluye que la enseñanza docente aún mantiene estrategias tradicionalistas; sin embargo, se está introduciendo el aprendizaje cooperativo en la dinámica de trabajo de equipos.

Riveros (2019) en su investigación buscó “determinar cuál es la relación que existe entre el impacto de las políticas públicas en educación y el uso de las TIC’s en la I.E. N° 81608 San José La Esperanza, 2018” (p. 29), se trabajó bajo el diseño descriptivo de tipo correlacional transversal, cuantitativo, cuya muestra fue de 50 profesores de la I.E. N° 81608 San José - La Esperanza, con los que se aplicó un cuestionario de impacto de las políticas públicas en educación. Teniendo como resultados que solo en el 84% de los profesores encuestados tuvo impacto las políticas públicas. Concluyendo que, las políticas públicas tienen mucho énfasis en la educación; sin embargo, al parecer estas políticas no son muy efectivas porque no se están obteniendo óptimos resultados en el país.

Goldsmith (2016) en su investigación buscó “determinar la relación entre la actitud docente y el uso de prácticas educativas inclusivas de estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones educativas públicas de la UGEL de Casma” (p.7), de enfoque cuantitativo, de tipo no experimental, con diseño descriptivo correlacional de corte transversal, cuya muestra fue de 250 docentes, quienes respondieron a un Cuestionario de Percepciones y a la Escala de Adaptación de la Enseñanza. Teniendo como resultados que el 70% de los docentes que participan en la investigación, están a favor de las bases de la inclusión y el 30% no tiene una actitud favorable y del mismo modo, el 61.6% de los docentes que está en desacuerdo hacia la inclusión y el otro 38.4% tiene está en acuerdo. Concluyendo que, el 91.7% de los docentes que responden favorablemente a la inclusión tienen entre 20 a 30 años, el 65.8% son mujeres, el 66.7% son magister, el 61.6% ejecuta la docencia en escuelas públicas, el 69.2% son de la zona rural, el 67.7% enseñan a niños de inicial, el 81.3% tiene de 2 a 5 años de actividad en la materia, el 63.6% no sabe atender a los estudiantes con educación especial.

Da Silva (2017) en su investigación buscó “describir la percepción sobre la educación inclusiva que tienen los docentes de educación primaria de la Institución Educativa Magdalena Seminario de Llirod-Piura, 2016” (p. 7), de enfoque cuantitativo, específicamente es del tipo descriptiva diseño de corte transversal, cuya muestra estuvo establecida por 14 docentes que han trabajado en aulas inclusivas, quienes respondieron a un cuestionario de percepción. La investigación obtuvo como resultados que, el 70% de docentes dicen que se le debe tomar más atención en los alumnos inclusivos, porque aquellos niños son los que no pueden socializar y se debe trabajar en ello. El otro 30.8% dice que no se le debe prestar más atención a los niños con dificultades; asimismo, el 69% menciona que conoce como es la intervención del Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) y el 31 % no conoce la labor. En conclusión, el 70% tiene una alta aceptación de los conocimientos básicos de la formación inclusiva y el 30% no tienen mucha información, pese a que a que reciben conferencias realizadas por el MINEDU.

Teorías relacionadas al tema

Después de realizar la búsqueda de antecedentes a nivel internacional, nacional y local, nos dirigiremos a entrar a las diferentes teorías, enfoques y conceptualización de lo que buscamos investigar.

Empezando por la definición de política se manifiesta soportada en el término griego *Politeia*, relacionado directamente con la organización gubernamental de la polis, el cual en el siglo XVI se le cito como referente para tratar temas de Estado y con ello la preparación y evaluación de políticas (Sánchez, 2016). Este concepto pone al descubierto algo referente a lo que menciona Franco (2014) cuando dice que estos son parámetros que ciñen las cabezas de gobiernos cuando hay alguna problemática social, haciendo que todas las decisiones que puedan tomar, sean totalmente satisfactorias para el pueblo. Hay que tener en cuenta también que, estos objetivos planteados deben mostrar identificación poblacional. Con esto quizá está dando a entender lo que Torres y Santander (2013) tratan de manifestar cuando dicen que son lo más anhelado, lo tan codiciado por la comuna para la lucha y mejoramiento de su ciudad. Estas políticas permiten que cada país se caracterice y distinga de los demás, y prevalezca la envidiable democracia; aunque este poder no siempre es utilizado como una herramienta conjunta, sino que más fin ha sido utilizada para fines propios, donde reina la corrupción, perdiendo la credibilidad que el pueblo reclama. Es lamentable ver como los sueños de una población, se ve perdida por la incompetencia que no buscan beneficios sociales, trabajar por bienes comunes, por proyectos de desarrollo y crecimiento del país, por la educación, por la salud, por la economía, por los programas sociales, por los conflictos internacionales, sino sobresalen sus imanes. Por su parte, Velasquéz (2014) las determina como una ciencia que hace su aparición luego de un problema social en un país, un problema que se busca resolver con un fin en común, pero para ello se realiza una evaluación de la situación en sí, de todas las opciones, los pro y contras, los aspectos generales, que hacen llegar a un consenso o debate donde finalmente se decidirá.

Desde esta perspectiva, las políticas públicas son como un conjunto de instrumentos que se utilizan como armas para la mejora de acción del Estado y adherencia de la sociedad se vuelve un intermediario para el Estado y pueda lograr sus propósitos para lograr el bienestar y buena calidad de vida ciudadana (Sánchez, 2016).

También es necesario apuntar a conectarlas con las teorías del proceso de las políticas públicas que el Centro Latinoamericano de Administración para el desarrollo (2010) lo determina como la vivencia de la sociedad y el poder hacer de los gobiernos, además de ser encabezado por la movilidad política en definición de ejecución y gestión siempre analizado de forma simple en términos efectivos; pero también es importante que se siga un proceso que busque abarcar un concepto más amplio. La investigación que se desarrolló y ejecutó de políticas públicas comprende a un proceso extremadamente complicado puesto a que hay una variedad de elementos que chequea su análisis; y no solo eso, sino que también Fontaine (2015) advierte respecto a la multi totalidad de agentes con varios valores, intereses, percepciones, el tiempo de los círculos de implementación de las políticas públicas; a esto se le suma el compromiso, las confrontaciones y reuniones anticipadas para terminar de buscar una definición exacta y comprensible, e incluso los valores/intereses, recursos monetarios y coerción en el proceso, y así poder entender y estructurar los ciclos de vida de las política públicas. Actualmente, estos niveles o jurisdicción se encargan de velar por los nuevos proyectos, por ende, debe evaluar y consensuar exitosamente.

Culminando con este planteamiento teórico, es necesario hacer un enfoque de las políticas públicas, descritas por los autores Salas, Ríos, Gómez, y Alvarez (2012) alude a tomar en cuenta la estructura epistemológica y enfoca a las políticas públicas en tres categorías:

El primero son los *positivistas*, que se les conoce como secuencias racionales con ciertas muestras exactas, que se basan en la imparcialidad para las acciones, pero sobre todo para las decisiones, asimismo, se entiende como un efecto racional de las políticas que se asumen para tomar la mejor decisión, donde apunta para que se logre decidir eficazmente. Este tipo de enfoque se basa en la evidencia científica la cual predice y determina una acción de cumplimiento apoyado en la objetividad, dejando de lado los juicios de valor de los actores y grupos de interés (Salas, 2012). Del mismo modo, Vásquez (2016) define las situaciones que los hechos percibidos en los sujetos de la realidad como una variable medible por ser objetiva y real, valorizando su comprensión en el experimento empírico del sujeto y la visualización de lo que hagan estos sujetos.

El segundo, son los *enfoques socio históricos*, que se dimensiona después de un análisis de valor, de ver las expectativas e intereses de los grupos y el contexto socio histórico como tal, las que se incluyen en la agenda a tratar para un beneficio común (Salas et al, 2012). Dutrénit y Natera (2014) menciona que los enfoques socio históricos se preocupa en analizar y comprender el sistema político con soluciones relativas a muchos temas públicos, los que refieren a cómo y porque deberían tomarse en cuenta priorizando algunos y excluyendo otros. Estos no se direccionan en los puntos internos, sino más bien en los procesos sociales, que explican su función, cambios, sostenimiento totalmente. Para enfocarlos, se debe decir que estas se suscitan luego de presentarse un hecho social e histórico que no es fácil de resolver y las cabezas de Estado deben intervenir.

De forma complementaria, las políticas públicas según Kuhn, manifiesta que se una acción se impone en el campo político con un proceso de expansión, con el fin de sumar al núcleo adherido con el incremento de reglas, instrucciones, normas, logrando que el país se adapte y ajuste si lo considera necesario. Cuando estas medidas generan un conflicto social por falencias o incomodidad para cierto grupo de personas, corresponde que se realicen ciertos cambios o ajustes para que se resuelva mediante la adopción o aparición de una nueva política (Vasquéz, 2016).

Sin embargo, Gómez, Camelo, Sanabria, Vargas, y Mendoza (2011) mencionan que no se precisan definiciones no exactas en los diversos campos epistémicos del objeto de estudio de las políticas públicas afianzado a una suposición con un determinado enfoque. Por su lado, Fuenmayor (2017) manifiesta que cuando se habla de estos temas, normalmente se hacen dos cuestiones: ¿quién gobierna? ¿Cómo gobierna?, sin embargo, estas deben ser sustituidas por el cómo y quién elabora e implementa, ya que en ella todas las situaciones problemáticas que vive la sociedad, respondidas a través de formulaciones alternativas y proceso de leyes que establecen los gobiernos con el fin de mejorar los factores económicos, culturales, sociales y políticos, según sea su necesidad.

Asimismo, hemos procurado identificar los Tipos de política pública, donde Andia (2017), dice que estas empiezan desde el año 2002 y se mantendrán hasta el 2021, los que son manejadas por los líderes de gobierno en cada uno de los estados, esto quiere decir que la responsabilidad de las decisiones recae sobre ellos. Para tener un panorama más claro de

sus encargaturas, detallaremos los tipos de políticas públicas, que son: 1) Políticas nacionales, son conocidas por las que son demandadas para el interior de un país que debe regirse de otras normas establecidas, 2) Políticas sectoriales: se rigen sólo para una parte del rubro privado o público que compromete a su economía, 3) Políticas multisectoriales: Estas se encuentran comprendidas por uno o más segmentos. Por su parte, Theodore (como se citó en Parque Alegre, 2017) menciona que el diseño de las políticas públicas está segmentadas en cuatro y son: 1) Regulatorias- con aquellas que fiscalización o llevan cierto control respecto a las conductas de los individuos, para poder sancionar. 2) Distributivas- son aquellas que designan a las entidades que cumplan con todos los parámetros respecto a otras. 3) Redistributivas- son aquellas que combaten las problemáticas sociales, pues en esta se designan presupuesto para establecer actividades que contrarresten. 4) Constituyentes - Estas aparecen cuando se corrigen los estatus en las entidades, ya que son finalmente las cabezas que toman las decisiones.

Es necesario tomar en cuenta el Ciclo de Jones en las políticas públicas, donde Gómez (2011); Sánchez (2016) hace alusión a cinco fases en las políticas públicas, las cuales son analizadas y recabadas para elegir las mejores y persistan a través del tiempo. Estas dimensiones son: 1) Agenda pública: Es una lista de situaciones problemáticas o asuntos que deben atender las cabezas de gobierno que deben ser solucionadas de inmediato. La agenda política está conformada por personas, situaciones problemáticas, oportunidades, soluciones. (Sánchez, 2016), y está compuesta por el conjunto de demandas o necesidades que se requieren en el país, éstas se suscriben gracias a las movilizaciones que realiza la población y pone a pensar a las autoridades, haciendo que evalúen, decidan y se planteen objetivos. Cada uno de ellos tiene su agenda propia y las segmenta según su necesidad e importancia de interés, para así debatir, negociar en conjunto, elegir las temáticas precisas y llegar a acuerdos. Esta reunión es de manera pública, a veces transmitida por los medios de comunicación, pero los ciudadanos también pueden asistir a ella, ya que es para un fin común. 2) *Formulación de la política*: en primera instancia se identifica bien la problemática, seguidos de los objetivos y finalmente las metas precisas, estos puntos son tomados luego de estudiar todas las posibles opciones que llevarán a cumplir objetivos. Para la formulación de la política es necesario que haya interacción, ya que demanda de un dialogo, consenso, debate, opiniones, propuestas para finalmente plantear la mejor decisión, de la cual, los únicos responsables son los políticos 3) *Proceso de decisión*: En esta parte se

hace una comparación de todas las opciones, para plantear diversos objetivos y metas para mejorar la calidad de vida del país. Luego de determinar el problema, crear los objetivos y metas, se sustenta todo lo que se quiere realizar y después de su aprobación se designa el presupuesto (Gómez, 2011), 4) *Implementación*: busca ejecutar la labor, materializando las alternativas de solución por medio de las entidades públicas y privadas, a favor de la nueva gestión pública, la cual es definida como un círculo de respuestas y desarrollo administrativo que permite generar nuevas oportunidades a través de su efectividad y competitividad y se ve reflejada en los óptimos resultados y cambios de conducta, 5) *Evaluación*: En ella se ponen los puntos sobre la mesa y las posibles solución es al problema, además de los impactos que podrían causar mediante el implemento. Todas estas acciones son llevadas a cabo por las cabezas de gobierno o entidades que fiscalizan y deciden. Cuando se concluye la fase de evaluación, pueden discernir si necesitan retroalimentación o algunas correcciones o simplemente se debe suprimir esta política para plantear una nueva (Sánchez, 2016).

Al contenido de la investigación se les suman las dimensiones de la política pública que se diagraman en: 1) Estructura: Se relaciona básicamente con las jerarquías, en este caso de gobierno, donde cada una de ellas cumple un rol específico para identificar, evaluar, designar, promover y concretar todas las acciones necesarias y leyes competentes. Asimismo, también está relacionada con las instituciones estatales y el trabajo conjunto que estas realizan para la atención de problemas sociales. 2) Procesos: Estos son parte del sistema político o estatal y normalmente estos son los que se deben seguir adecuadamente y al pie de la letra para activar una nueva propuesta. La dimensión de la política es parte de una estructura política que buscan regular las reglas formales e informales para hacerlos parte de un sistema con el fin de integrarse y adaptarse a la sociedad. Actualmente existen diferentes tipos de sistemas, ya sean tradicionales, actualizados, primitivos, etc., los que son atrapados para darles un sentido y una nueva forma. 4) Resultados: toma la definición, ventajas, desventajas, componentes, objetivos, públicos, formación y ciclos para ser afianzados en la resolución de una situación problemática, ya sea para crear nuevas leyes o propuestas, o para trabajar a base de las ya existen para regularlas Sánchez, 2016).

Finalmente, nos es preciso mencionar que la evaluación de las políticas públicas es para Escuela de Gobierno y Gestión pública (2015) una herramienta que hace determinar cómo van nuestros procesos y objetivos, además de poder tener una crítica de lo se viene

realizando ya sea a corto o largo plazo. En las evaluaciones se incluyen todo lo relacionado a los costos, ratios, grupos sociales, problemáticas y solución, en las que todo un conjunto de autoridades programa, miden su nivel de positividad y formulan posibles resultados para conllevarlos a la decisión final.

En cuanto a la variable de Inclusión educativa se le conoce como la educación de las personas con discapacidad que se define a través de muchos enfoques que únicamente buscan una inclusión en la educación (Cueto, Rojas, Dammert, y Felipe, 2018) y desde sus inicios, ha presentado complejas transformaciones, los diferentes procesos y hechos que se han dado durante la historia han permitido avanzar de manera significativa en el reconocimiento de la diversidad desde las necesidades educativas. Los avances construidos posicionan a las instituciones educativas en un accionar que parte del reconocimiento del igualdad y equidad como principios básicos del proceso de formación escolar (Santana y Mendoza, 2017). A este tema se le debe dar un nuevo enfoque para educar a los niños con diversas habilidades y dificultades de aprendizaje con las de los normales de la misma manera. Pretende contrarrestar toda discriminación, marginación que sufren estos niños que a diferencia de otros son los más vulnerables y deben recibir un aprendizaje pluralizado y óptimo. Implica que todos los alumnos, con o sin discapacidades, puedan aprender juntos a través del acceso a disposiciones preescolares comunes, escuelas y entornos educativos comunitarios con una red adecuada de servicios de apoyo. Esto es posible solo en un sistema educativo flexible que asimila las necesidades de diversos tipos de estudiantes y se adapta para satisfacer estas necesidades. Hay que tener en cuenta que la inclusión no es un experimento para ser probado, sino un valor a seguir. Todos los niños que están discapacitados o no tienen derecho a la educación, ya que son los futuros ciudadanos del país. En la situación predominante de la India, los recursos son insuficientes incluso para proporcionar escuelas generales de calidad para niños comunes, no es ético ni práctico poner a prueba a los niños con necesidades especiales o probar cualquier cosa en un estudio de investigación para vivir y aprender en la corriente principal de la escuela y la comunidad (Merajul y Ujjwall, 2018).

Con el fin de entender mejor la variable, nos dirigimos a buscar enfoques de la inclusión educativa que son aquellos que apuntarán a que finalmente se logre una inclusión educativa en los centros, como:

Enfoque de segregación: En este punto se dice que los alumnos con discapacidades en cualquier dimensión suelen ser insertados en instituciones especializadas, y esto va a depender del tipo y grado de enfermedad que mantengan (United Nations Children's Fund, [UNICEF], 2012). Se cree que esto se realiza con el único fin de ofrecerles una educación personalizada y clara con la que ellos van a aprender sin ser forzados y a su ritmo. Sin embargo, actualmente hay niños con discapacidad presentes en las escuelas de currículo general (Rieser 2012), luego tenemos al enfoque de integración educativa: Se le conoce a la suma y unión de niños con discapacidad y los que no tienen discapacidad sumergidos en un mismo centro educativo regular (Rieser 2012). Pero, los que tienen discapacidad no suelen recibir una buena educación, no tienen las comodidades necesarias, ni el apoyo en la plana docente, en la que se ven involucrados en actos de desigualdad; producto de ello, no queda más remedio que adaptarse y adecuarse a su malla curricular (United Nations Children's Fund, [UNICEF], 2014). Se dice que para solucionar estos temas se deberá realiza un trabajo conjunto que se convierta en un sistema de participación general, donde se les muestre las reales causas de discriminación y exclusión de estas personas (Booth y Ainscow 2015, p. 24). Por su parte, Rieser (2012) manifiesta que se cree que el problema es del estudiante, sin embargo, no es así el gran problema es de las escuelas que tienen un sistema educativo para las personas de condiciones diferentes para facilitar el aprendizaje y crean barreras enormes de discriminación. Por lo tanto, es muy necesario que los maestros de educación especial para niños con TEA y psicólogos escolares tengan una preparación diferente y exclusiva que el resto de maestros (Segall y Campbell, 2012).

También es importante, hablar de los puntos clave, como son las dimensiones de la inclusión educativa que se considerarán en el instrumento y que mejor que Sabando (2016) para explicarlo diciendo que se promueven en las escuelas inclusivas a partir de la perspectiva de necesidad de la comunidad, en la cual involucra a diversos actores, cambios, acciones que nacen luego de un análisis profundo y se diagraman así: 1) Organización del centro: En este primer ítem se encuentran todo el equipo técnico, autoridades, comunidad, docentes, directivos y actores que facilitan y participan en temas de políticas públicas que benefician a la comunidad. El rol de estas organizaciones es fundamental porque fiscalizan e incentivan la cultura colaborativa que harán respetar las directrices y normas que permiten la inclusión en la educación, 2). Clima inclusivo de centro: Es aquel que se debe incentivar en todos los establecimientos haciendo que se mantenga una buena comunicación y relación

para seguir trabajando por la igualdad, el respeto, la imparcialidad, entre los familiares, personal del centro, directores, profesores, y comuna en general. 3) Organización del aula: Entran a tallar los líderes educativos con el único fin de incentivar la inclusión y eliminar todas esas barreras que no permiten la participación y el avance. Es importante y necesario que se promueva a través de las escuelas porque ahí es donde acontece y el poder de responsabilidad debe recaer sobre ellas, porque deben ser agentes de cambio e inclusión. 3) Apoyo pedagógico: Se le entiende como la intervención psicopedagoga de todos los alumnos en general y no excluirlos por ser diferentes o no ser especializados para tratar esos casos, para poder proyectar y analizar en qué específicamente se necesita el cambio de aprendizaje o contextualización para modificar o mejorar la inclusión educativa, de tal forma que toda una red sume esfuerzos para ser el soporte de responsabilidad y calidad de estudios para todos, 4) Participación con la comunidad educativa: No involucra solamente a los docentes de las instituciones sino que también ellos mismos, buscan hacer participar a toda la comunidad que corresponde a los alumnos, familias, profesionales de otra especialidad, personal en general con el objetivo- como en todos los enfoques- de luchar, buscar, asegurar, mejorar la educación inclusiva en cada uno de los países a base del desarrollo sostenible, 5) Formación permanente: Después de consolidar proyectos y darlos a conocer, es necesario que los profesores, profesionales, o cualquier persona con un cargo que involucra la inclusión educativa deben darles un correcto seguimiento y retroalimentación, además de dar a conocer si se realiza algún cambio. Este punto debe primar siempre luego de todo lo que se viene realizando ya que nos va a permitir desarrollar continuamente con éxito y que este sea sostenible a través del tiempo.

Para ir entrando más al tema de manera completa, nos referimos a la Inclusión de niños con TEA, y para ello hay unas políticas públicas que básicamente rigen la estructura y Lay y Anguiano (2015) dice que La mayor de ciencia de la política pública en materia de inclusión educativa ha sido la lentitud de su aplicación, si bien no podemos negar los avances en la materia a través de la puesta en marcha de programas y servicios, la respuesta a las propuestas de mejora e innovación o ante las demandas de atención a sectores específicos como es el caso que hemos expuesto, ha sido demasiado lenta, lo que ha hecho optar por seguir buscando la atención en las IAP'S o recurrir a otras alternativas para resolver estas necesidades. Esta aparente opacidad ha incidido indirectamente en nuevos modos de organización social. Pero también existe una Ley de General de Inclusión de las Personas

con Discapacidad que regula y según lo dice la diputada federal Paloma Villaseñor, quien además es madre de un niño con TEA, el 19 de marzo de este año, de cuyos objetivos resaltan la creación de una ley que armonice y complemente las disposiciones en materia de educación, cultura, deporte, medio ambiente, recreación salud, discapacidad, y trabajo; y estar acorde a la consecuente tendencia mundial en cuanto a la promulgación de leyes especiales para la atención y protección a personas con TEA.

En esta última parte, es preciso hablar de lo importante que es este tema en el Perú, y si damos una mirada a los requerimientos especiales dentro o fuera de las instituciones podemos determinar que hay diversas definiciones que se deben clarificar desde el principio. Los centros educativos inclusivos hacen que todas las reglas se cumplan sin resaltar o tomar en cuenta ninguna de sus características disfuncionales y los niños gozan de ella, porque se deben respetar sus derechos y no excluirlos. Hace mucho tiempo se entendía la inclusión como insertar a una persona de necesidades especiales en tu centro educativo; sin embargo a través del tiempo este concepto ha ido cambiando y gran parte de esta responsabilidad se la debemos al Estado ya que ha ido incentivando, cambiando, mejorando, regulando, leyes a favor de los niños que permiten la integración, pero no todo era color de rosa, ya que esta inclusión no llegaba en su totalidad (Pariamachi, 2012). A raíz de todas estas exclusiones, se crean algunos Centros de Educación Básica Especial (CEBE), las que se encargan de atender a alumnos de 3 a 20 años de edad que tiene requerimientos especiales como la discapacidad severa y multidiscapacidad. Pero también existen las instituciones educativas regulares como Educación Básica Regular (EBR), Educación técnico productiva (ETP) y Educación Básica Alternativa (EBA), que atienden necesidades mucho más complejas y que pueden ser sobrellevadas en CEBE, y es preciso mencionar que solo atienden a niños de inicial 11 y primaria 12. En detalle, en estas instituciones se les ubica dependiendo el grado y ciclo según su edad cronológica afianzada con las edades normativas referenciales de la EBR, con facilidades por alrededor de dos años. A los alumnos con discapacidad severa y multidiscapacidad se les realiza una evaluación psicopedagógica, la cual se realiza bajo los lineamientos escolares, dicha evaluación tiene como fin implementar requerimientos necesarios y personalizar la discapacidad de cada estudiante. Asimismo, facilitan SAANEE, quienes se enmarcan dentro de los enfoques inclusivos que tienen sumo cuidado con los estudiantes con discapacidad y todos los que les rodean en su totalidad (Oficina de

Seguimiento y Evaluación Estratégica, 2016). Facilita y trabaja en la inclusión social y educativa en cada uno de los alumnos (Ministerio de Educación [MINEDU] 2006).

Formulación del problema

A partir de todo lo analizado y comprendido nos hacemos la siguiente incógnita: ¿De qué manera las políticas públicas se relacionan con la inclusión educativa de niños con trastornos de espectro autista en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019?, y en base a ello surgen otras interrogantes como: a) ¿Cuál es la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión organización del centro en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019? b) ¿Cuál es la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión clima inclusivo de centro en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019? c) ¿Cuál es la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión organización del aula en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019? d) ¿Cuál es la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión apoyo escolar en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019? e) ¿Cuál es la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión participación con la comunidad en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019? f) ¿Cuál es la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión formación permanente en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019?

Interrogantes que serán respondidas luego de aplicar nuestros instrumentos y analizar datos obtenidos.

Justificación del estudio

Del mismo, es necesario y primordial que toda investigación tenga un sentido y contribuya en todos los aspectos de la sociedad, por eso es que la presente investigación resulta conveniente llevarla a cabo, dado que a pesar de la existencia de Políticas Públicas de inclusión educativa a niños con TEA, aún existen en el distrito de Pariñas un gran número de niños que no tienen una inclusión educativa adecuada y muchos de ellos ni siquiera asisten a las Instituciones Educativas por distintas razones, como en el caso de la Institución

Educativa N°15511 San Martín de Porres-Talara que solo tiene a un niño que presenta este síndrome; por lo tanto, es relevante conocer la relación que existe entre las Políticas Públicas y la variable inclusión educativa de niños con TEA, con el fin de contribuir a que se propongan estrategias de intervención con Políticas Públicas para lograr una mayor inclusión educativa en niños con TEA. Así mismo desde la perspectiva teórica con la adopción de conceptos y teorías de diferentes estudiosos permitió dar un soporte teórico a esta investigación que se enfoca en dar a conocer la realidad de las Políticas Públicas para la inclusión educativa de niños con TEA en la IE N°15511 San Martín de Porres-Talara, además servirá de antecedente a otras investigaciones, dado que actualmente no existen investigaciones sobre la relación de las políticas públicas y la inclusión educativa de niños con TEA en Talara. Desde el punto de vista práctico los resultados de esta investigación contribuirán a realizar recomendaciones para realizar políticas públicas adecuadas que permitan la inclusión educativa de niños con TEA de manera inmediata y eficaz. Desde la perspectiva metodológica la investigación por su naturaleza requirió formular instrumentos para el recojo de datos de la muestra, los cuales se validaron y se determinó la confiabilidad. Estos instrumentos facilitarán la realización de otras tesis que tengan en cuenta variables similares. Desde la perspectiva social la investigación beneficiará a los niños con TEA, a los docentes y padres de familia, ya que se conocerán las causas de la inadecuada inclusión educativa y con ello se plantearán medidas para lograr mayor inclusión educativa.

Con el fin de alcanzar los objetivos propuestos partimos de las siguientes hipótesis: H_i : Existe relación significativa entre las políticas públicas y la inclusión educativa para niños con trastornos de espectro autista, Institución educativa N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019, H_0 : No existe relación significativa entre las políticas públicas y la inclusión educativa para niños con trastornos de espectro autista, Institución educativa N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019, y las detallamos en las siguientes hipótesis específicas: H_1 : Existe relación entre las políticas públicas y la dimensión organización del centro en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres -Talara, 2019, H_{01} : No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión organización del centro en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019, H_2 : Existe relación entre las políticas públicas y la dimensión clima inclusivo de centro en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres -Talara, 2019, H_{02} : No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión clima inclusivo de centro en la Institución Educativa N°15511 San

Martin de Porres -Talara, 2019, H₃: Existe relación entre las políticas públicas y la dimensión organización del aula en la Institución Educativa N°15511 San Martin de Porres -Talara, 2019, H₀₃: No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión organización del aula en la Institución Educativa N°15511 San Martin de Porres-Talara, 2019, H₄: Existe relación entre las políticas públicas y la dimensión apoyo escolar en la Institución Educativa N°15511 San Martin de Porres -Talara, 2019, H₀₄: No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión apoyo escolar en la Institución Educativa N°15511 San Martin de Porres-Talara, 2019, H₅: Existe relación entre las políticas públicas y la dimensión participación con la comunidad en la Institución Educativa N°15511 San Martin de Porres-Talara, 2019, H₀₅: No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión participación con la comunidad en la Institución Educativa N°15511 San Martin de Porres-Talara, 2019, H₆: Existe relación entre las políticas públicas y la dimensión formación permanente en la Institución Educativa N°15511 San Martin de Porres-Talara, 2019; H₀₆: Existe relación entre las políticas públicas y la dimensión formación permanente en la Institución Educativa N°15511 San Martin de Porres-Talara, 2019.

Se propuso tanto el objetivo general como objetivos específicos

Apuntando a como objetivo general determinar si las políticas públicas se relacionan con la inclusión educativa de niños con trastornos de espectro autista en la Institución Educativa N°15511 San Martin de Porres-Talara, 2019, y para llegar a ello se necesita específicamente: Determinar la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión organización del centro en la Institución Educativa N°15511 San Martin de Porres-Talara, 2019, determinar la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión clima inclusivo de centro en la Institución Educativa N°15511 San Martin de Porres-Talara, 2019, determinar la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión organización del aula en la Institución Educativa N°15511 San Martin de Porres-Talara, 2019, determinar la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión apoyo escolar en la Institución Educativa N°15511 San Martin de Porres-Talara, 2019, determinar la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión participación con la comunidad en la Institución Educativa N°15511 San Martin de Porres-Talara, 2019 y determinar la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión formación permanente en la Institución Educativa N°15511 San Martin de Porres-Talara, 2019.

II. MÉTODO

2.1 Tipo y diseño de investigación

2.1.1 Tipo y nivel de investigación

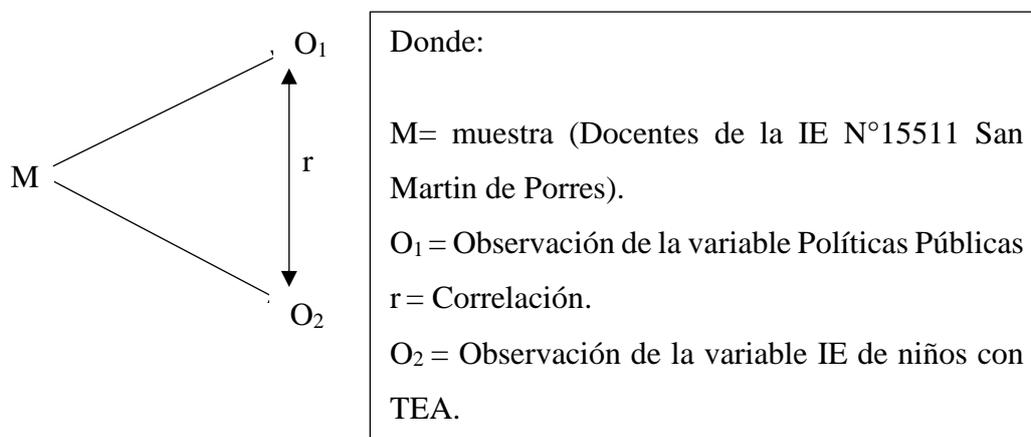
Esta investigación fue fundamenta en el paradigma positivista y de enfoque cuantitativo; con el positivismo se establece que la realidad es medible y para ello se utilizan métodos estadísticos descriptivos e inferenciales (Ramos, 2015). Además, según Hernández, Fernández y Baptista (2014) asevera que la investigación de enfoque cuantitativo se caracteriza porque en la recolección de datos se utiliza la medición matemática o numérica y el análisis estadístico, estableciendo pautas de comportamiento y probando teorías e hipótesis.

El tipo del estudio fue descriptivo - correlacional; debido a que el registro de datos se enfoca en describir sin agregar explicaciones, además es correlacional, ya que se investigó la relación entre variables (Hernández et al., 2014).

2.1.2 Diseño de la investigación

Esta investigación fue no experimental de corte transversal; dado que las variables no son manipuladas de forma voluntaria, sino que se analizan tal como se hallan en la realidad en un determinado momento (Hernández et al., 2014).

Por lo tanto, el diagrama que resume la presente investigación es el siguiente:



2.2 Operacionalización de variables

2.2.1 Identificación de las Variables

Variable independiente: Políticas Públicas

Definición conceptual: Políticas Públicas. Sánchez (2016) considera que es el conjunto de instrumentos que se utilizan como armas para la mejora de acción del Estado y adherencia en la sociedad, logrando mejorar el bienestar y la calidad de vida de la población.

Definición operacional: Políticas Públicas. Las Políticas Públicas están conformadas por las dimensiones: estructura, Proceso y resultado; además, sus indicadores se medirán con una escala valorativa numérica, ordinal de rangos y de razón con alternativa de respuesta politómicas (Franco, 2014).

Variable dependiente: Inclusión educativa de Niños con Trastorno de Espectro Autista

Definición conceptual: La educación inclusiva es el nuevo enfoque para educar a los niños con diversas habilidades y dificultades de aprendizaje con las de los normales de la misma manera. Pretende contrarrestar todos discriminación, marginación. Implica que todos los alumnos, con o sin discapacidades, puedan aprender juntos a través del acceso a disposiciones preescolares comunes, escuelas y entornos educativos comunitarios con una red adecuada de servicios de apoyo. Esto es posible solo en un sistema educativo flexible que asimila las necesidades de diversos tipos de estudiantes y se adapta para satisfacer estas necesidades (Merajul y Ujjwall, 2018).

Definición operacional: La educación inclusiva están conformadas por las dimensiones: estructura, organización del centro, organización del aula, apoyo clima inclusivo de centro, pedagógico, participación de la comunidad educativa, formación permanente; además, sus indicadores se medirán con una escala valorativa numérica, ordinal de rangos y de razón con alternativa de respuesta politómicas (Merajul y Ujjwall, 2018).

2.2.2 Operacionalización de variables

Tabla 1 Operacionalización de variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala/ índice	Técnica instrumento recolección de datos	e de de
Políticas Públicas	Estructura	Conocimiento de las Políticas Públicas de Inclusión educativa	1 a 5	Escala: Ordinal Niveles Politómica	Instrumento adaptado del Cuestionario de Políticas Públicas en Educación Riveros (2018).	
		Difusión de proyectos de inclusión educativa				
		Cumplimiento de políticas públicas				
	Proceso	Adaptación a las Políticas Públicas de inclusión educativa por docentes y alumnos	6 a 10	1) Nunca 2) Pocas veces 3) Muchas veces		
		Herramientas para la enseñanza de alumnos con TEA				
		Capacitación y sensibilización a padres de familia				
	Resultado	Efectividad de capacitación docente	11 a 15	4) Siempre		
		Infraestructura y recursos para enseñanza				
		Resultados de Aprendizaje				
Inclusión educativa de niños con TEA	Organización del centro	Promedio de alumnos matriculados con TEA.	1 a 5	Escala: Ordinal Niveles Politómica	Instrumento adaptado del cuestionario de Inclusión educativa a niños con TEA. Sabando (2016).	
		Criterio de distribución del alumnado con TEA en los niveles				
		Evaluación interna de la Inclusión educativa a niños con TEA				
		Dificultad de infraestructura y recursos humanos del centro para la inclusión educativa de niños con TEA				
	Clima inclusivo de centro	Plan de acogida para el alumnado recién llegado	6 a 15	1) Nunca 2) A veces 3) Muchas Veces		
		Medidas del centro para reducir el absentismo				
		Plan de convivencia en la resolución de conflictos				
		Difusión del carácter como escuela inclusiva				
	Organización del aula	Valoración del clima inclusivo del centro.	16 a 21			
		Criterio de agrupación alumnado en aula.				
		Distribución del alumnado con problemas comportamiento.				

Apoyo Pedagógico	Distribución del alumnado con TEA.	22 a 32
	Frecuencia de intervención de 2 o más adultos en aula	
	Niveles de participación del alumnado con TEA para recibir apoyo pedagógico.	
	Identificación y contratación de personas que otorgan apoyo pedagógico al alumnado con TEA.	
	Aplicación de estrategias adecuadas para el apoyo pedagógico de niños con TEA.	
	Uso de protocolos escritos para seguimiento de alumnado que recibe apoyos adicionales.	
	Identificación de personas que participan en el seguimiento de alumnado con TEA.	
Participación con la comunidad	Documentación de centro que explicita la Intervención del MINEDU.	33 a 38
	Porcentaje de tiempo de intervención del MINEDU en aula ordinaria.	
	Conformación de un voluntariado para ayudar a los niños con TEA	
	Protocolos escritos en que se explicitan aportación de voluntarios	
	Actividades de participación de voluntariado en el centro.	
formación permanente	Actividades de participación de familias en el centro.	39 a 42
	Participación de la I. E. con la comunidad educativa.	
	Plan de acogida para profesores de incorporación reciente.	
	Porcentaje de docentes con formación en inclusión educativa de niños con TEA.	
	Porcentaje de la comunidad escolar con formación sobre temas de inclusión educativa.	

Fuente: Elaboración propia.

2.3 Población y muestra

Población.

Según Hernández et al. (2014) la población es el conjunto de individuos o sujetos que compartan características similares en un lugar o contexto determinado.

La presente investigación tuvo como población a los 32 docentes de la IE N° 15511 San Martín de Porres - Talara.

Debido a que el número de la población es manejable se trabajó con toda la población, es decir se tuvo una muestra censal. Según Ramírez (2010) afirma que una muestra es censal cuando se selecciona al 100% de la población al considerar un número manejable de sujetos.

2.3.1 Criterios de Inclusión y Exclusión.

Criterios de Inclusión.

Profesores contratados y nombrados de la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres-Talara.

Criterios de Exclusión.

Docentes que no deseen participar en la aplicación de instrumentos de forma voluntaria.

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

2.4.1 Técnicas

En el presente estudio se utilizó como técnica de recolección de datos a la encuesta, dado que, según Carrasco (2005) esta técnica ayudará en la formulación de interrogantes o ítems que se utilizó en el instrumento de medición, dado su versatilidad, utilidad, objetividad y sencillez

2.4.2 Instrumento de recolección de datos

El cuestionario está conformado por un grupo de preguntas enfocadas en una o más variables a medir, las cuales son congruentes con el planteamiento del problema y la investigación (Hernández et al., 2014).

En la investigación se trabajó como instrumento de recolección de datos a dos cuestionarios, el primer cuestionario trata acerca de Política Públicas en Educación adaptado del cuestionario del impacto de las políticas públicas en educación de Riveros (2018), el cual consta de 15 preguntas que serán dirigidas a los 32 docentes de la IE San Martín de Porres determinados en la muestra. El segundo cuestionario trata acerca de la inclusión educativa a niños con TEA, adaptado a la realidad de Talara del Cuestionario de Inclusión Educativa de Sabando (2016), este cuestionario adaptado tiene 42 preguntas dirigidas a la muestra establecida de 32 docentes.

2.4.3 Validez y confiabilidad

Validez: Según Hernández et al. (2014), afirma que la validez hace referencia a la capacidad que tiene un instrumento para medir verdaderamente lo que se desea.

Validez de Contenido: En la presente investigación la validez de contenido se dio por medio del juicio de 3 expertos en materia de Gestión Pública e Inclusión Educativa que se encuentran en los anexos, los cuales evaluaron la coherencia entre las preguntas y los indicadores, así como con sus respectivas dimensiones. En base a

estos criterios los expertos declararon aplicable los instrumentos de medición a la muestra de estudio; sin embargo, fue necesario realizar modificaciones como mejorar la redacción y disminuir preguntas, por lo cual se prosiguió a subsanarlas, para su posterior aplicación a la muestra de estudio.

Tabla 2 Validación de Instrumentos

N°	Grado	Apellidos y Nombres	Dictamen
1	Magister	Mary Cleofe Idrogo Cabrera	Aplicable
2	Doctor	David Morales Julián	Aplicable
3	Magister	Dante R. Failoc Piscocoya	Aplicable

Fuente: Elaboración Propia

Validez de Criterio: Las dos variables de la presente investigación están muy bien divididas debido al buen sustento realizado en el marco teórico. Cada una de las variables cuenta con dimensiones e indicadores, la variable “Políticas Públicas” tiene tres dimensiones y nueve indicadores, que han sido en mayor parte de instrumentos de Riveros (2018). Mientras que la variable “Inclusión Educativa” tiene seis dimensiones con veintiocho indicadores, los cuales han sido en alta proporción parte de instrumentos de Sabando (2016).

Validez de Constructo: Las dos variables de esta investigación están correctamente conceptualizadas y respaldadas por autores que se encuentran citados. La primera variable “Políticas Públicas” está basada en los conceptos de Sánchez (2016), mientras que la segunda variable “Inclusión Educativa” se encuentra basada en los conceptos de Merajul y Ujjwall (2018). Cada una de las variables tiene vínculos con distintos conceptos (Políticas inclusivas, servicios de apoyo, etc.), además las distintas dimensiones e indicadores se relacionan, con lo cual se garantiza dicha validez.

Confiabilidad: Según Hernández et al. (2014), afirma que la confiabilidad es la capacidad que tiene el instrumento para replicar resultados en momentos diferentes, pero en los mismos sujetos.

Por lo tanto, en esta investigación se determinó la confiabilidad de los dos instrumentos mediante el Coeficiente de Alfa de Cronbach, el cual determina que un instrumento tiene buena confiabilidad si el índice es igual o mayor a 0.7. Este coeficiente es deducido a través de la varianza de ítems y la varianza del puntaje total. Para obtener estos datos se aplicó una prueba piloto con los dos instrumentos a 10 docentes que laboran en la IE N°15511 San Martín de Porres – Talara; posteriormente, se calculó a través de una fórmula el alfa de Cronbach la cual nos ayudó a precisar si los instrumentos eran confiables. El valor obtenido en la variable Políticas Públicas fue de 0.757 y para la variable Inclusión Educativa fue de 0.738, por lo que se demostró una clara confiabilidad en ambos instrumentos, además, la redacción del instrumento es entendible y no presenta ambigüedades.

2.5 Procedimiento

Para la recopilación de datos de esta investigación primero se hizo una solicitud escrita dirigida al director de la IE N°15511 San Martín de Porres-Talara, pidiendo autorización para realizar el estudio.

Posteriormente también fue necesario coordinar con los profesores para dar a conocer los fines de la investigación y resaltando que es netamente académico manteniendo mucha confidencialidad. Con la aprobación de los docentes, se pasó a realizar la recolección de datos.

La aplicación de las pruebas a los docentes fue en horario académico en las áreas de la Institución Educativa. Esta investigación requirió la aplicación de dos instrumentos, Cuestionario de Políticas Públicas y Cuestionario de Inclusión Educativa, luego se observó el nivel de cumplimiento de los docentes. Finalizada la aplicación se agradeció a los docentes por su participación y se guardaron los instrumentos para el procesamiento de la información.

2.6 Métodos de análisis de datos

Para el procesamiento de información, se utilizó las técnicas informáticas como Excel 2013, el software estadístico SPSS versión 25 en español y Word 2013. Para el análisis de datos después de ejecutar la recolección de datos con los instrumentos utilizados, se estructuraron para responder al estudio de interés de cada objetivo planteado.

Asimismo, se utilizó la estadística inferencial con el fin de determinar la relación entre las políticas públicas y la educación inclusiva de niños con TEA, mediante el software estadístico SPSS V25. De igual manera para corroborar las hipótesis en primer lugar se analizó la Prueba de normalidad de K-S (Kolmogorov-Smirnov) y en función a esto se determinó si se usa pruebas paramétricas o no paramétricas, dado que si se tiene una distribución normal se utiliza el “r” de Pearson y si se tiene distribución no normal se utiliza “rho” de Spearman.

A partir de la información recolectada, se estructuraron en figuras y tablas que se interpretaron para comprobar las hipótesis y después sacar conclusiones que ayude a recomendar acerca del tema.

2.7 Aspectos éticos

Dado que en la presente investigación se recopiló la información de los docentes de la IE N°15511 San Martín de Porres – Talara; por tanto, se guardará para con ellos los criterios de confidencialidad y anonimato de fuentes.

En caso de que se requiera autorización por parte del director de la IE, los investigadores brindan datos respecto a los planteamientos del estudio y la autorización correspondiente (Código de ética de la APA, 2010). En la presente investigación se pidió autorización a través de una solicitud escrita al director de la IE N°15511 San Martín de Porres, luego de la autorización se procedió a recoger los datos.

Los investigadores ejecutan acciones correspondientes para no tener que entregar incentivos inadecuados, monetarios u otros de similar índole, para que puedan desarrollar el

estudio porque estos incentivos pueden ser coercitivos (Código de ética de la APA, 2010). En la presente investigación la participación de los docentes fue de manera voluntaria ya que no hubo incentivo alguno por la participación en la evaluación, solamente existe la motivación por la importancia que resulta realizar esta investigación.

Respecto a la copia de los trabajos planteados o información ajena al investigador, deben ser correctamente citados (Código de ética de la APA, 2010). Por tanto, en esta investigación todos los trabajos ajenos están citados según el reglamento de APA sexta edición.

III. RESULTADOS

3.1. Análisis inferencial

Contrastación de las hipótesis

Se hizo necesario en primer lugar determinar si se trabajaba con pruebas paramétricas o con pruebas no paramétricas, para ello se analizó la normalidad de la muestra utilizando la prueba estadística de K-S, dado que la muestra de la presente investigación es de 32 elementos mayor a 30 elementos.

Tabla 3

Prueba K-S para una muestra

		Políticas Públicas	Inclusión Educativa
N		32	32
Parámetros normales ^{a,b}	Media	40,8438	92,1875
	Desv. Desviación	2,50302	14,21593
	Absoluto	,212	,193
Máximas diferencias extremas	Positivo	,194	,193
	Negativo	-,212	-,094
Estadístico de prueba		,212	,193
Sig. asintótica (bilateral)		,001 ^c	,004 ^c

a. La distribución de prueba es normal. b. Se calcula a partir de datos. c. Corrección de significación de Lilliefors.

Fuente: Cuestionario

En la tabla 3 se puede apreciar que el p- valor es menor al 0.05 para ambas variables, por lo tanto, las variables no tienen distribución normal o no existe homogeneidad en las variables. Al no haber normalidad se utilizó la prueba no paramétricas Rho Spearman.

A continuación, se realizó la contrastación de las hipótesis:

Hipótesis general:

Tabla 4

Correlación entre las políticas públicas y la inclusión educativa para niños con trastornos de espectro autista.

		Políticas Públicas	Inclusión Educativa
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	,012
	Políticas Públicas Sig. (bilateral)	.	,947
	N	32	32
Inclusión Educativa	Coeficiente de correlación	,012	1,000
	Inclusión Educativa Sig. (bilateral)	,947	.
	N	32	32

Fuente: Cuestionario

En la tabla 4 se observa la correlación entre la variable políticas públicas y la inclusión educativa para niños con TEA sobre los 32 participantes que se ha estudiado.

A partir de este cálculo se aprecia que el p valor o sig. (bilateral) alcanzado fue de 0.947 y al comparar con el parámetro de SPSS (1% = 0,01) resulta mayor a 0.01, es decir, se acepta la hipótesis general nula en el extremo: H_0 : No existe relación significativa entre las políticas públicas y la inclusión educativa para niños con trastornos de espectro autista, Institución educativa N° 15511 San Martín de Porres - Talara, 2019.

Además, al ser 0.012 el coeficiente de correlación obtenido, la correlación es muy cercana a cero y positiva. Por lo tanto, a partir del p valor se cumple la H_0 : No existe relación significativa entre las políticas públicas y la inclusión educativa para niños con trastornos de espectro autista, Institución educativa N° 15511 San Martín de Porres - Talara, 2019.

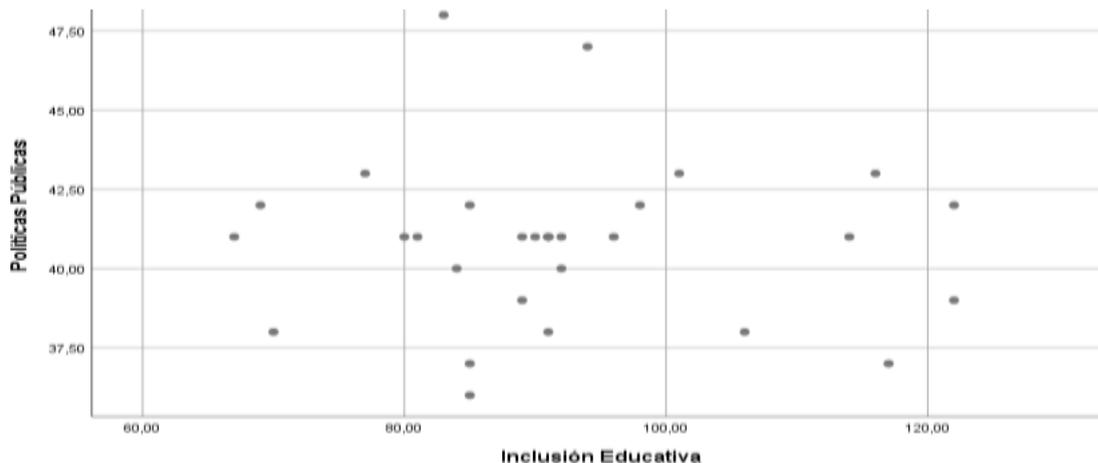


Figura 1. Tendencia de la correlación entre variable políticas públicas y la inclusión educativa.
Fuente: Cuestionario.

Hipótesis específica 1

Tabla 5

Correlación entre la entre las políticas públicas y la dimensión organización del centro.

		Políticas Públicas	Organización de la institución educativa
Políticas Públicas	Coefficiente de correlación	1,000	-,225
	Sig. (bilateral)	.	,215
	N	32	32
Organización de la institución educativa	Coefficiente de correlación	-,225	1,000
	Sig. (bilateral)	,215	.
	N	32	32

Fuente: Cuestionario

En la tabla 5 se observa la correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión organización del centro sobre los 32 participantes que se ha estudiado.

A partir de este cálculo se aprecia que el p valor o sig. (bilateral) alcanzado fue de 0.215 y al comparar con el parámetro de SPSS (1% = 0,01) resulta mayor a 0.01, es decir, se acepta la hipótesis específica nula en el extremo: H_{01} : No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión organización del centro en la Institución Educativa N° 15511 San Martin de Porres-Talara, 2019.

Además, al ser -0.225 el coeficiente de correlación obtenido, la correlación es muy baja y negativa. Por lo tanto, a partir del p valor se cumple la H_{01} : No existe relación entre

las políticas públicas y la dimensión organización del centro en la Institución Educativa N° 15511 San Martín de Porres-Talara, 2019.

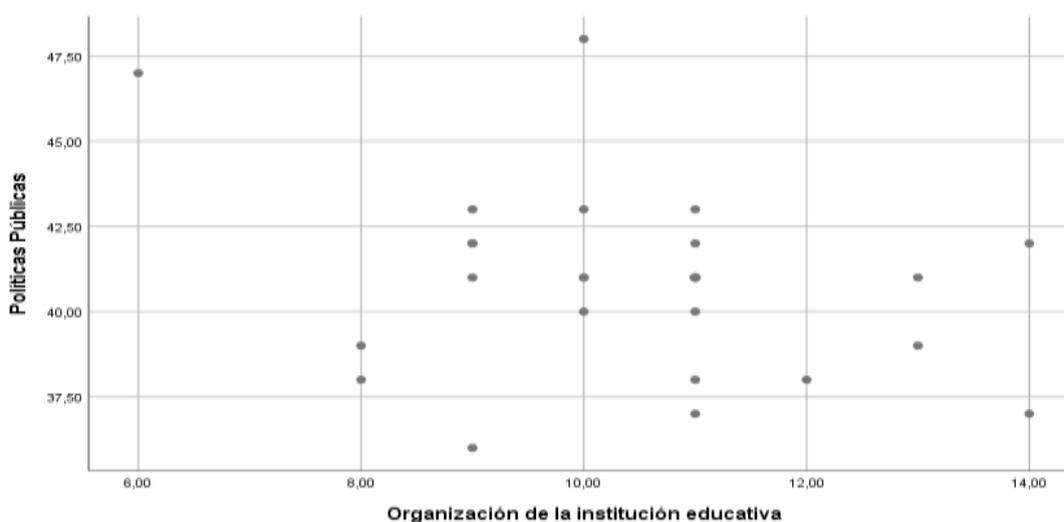


Figura 2. Tendencia de la Correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión organización del centro.
Fuente: Cuestionario.

Hipótesis específica 2

Tabla 6

Correlación entre las políticas públicas y la dimensión clima inclusivo del centro.

			Políticas Públicas	Clima inclusivo de la institución educativa
Rho de Spearman	Políticas Públicas	Coefficiente de correlación	1,000	,134
		Sig. (bilateral)	.	,464
		N	32	32
Políticas Públicas	Clima inclusivo de la institución educativa	Coefficiente de correlación	,134	1,000
		Sig. (bilateral)	,464	.
		N	32	32

Fuente: Cuestionario.

En la tabla 6 se observa la correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión clima inclusivo de centro sobre los 32 participantes que se ha estudiado.

A partir de este cálculo se aprecia que el p valor o sig. (bilateral) alcanzado fue de 0.464 y al comparar con el parámetro de SPSS (1% = 0,01) resulta mayor a 0.01, es decir, se acepta la hipótesis específica nula en el extremo: H₀₂: No existe relación entre las políticas

públicas y la dimensión clima inclusivo de centro en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres -Talara, 2019.

Además, al ser 0.134 el coeficiente de correlación obtenido, la correlación es muy baja y positiva. Por lo tanto, a partir del p valor se cumple la H_{02} : No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión clima inclusivo de centro en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres -Talara, 2019.

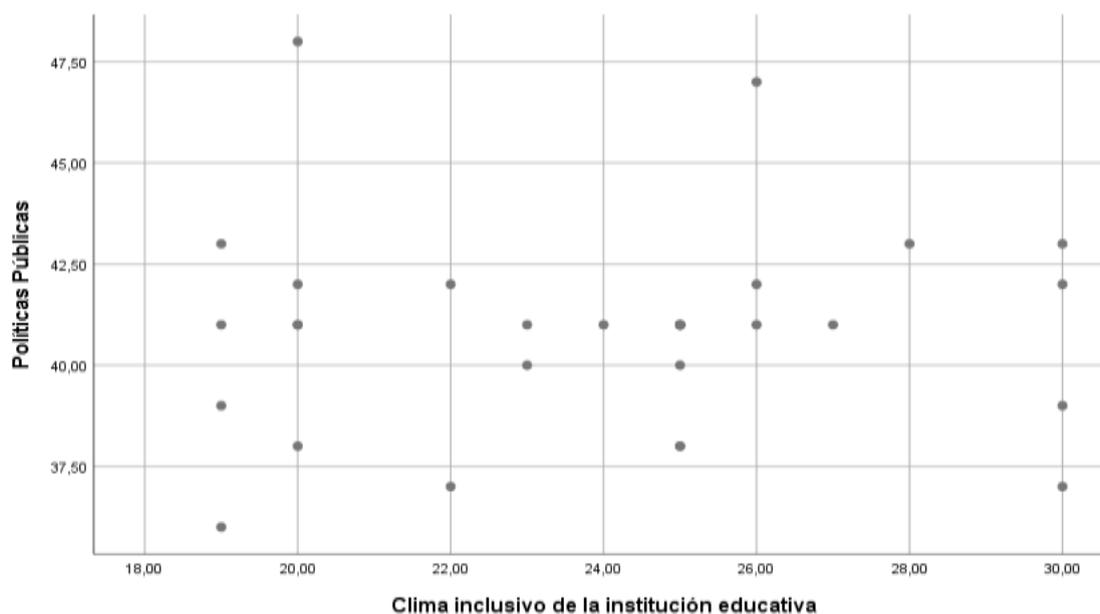


Figura 3. Tendencia de la Correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión clima inclusivo del centro. Fuente: Cuestionario.

Hipótesis específica 3

Tabla 7

Correlación entre las políticas públicas y la dimensión organización del aula.

		Políticas Públicas	Organización del aula
Políticas Públicas	Coefficiente de correlación	1,000	,180
	Sig. (bilateral)	.	,324
	N	32	32
Organización del aula	Coefficiente de correlación	,180	1,000
	Sig. (bilateral)	,324	.
	N	32	32

Fuente: Cuestionario

En la tabla 7 se observa la correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión organización del aula sobre los 32 participantes que se ha estudiado.

A partir de este cálculo se aprecia que el p valor o sig. (bilateral) alcanzado fue de 0.324 y al comparar con el parámetro de SPSS (1% = 0,01) resulta mayor a 0.01, es decir, se acepta la hipótesis específica nula en el extremo: H_{03} : No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión organización del aula en la Institución Educativa N° 15511 San Martín de Porres-Talara, 2019.

Además, al ser 0.180 el coeficiente de correlación obtenido, la correlación es muy baja y positiva. Por lo tanto, a partir del p valor se cumple la H_{03} : No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión organización del aula en la Institución Educativa N° 15511 San Martín de Porres-Talara, 2019.

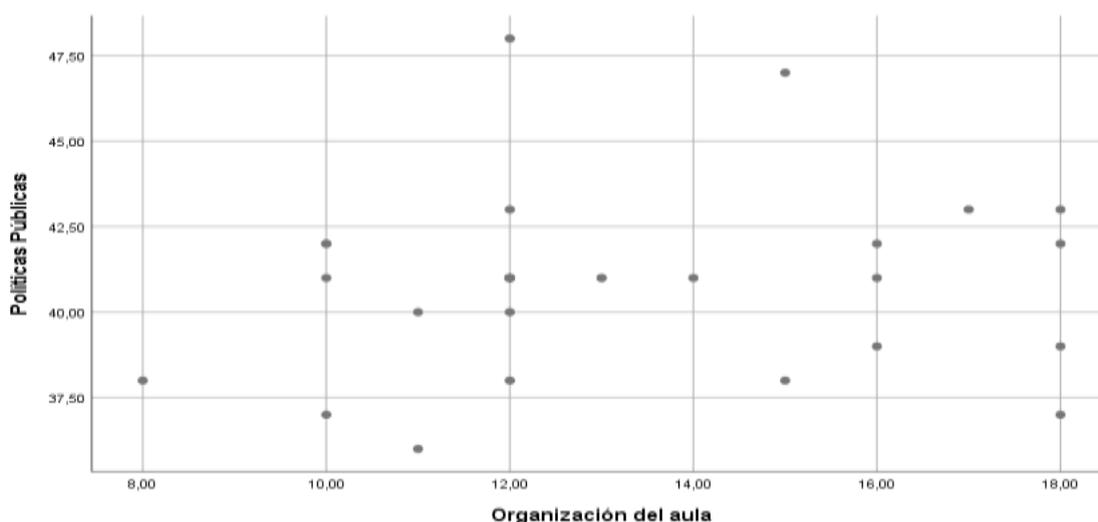


Figura 4. Tendencia de la Correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión organización del aula. Fuente: Cuestionario

Hipótesis específica 4

Tabla 8

Correlación entre las políticas públicas y la dimensión apoyo pedagógico.

		Políticas Públicas	Apoyo Pedagógico
Políticas Públicas	Coeficiente de correlación	1,000	-,087
	Sig. (bilateral)	.	,637
	N	32	32
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	-,087	1,000
	Sig. (bilateral)	,637	.
	N	32	32

Fuente: Cuestionario

En la tabla 8 se observa la correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión apoyo pedagógico sobre los 32 participantes que se ha estudiado.

A partir de este cálculo se aprecia que el p valor o sig. (bilateral) alcanzado fue de 0.637 y al comparar con el parámetro de SPSS (1% = 0,01) resulta mayor a 0.01, es decir, se acepta la hipótesis específica nula en el extremo: H_{04} : No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión apoyo pedagógico en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres -Talara, 2019.

Además, al ser -0.087 el coeficiente de correlación obtenido, la correlación es muy cercana a cero y negativa. Por lo tanto, a partir del p valor se cumple la H_{04} : No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión apoyo pedagógico en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres -Talara, 2019.

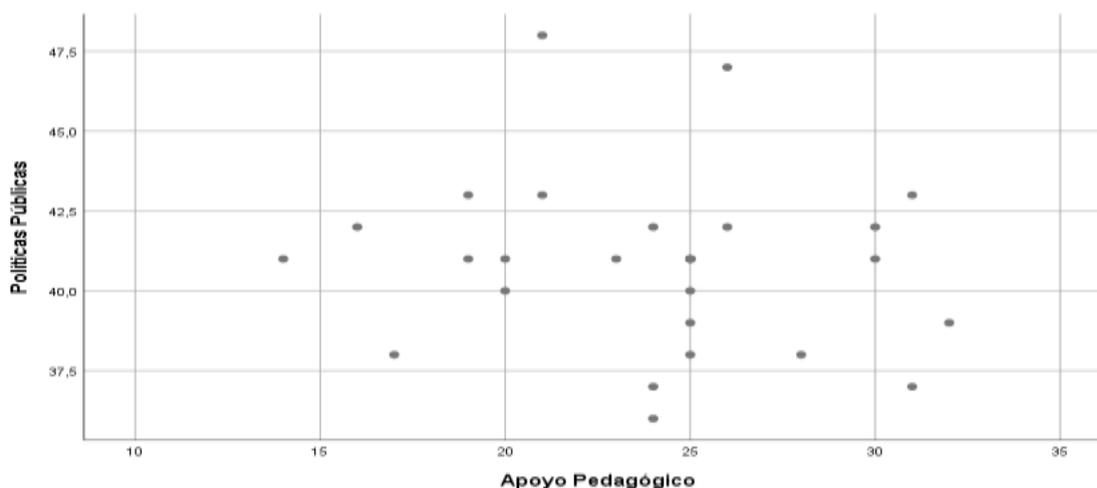


Figura 5. Tendencia de la correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión apoyo pedagógico.
Fuente: Cuestionario.

Hipótesis específica 5

Tabla 9

Correlación entre las políticas públicas y la dimensión participación de la comunidad.

			Políticas Públicas	Participación de la comunidad educativa
Rho de	Políticas Públicas	Coefficiente de correlación	1,000	-,124
		Sig. (bilateral)	.	,500
		N	32	32
Spearman	Participación de la comunidad educativa	Coefficiente de correlación	-,124	1,000
		Sig. (bilateral)	,500	.
		N	32	32

Fuente: Cuestionario

En la tabla 9 se observa la correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión participación de la comunidad sobre los 32 participantes que se ha estudiado.

A partir de este cálculo se aprecia que el p valor o sig. (bilateral) alcanzado fue de 0.500 y al comparar con el parámetro de SPSS (1% = 0,01) resulta mayor a 0.01, es decir, se acepta la hipótesis específica nula en el extremo: H₀₅: No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión participación de la comunidad en la Institución Educativa N° 15511 San Martin de Porres -Talara, 2019.

Además, al ser -0.124 el coeficiente de correlación obtenido, la correlación es muy baja y negativa. Por lo tanto, a partir del p valor se cumple la H₀₅: No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión participación de la comunidad en la Institución Educativa N° 15511 San Martin de Porres -Talara, 2019.

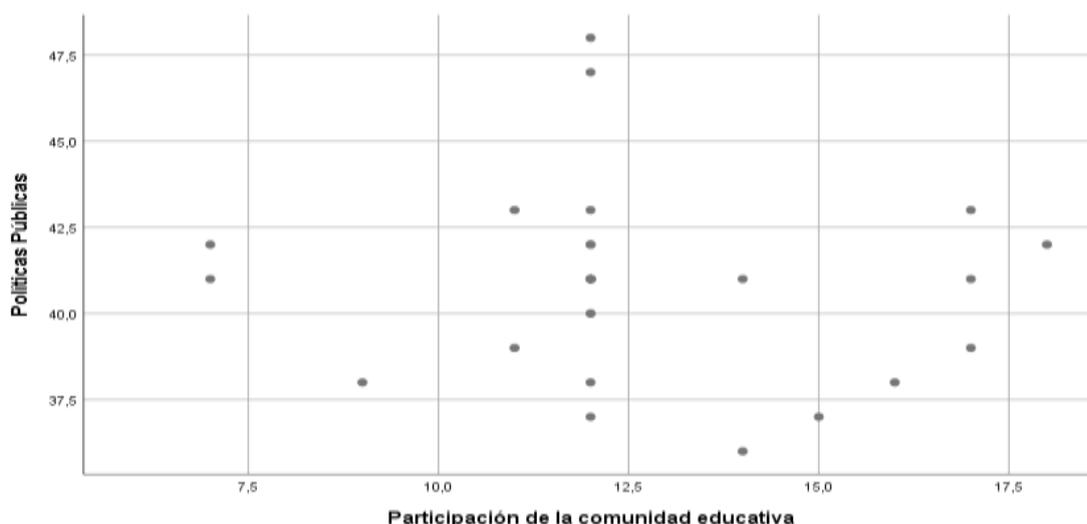


Figura 6. Tendencia de la Correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión participación de la comunidad.

Fuente: Cuestionario.

Hipótesis específica 6

Tabla 10

Correlación entre las políticas públicas y la dimensión formación permanente.

		Políticas Públicas	Formación permanente	
Políticas Públicas	Coefficiente de correlación	1,000	,083	
	Sig. (bilateral)	.	,650	
	N	32	32	
Rho de Spearman				
	Formación permanente	Coefficiente de correlación	,083	1,000
		Sig. (bilateral)	,650	.
	N	32	32	

Fuente: Cuestionario

En la tabla 10 se observa la correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión formación permanente sobre los 32 participantes que se ha estudiado.

A partir de este cálculo se aprecia que el p valor o sig. (bilateral) alcanzado fue de 0.650 y al comparar con el parámetro de SPSS (1% = 0,01) resulta mayor a 0.01, es decir, se acepta la hipótesis específica nula en el extremo: H₀₆: No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión formación permanente en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres -Talara, 2019.

Además, al ser 0.083 el coeficiente de correlación obtenido, la correlación es muy cercano a cero y positivo. Por lo tanto, a partir del p valor se cumple la H_0 : No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión formación permanente en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres -Talara, 2019.

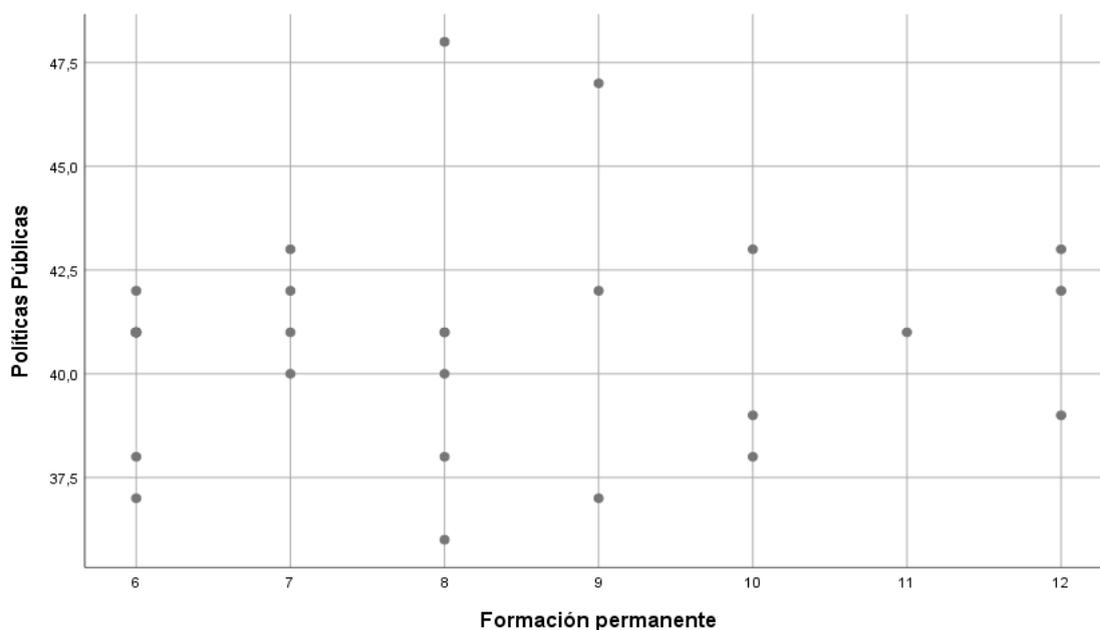


Figura 7. Tendencia de la Correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión formación permanente.
Fuente: Cuestionario.

IV. DISCUSIÓN

Con relación al objetivo general: determinar si las políticas públicas se relacionan con la inclusión educativa de niños con trastornos de espectro autista en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019.

En esta investigación se aprecia en la tabla 4 el cálculo de la correlación entre la variable políticas públicas y la inclusión educativa para niños con TEA sobre los 32 participantes que se ha estudiado. En función de este cálculo se evidencia un p valor o sig. (bilateral) de 0.947 y al comparar con el parámetro de SPSS ($1\% = 0,01$) resulta mayor a 0.01, es decir, se rechaza la hipótesis general alternativa y se acepta la hipótesis general nula en el extremo: H_0 : No existe relación significativa entre las políticas públicas y la inclusión educativa para niños con TEA, IE N° 15511 San Martín de Porres - Talara, 2019.

Este resultado es opuesto a la investigación de Fabian (2019) en donde lo percibido por los trabajadores de dicha institución, respecto a políticas públicas; sólo el 24,2% manifiesta que es adecuado, el 44,7% fue poco adecuado y el 31,1% dice que es inadecuado. Concluyendo que, existe correlación fuerte y positiva entre la variable Políticas Públicas y la variable atención a personas con discapacidad Omaped, debido a que presenta un Rho Spearman de 0,789 y un p valor = 0.000.

Al respecto Sánchez (2016) ha teorizado que las políticas públicas son un conjunto de instrumentos que se utilizan como armas para la mejora de acción del Estado y adherencia de la sociedad se vuelve un intermediario para el Estado y pueda lograr sus propósitos para lograr el bienestar y buena calidad de vida ciudadana

Con relación al objetivo específico 1: Determinar la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión organización del centro en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019.

En esta investigación se aprecia en la tabla 5 el cálculo de la correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión organización del centro sobre los 32 participantes que se ha estudiado. En función de este cálculo se evidencia un p valor o sig. (bilateral) de

0.215 y al comparar con el parámetro de SPSS ($1\% = 0,01$) resulta mayor a 0.01, es decir, se acepta la hipótesis específica nula en el extremo: H_{01} : No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión organización del centro en la IE N° 15511 San Martín de Porres - Talara, 2019.

Este resultado coincide con la investigación de Ceron (2016) en donde los docentes de dicha institución si entienden el concepto de inclusión, y lo conocen como un bastón de ayuda a los menores con diferentes problemas ya sean físicos, cognitivos, mentales, sociales que no les permite desarrollarse bien y en su totalidad en la sociedad. En conclusión, con todos los instrumentos utilizados se pudo recoger que estos necesitan conocer reales didácticas y estrategias en el aula que deben ser aprobadas y encabezadas por los directivos de las instituciones para la construcción de los currículos académicos.

Al respecto Sabando (2016) ha teorizado que la organización del centro está conformada por todo el equipo técnico, autoridades, comunidad, docentes, directivos y actores que facilitan y participan en temas de políticas públicas que benefician a la comunidad. El rol de estas organizaciones es fundamental porque fiscalizan e incentivan la cultura colaborativa que harán respetar las directrices y normas que permiten la inclusión en la educación.

Con relación al objetivo específico 2: determinar la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión clima inclusivo de centro en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019.

En esta investigación se aprecia en la tabla 6 el cálculo de la correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión clima inclusivo de centro sobre los 32 participantes que se ha estudiado. En función de este cálculo se evidencia un p valor o sig. (bilateral) de 0.464 y al comparar con el parámetro de SPSS ($1\% = 0,01$) resulta mayor a 0.01, es decir, se acepta la hipótesis específica nula en el extremo: H_{02} : No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión clima inclusivo de centro en la IE N° 15511 San Martín de Porres - Talara, 2019.

Este resultado coincide con la investigación de Goldsmith (2016) en donde el 70% de los docentes que participan en la investigación, están a favor de las bases de la inclusión y el 30% no tiene una actitud favorable y del mismo modo, el 61.6% de los docentes que está en desacuerdo hacia la inclusión y el otro 38.4% tiene está en acuerdo. Concluyendo que, el 91.7% de los docentes que responden favorablemente a la inclusión tienen entre 20 a 30 años, el 65.8% son mujeres, el 66.7% son magister, el 61.6% ejecuta la docencia en escuelas públicas, el 69.2% son de la zona rural, el 67.7% enseñan a niños de inicial, el 81.3% tiene de 2 a 5 años de actividad en la materia, el 63.6% no sabe atender a los estudiantes con educación especial.

Al respecto Sabando (2016) ha teorizado que el clima inclusivo de centro es aquel que incentiva a que se mantenga una buena comunicación y relación para seguir trabajando por la igualdad, el respeto, la imparcialidad, entre los familiares, personal del centro, directores, profesores, y comuna en general.

Con relación al objetivo específico 3: determinar la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión organización del aula en la IE N°15511 San Martin de Porres - Talara, 2019.

En esta investigación se aprecia en la tabla 7 el cálculo de la correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión organización del aula sobre los 32 participantes que se ha estudiado. En función de este cálculo se evidencia un p valor o sig. (bilateral) de 0.324 y al comparar con el parámetro de SPSS (1% = 0,01) resulta mayor a 0.01, es decir, se acepta la hipótesis específica nula en el extremo: H_{03} : No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión organización del aula en la IE N° 15511 San Martin de Porres - Talara, 2019.

Este resultado coincide con la investigación de Juárez (2015) en donde se menciona que aun en la actualidad el tipo de enseñanza se basa en imposición de conceptos a los alumnos, lo cual impide que se genere estrategias investigativas y de diálogo; de igual manera sucede con los docentes a cargo de las aulas inclusivas los cuales también solo se enfocan en el tema conceptual. Se concluye que la enseñanza docente aún mantiene

estrategias tradicionalistas; sin embargo, se está introduciendo el aprendizaje cooperativo en la dinámica de trabajo de equipos.

Al respecto Sabando (2016) ha teorizado que en la organización del aula entran a tallar los líderes educativos con el único fin de incentivar la inclusión y eliminar todas esas barreras que no permiten la participación y el avance. Es importante y necesario que se promueva a través de las escuelas porque ahí es donde acontece y el poder de responsabilidad debe recaer sobre ellas, porque deben ser agentes de cambio e inclusión.

Con relación al objetivo específico 4: determinar la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión apoyo pedagógico en la Institución Educativa N°15511 San Martin de Porres - Talara, 2019.

En esta investigación se aprecia en la tabla 8 el cálculo de la correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión apoyo pedagógico sobre los 32 participantes que se ha estudiado. En función de este cálculo se evidencia un p valor o sig. (bilateral) de 0.637 y al comparar con el parámetro de SPSS (1% = 0,01) resulta mayor a 0.01, es decir, se acepta la hipótesis específica nula en el extremo: H₀₄: No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión apoyo pedagógico en la IE N° 15511 San Martin de Porres -Talara, 2019.

Este resultado coincide con la investigación de Ortega (2015) en donde, los docentes evidencian que, los niños no se encuentran conformes con las acciones diarias. Son tímidos, no hablan mucho, son distraídos, pocas veces se puede ver que sean participativos e inteligentes, felices o disciplinados. En conclusión, la currícula estudiantil en los niños con TEA hace que presenten un aprendizaje lento porque los profesores no tienen las herramientas necesarias para atender estos casos, desnivelando las habilidades cognitivas de los menores; además, falta de seguimiento, inadecuada infraestructura y programas que no son pertinentes respecto al casos de niños con TEA.

Al respecto Sabando (2016) ha teorizado que el apoyo pedagógico se le entiende como la intervención psicopedagoga de todos los alumnos en general y no excluirlos por ser diferentes o no ser especializados para tratar esos casos, para poder proyectar y analizar en qué específicamente se necesita el cambio de aprendizaje o contextualización para modificar

o mejorar la inclusión educativa, de tal forma que toda una red sume esfuerzos para ser el soporte de responsabilidad y calidad de estudios para todos.

Con relación al objetivo específico 5: determinar la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión participación de la comunidad en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres - Talara, 2019.

En esta investigación se aprecia en la tabla 9 el cálculo de la correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión participación de la comunidad sobre los 32 participantes que se ha estudiado. En función de este cálculo se evidencia un p valor o sig. (bilateral) de 0.500 y al comparar con el parámetro de SPSS (1% = 0,01) resulta mayor a 0.01, es decir, se acepta la hipótesis específica nula en el extremo: H_0 : No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión participación de la comunidad en la Institución Educativa N° 15511 San Martín de Porres - Talara, 2019.

Este resultado se contradice con la investigación de Fajardo (2018) en donde, los padres de familia con hijos con NEE sí tienen formas para participar en el apoyo de sus hijos en la gestión inclusiva de la escuela, sin embargo, desconocen los mecanismos y estrategias para realizar una participación más efectiva. Se concluye que los padres de familia participan en la escuela inclusiva teniendo en cuenta las experiencias particulares y el nivel de avance en el aprendizaje que tienen sus hijos, así como por la relación positiva que se establece con los mandos jerárquico que existe en IE.

Al respecto Sabando (2016) ha teorizado que la participación de la comunidad educativa no involucra solamente a los docentes de las instituciones, sino que también ellos mismos, buscan hacer participar a toda la comunidad que corresponde a los alumnos, familias, profesionales de otra especialidad, personal en general con el objetivo de luchar, buscar, asegurar, mejorar la educación inclusiva en cada uno de los países a base del desarrollo sostenible

Con relación al objetivo específico 6: determinar la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión formación permanente en la Institución Educativa N°15511 San Martín de Porres - Talara, 2019.

En esta investigación se aprecia en la tabla 10 el cálculo de la correlación entre la variable políticas públicas y la dimensión formación permanente sobre los 32 participantes que se ha estudiado. En función de este cálculo se evidencia un p valor o sig. (bilateral) de 0.650 y al comparar con el parámetro de SPSS ($1\% = 0,01$) resulta mayor a 0.01, es decir, se acepta la hipótesis específica nula en el extremo: H_{06} : No existe relación entre las políticas públicas y la dimensión formación permanente en la IE N° 15511 San Martín de Porres - Talara, 2019.

Este resultado coincide con la investigación de Da Silva (2017) en donde, el 70% de docentes dicen que se le debe tomar más atención en los alumnos inclusivos, porque aquellos niños son los que no pueden socializar y se debe trabajar en ello. El otro 30.8% dice que no se le debe prestar más atención a los niños con dificultades; asimismo, el 69% menciona que conoce como es la intervención del SAANEE y el 31 % no conoce la labor. En conclusión, el 70% tiene una alta aceptación de los conocimientos básicos de la formación inclusiva y el 30% no tienen mucha información, pese a que a que reciben conferencias realizadas por el MINEDU.

Al respecto Sabando (2016) ha teorizado que la formación permanente, después de consolidar proyectos y darlos a conocer, es necesario que los profesores, profesionales, o cualquier persona con un cargo que involucra la inclusión educativa deben darles un correcto seguimiento y retroalimentación, además de dar a conocer si se realiza algún cambio. Este punto debe primar siempre luego de todo lo que se viene realizando ya que nos va a permitir desarrollar continuamente con éxito y que este sea sostenible a través del tiempo.

V. CONCLUSIONES

No existe relación entre la variable políticas públicas y la inclusión educativa para niños con TEA sobre los 32 participantes que se ha estudiado en la IE N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019, de esta forma se corrobora la H_0 general, aunque no coincide con los resultados de algunos trabajos previos los cuales están enfocados en la relación de la políticas públicas y la atención a personas con discapacidad, para los cuales si existe relación; sin embargo aún no existe una adecuada inclusión educativa para niños con TEA.

No existe relación entre la variable políticas públicas y la dimensión organización del centro sobre los 32 participantes que se ha estudiado en la IE N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019; de esta forma se corrobora la H_0 específica, así como también las teorías sobre esta dimensión de la variable inclusión educativa y algunos trabajos previos; dado que aún se necesita poner mucho énfasis en la reestructuración de los currículos académicos.

No existe relación entre la variable políticas públicas y la dimensión clima inclusivo del centro sobre los 32 participantes que se ha estudiado en la IE N°15511 San Martín de Porres - Talara, 2019; de esta manera se corrobora la H_0 , así como las teorías relacionadas con la dimensión clima inclusivo de centro y algunos trabajos previos; puesto que se ha encontrado que en la actualidad aún existen docentes que no saben atender a estudiantes con TEA

No existe relación entre la variable políticas públicas y la dimensión organización del aula sobre los 32 participantes que se ha estudiado en la IE N°15511 San Martín de Porres - Talara, 2019; de esta forma se corrobora la H_0 específica, así como también las teorías relacionadas a la dimensión organización del aula y algunos trabajos previos; esta falta de relación se debe entre otros motivos a que aún existen docentes que tienen estrategias de enseñanza tradicionales.

No existe relación entre la variable políticas públicas y la dimensión apoyo pedagógico sobre los 32 participantes que se ha estudiado en la IE N°15511 San Martín de Porres - Talara, 2019; con esto se corrobora la hipótesis específica nula, las teorías relacionadas a la dimensión apoyo pedagógico y algunos trabajos previos que respaldan los resultados; dado que existen profesores que no tienen estrategias necesarias para atender estos casos de niños con TEA.

VI. RECOMENDACIONES

Frente a los hallazgos que demuestran que no existe relación entre la variable políticas públicas y la variable inclusión educativa para niños con trastornos de espectro autista sobre los 32 participantes que se ha estudiado en la IE N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019; MINEDU deben hacer un seguimiento más estricto a las IE sobre el cumplimiento de sus políticas para la inclusión educativa, puesto que cada institución tienen casos diferentes, especialmente las instituciones educativas más alejadas de las ciudades.

Respecto a los hallazgos que demuestran que no existe relación entre la variable políticas públicas y la dimensión organización del centro sobre los 32 participantes que se ha estudiado en la IE N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019; el director de la IE debe solicitar asesoramiento al SAANEE, con el fin de realizar una adaptación curricular académica y se tenga en cuenta de manera especial las estrategias para la enseñanza a niños con TEA.

Frente a los hallazgos que demuestran que no existe relación entre la variable políticas públicas y la dimensión clima inclusivo del centro sobre los 32 participantes que se ha estudiado en la IE N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019; el SAANEE debe realizar talleres y capacitaciones con más frecuencia a los docentes de la IE, con el fin de que todos los niños reciban un trato igualitario y no se les excluya a niños con TEA.

Respecto a los hallazgos que demuestran que no existe relación entre la variable políticas públicas y la dimensión organización del aula sobre los 32 participantes que se ha estudiado en la IE N°15511 San Martín de Porres-Talara, 2019; el SAANEE debe capacitar con mayor frecuencia a los docentes para que estos actualicen sus estrategias de enseñanza y se centren más en incentivar la participación y el diálogo entre compañeros, especialmente respecto a la enseñanza a niños con TEA que muchas veces se les excluye de grupos de trabajo.

Frente a los hallazgos que demuestran que no existe relación entre la variable políticas públicas y la dimensión apoyo pedagógico sobre los 32 participantes que se ha estudiado en la IE N°15511 San Martín de Porres - Talara, 2019; MINEDU debe facilitar a la IE el apoyo de SAANEE con más frecuencia o permanente para todo el año, especialmente profesionales psicólogos con el fin de mejorar el aprendizaje de los niños con TEA.

REFERENCIAS

- Alemaný, C. (27 de Julio de 2018). *La inclusión social de las personas con TEA*. Recuperado de <https://medium.com/@carmen.alemany/la-inclusi%C3%B3n-social-de-las-personas-con-tea-66b11d4379a7>
- Andia, W. (2017). *Manual de gestión pública. Pautas para la aplicación de los sistemas administrativos*. Lima: Ediciones Arte y Pluma. Recuperado de http://www.sancristoballibros.com/libro/manual-de-gestion-publica-cd-rom_28399
- Andina. (27 de septiembre de 2019). Susalud espera que Lambayeque mejore sus servicios de salud en 2019. Recuperado de <https://andina.pe/agencia/noticia-susalud-espera-lambayeque-mejore-sus-servicios-salud-2019-726633.aspx>
- Boneti, L. (02 de Julio de 2015). *Políticas públicas.cl*. Recuperado de <https://politicapublica.cl/definicion-de-politica-publica/>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (3 ed.). Madrid: Fuhem. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4642>
- Cahuana, M. (18 de junio de 2018). *Entrevista: Los niños con autismo sí se comunican, tienen emociones y un buen nivel de comprensión*. Recuperado de Sala de prensa de la Universidad Católica San Pablo: <https://ucsp.edu.pe/saladeprensa/informa/entrevista-los-ninos-con-autismo-si-se-comunican-tienen-emociones-y-un-buen-nivel-de-compresion/https://ucsp.edu.pe/saladeprensa/informa/entrevista-los-ninos-con-autismo-si-se-comunican-tienen-emociones-y-un-buen-nivel-de-compresion/>
- Canchanya, A., Ponce, G., & Zaldívar, J. (23 de abril de 2018). *El costo de ser autista en el Perú*. Recuperado de <https://puntoseguido.upc.edu.pe/el-costo-de-ser-autista-en-el-peru/>
- Carrasco, S. (2005). *Metodología de la investigación científica. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Lima, Perú: Editorial San Marcos. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/65688103/Metodologia-de-La-Investigacion-Cientifica-Carrasco-Diaz>
- Carvajal, L., Ormeño, J., & Valverde, A. (2015). *Atención al cliente*. Editex. Recuperado de https://books.google.com.pe/books?id=BvDJCQAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=luis+carvajal,+josefa+orme%C3%B1o&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjz1M7l8v_hAhXEzVkkHe9LAD0Q6AEIKDAA#v=onepage&q&f=false

- Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo. (20 de agosto de 2010). *Teorías del Proceso de las Políticas Públicas*. Recuperado de <http://old.clad.org/otras-publicaciones/teorias-del-proceso-de-las-politicas-publicas>
- Ceron, E. (2016). *Educación inclusiva, Una mirada hacia el modelo de gestión de la institución educativa departamental general Santander sede Campestre*. (Tesis de posgrado, Universidad de libre, Bogotá). Recuperado de <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/7859>
- Chumpitaz, R. (18 de setiembre de 2017). *Niños con autismo y asperger, los excluidos de la escuela piurana*. Recuperado de Elpiurano.pe: <http://elpiurano.pe/ninos-con-autismo-y-asperger-los-excluidos-de-la-escuela-piurana/>
- Ciriza, L. (2017). *Claves para Elaborar un Buen Plan Estratégico Paso a Paso*. Recuperado de <https://anec.es/claves-para-elaborar-un-buen-plan-estrategico/>
- Código de Ética de la APA. (2010). *Los Principios Éticos de los Psicólogos y el Código de Conducta de la APA*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Recuperado de http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite_etica/Codigo_APA.pdf
- Cueto, S., Rojas, V., Dammert, M., & Felipe, C. (2018). *Cobertura, oportunidades y percepciones sobre la educación inclusiva en el Perú*. Grupo de Análisis para el Desarrollo. Recuperado de <http://www.grade.org.pe/forge/descargas/educacion%20inclusiva%20santiago%20cueto%20y%20otros.pdf>
- Da Silva, M. (2017). *Percepción de los profesores de educación primaria sobre la educación inclusiva en la institución educativa pública magdalena seminario del Lirod del distrito de Piura*. (Tesis de pregrado, Universidad de Piura, Piura). Recuperado de <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/3061>
- Dutrénit, G., & Natera, J. (2014). *Procesos de diálogo para la formulación de políticas públicas de CTI en América Latina y España*. Estado de México. Recuperado de http://www.cytcd.org/sites/default/files/procesos_de_dialogo_para_la_formulacion_de_politicas_de_cti.pdf
- El Regional Piura. (17 de agosto de 2019). *Alex Chang, el joven que fue diagnosticado de autismo, que escribe poesía y estudia veterinaria*. Recuperado de <https://www.elregionalpiura.com.pe/index.php/especiales/163-reportajes/36270-ue>
- Escuela de Gobierno y Gestión pública. (01 de abril de 2015). *La evaluación en el proceso de desarrollo de las Políticas Públicas en el Perú*. Recuperado de <https://rc-consulting.org/blog/2015/04/evaluacion-de-politicas-publicas/>

- Fabian, E. (2019). *Políticas públicas y atención a personas con discapacidad: Omaped–Municipalidad San Martín de Porres, 2019*. (Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo, Lima). Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/36982>
- Fajardo, P. (2018). *La participación de padres con hijos con necesidades educativas especiales en la gestión inclusiva de una escuela*. (Tesis posgrado, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima). Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/12475>
- Fernández, A. (2004). *Dirección y planificación estratégica en las empresas y organizaciones*. Madrid: Diaz Santos.
- Franco, J. (22 de setiembre de 2014). *¿Qué son las políticas públicas?* Recuperado de <https://www.iexe.edu.mx/blog/que-son-las-politicas-publicas.html>
- Fuenmayor, J. (2017). Actores en las decisiones públicas: Aportes desde el enfoque del análisis de las políticas. *Económicas CUC*, 43-60. Recuperado de https://revistascientificas.cuc.edu.co/economicascuc/article/view/1786/pdf_136
- Fuentes, V. (26 de marzo de 2018). *La inclusión social y educativa en los Trastornos del Espectro del Autismo*. Recuperado de <https://www.guiainfantil.com/articulos/salud/autismo/problemas-de-los-ninos-autistas-en-la-escuela/>
- García, C. (08 de noviembre de 2016). *Casi la mitad de los niños con autismo sufre acoso escolar*. Recuperado de El país: https://elpais.com/elpais/2016/10/25/mamas_papas/1477404570_865151.html
- Goldsmith, H. (2016). *Actitud docente y prácticas educativas inclusivas en estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones educativas públicas de la Ugel, Casma*. (Tesis de maestría, Universidad Peruana Unión, Lima). Recuperado de <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/537>
- Gómez, M. (2011). Investigación y seguimiento a las políticas públicas, una salida para los derechos humanos. *Jurídicas CUC*, 7(1), 299-322. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4919250.pdf>
- Gómez, O., Camelo, F., Sanabria, I., Vargas, A., & Mendoza, F. (2011). *Enfoques para el análisis de las políticas públicas: un marco de referencia para el estudio discursivo de las políticas públicas sobre la pobreza en Colombia*. VI Coloquio de la Red Latinoamericana de Análisis del Discurso sobre la Pobreza – REDLAD, los discursos de la exclusión en América Latina, Bogotá. Recuperado de <https://www.academica.org/ivan.david.sanabria.gonzalez/2.pdf>

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6 ed.). México: McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (18 de octubre de 2019). *Base de datos*. Recuperado de <https://www.inei.gob.pe/bases-de-datos/>
- Jordán, C. (2015). Trastorno del espectro del autismo. Implicaciones en la práctica clínica de una conceptualización basada en el déficit. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 775-787. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v35n128/original5.pdf>
- Juárez, A. (2015). *Prácticas docentes en aulas inclusivas para la enseñanza del área Ciencia y Ambiente en la Institución Educativa 5184 "César Vallejo" Puente Piedra 2015*. (Tesis de posgrado, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima). Recuperado de <http://repositorio.upch.edu.pe/handle/upch/157>
- La Nación. (13 de abril de 2015). Salud enferma: la crisis de los hospitales públicos argentinos. Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/salud-enferma-la-crisis-de-los-hospitales-publicos-argentinos-nid1783941>
- La República. (04 de febrero de 2019). *Autismo en Perú: la lucha por una educación inclusiva*. Recuperado de <https://larepublica.pe/sociedad/1419738-autismo-peru-lucha-educacion-inclusiva/>
- Lay, T., & Anguiano, M. (2015). *Las políticas públicas en la inclusión educativa para niños con Trastornos del Espectro Autista*. https://www.researchgate.net/publication/286625068_Las_politicas_publicas_en_la_inclusion_educativa_para_ninos_con_Trastornos_del_Espectro_Autista.
- Luaces, A. (2016). *Inclusión de los niños con TEA en escuelas regulares de Montevideo: La vivencia de los maestros*. (Tesis de pregrado, Universidad de la República Uruguay, Montevideo). Recuperado de https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg_antonella.pdf
- Merajul, H., & Ujjwall, H. (2018). Inclusive education and education for all. *International Journal of Research and Analytical Reviews*, 5(3), 605-608. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/327755398_Inclusive_Education_and_Education_for_All

- Ministerio de Educación. (2006). *Diario Oficial El Peruano*. Lima. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/normatividad/resoluciones/rd_0354-2006-ed.pdf
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones vulnerables. (2019). *Plan nacional para las personas con Trastornos del Aspecto Autista 2019-2021*. Lima. Recuperado de <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/268239/ANEXOP-Plan-TEA.pdf>
- Montoya, O. (23 de mayo de 2018). *Política pública*. Recuperado de Diccionario jurídico: <http://www.diccionariojuridico.mx/definicion/politica-publica/>
- Oficina de Seguimiento y Evaluación Estratégica. (2016). *Evaluación de diseño e implementación del Servicio de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Esenciales (Saanee)*. Lima: Manuscrito no publicado Minedu.
- Organización Mundial de la Salud. (02 de abril de 2018). *Trastornos del espectro autista*. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Ortega, E. (2015). *Percepción de la inclusión de niños con trastorno de espectro autista (T.E.A) desde las voces y vivencias de los docentes a partir de las políticas públicas*. (Tesis de posgrado, Universidad Manizales, Manizales). Recuperado de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/handle/6789/2647>
- Osorio, C. (30 de marzo de 2019). *Políticas públicas sin evidencia*. Recuperado de El mostrador: <https://m.elmostrador.cl/noticias/opinion/columnas/2019/03/30/politicas-publicas-sin-evidencia/>
- Pariamachi, M. (2012). *Nivel de conocimiento sobre educación inclusiva en los docentes del Nivel primaria de educación básica regular de las Instituciones Educativas de la red Valle Huarmey en el año 2012*. (Tesis de pregrado, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote, Huarmey). Recuperado de <http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/2117>
- Plataforma Digital Única del Estado Peruano. (01 de abril de 2019). *El 81% de personas tratadas por autismo en Perú son varones*. Recuperado de <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/27103-el-81-de-personas-tratadas-por-autismo-en-peru-son-varones>
- Radio Cutivalú. (04 de octubre de 2017). *Dos colegios «importantes» de Piura le cerraron las puertas a niño con síndrome*. Recuperado de <https://www.radiocutivalu.org/dos-colegios-importantes-de-piura-le-cerraron-las-puertas-a-nino-con-sindrome-de-asperger/>

- Ramirez, T. (2010). *Como hacer un proyecto de investigación*. Caracas: Editorial Panapo.
- Ramos, C. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances en Psicología*, 23(1), 9-17. Recuperado de http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_1/Carlos_Ramos.pdf
- Rieser, R. (2012). *Implementing inclusive education: a commonwealth guide to implementing article 24 of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities* (2 ed.). London: Commonwealth Secretariat, Marlborough House. Recuperado de https://www.globaldisabilityrightsnow.org/sites/default/files/related-files/346/Implementing_Inclusive_Education_Article_24_in_CRPD.pdf
- Riveros, A. (2019). *Impacto de las políticas públicas en educación y su relación con el uso de las Tics - I.E. N°81608 San José, La Esperanza, 2018*. (Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo, Lima). Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/31309>
- Rubio, J. (2017). *Origen, evolución y perspectivas de futuro de la pedagogía hospitalaria*. (Tesis de posgrado, Universidad de Sevilla, Sevilla). Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/70190>
- Sabando, D. (2016). *Inclusión educativa y rendimiento académico*. (Tesis de posgrado, Universidad de Barcelona, Barcelona). Recuperado de <https://www.tesisenred.net/handle/10803/402901>
- Sáez, J. (02 de abril de 2019). *La excluyente "inclusión" de niños autistas en el sistema escolar chileno*. Recuperado de TheClinic.cl: <https://www.theclinic.cl/2019/04/02/la-excluyente-inclusion-de-ninos-autistas-en-el-sistema-escolar-chileno/>
- Salas, W. (2012). *Diseño de un modelo de análisis de sostenibilidad de políticas públicas en salud*. (Tesis de posgrado, Universidad Politécnica de Cataluña, Barcelona). Recuperado de <https://www.tesisenred.net/handle/10803/101396>
- Salas, W., Ríos, L., Gómez, R., & Alvarez, X. (2012). *Paradigmas en el análisis de políticas públicas de la salud: limitaciones y desafíos*. Recuperado de <https://www.scielosp.org/pdf/rpsp/2012.v32n1/77-81/es>
- Sánchez, P. (2016). Dimensiones de la política. *Revista Principia Iuris*, 13(26), 193-212. Recuperado de <http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/piuris/article/download/1142/1108>

- Santana, A., & Mendoza, J. (2017). *Procesos de inclusión en instituciones educativas del Municipio de Neiva*. (Tesis de pregrado, Universidad de Manizales, Colombia). Recuperado de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/3164>
- Segall, M., & Campbell, J. (2012). Factors relating to education professionals classroom practices for the inclusion of students with autism spectrum disorders. *Elsevier*, 6(3), 1156-1167. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2012.02.007>
- United Nations Children's Fund. (2012). *The right of children with disabilities to education: a rights-based approach to inclusive education in the Ceecis Region*. Nueva York: United Nations Children's Fund. Recuperado de https://www.unicef.org/disabilities/files/UNICEF_Right_to_Education_Children_Disabilities_En_Web.pdf
- United Nations Children's Fund. (2014). *Conceptualizing inclusive education and contextualizing it within the Unicef mission. Webinar 1: companion technical booklet*. New York. Recuperado de http://www.inclusive-education.org/sites/default/files/uploads/booklets/IE_Webinar_Booklet_1_0.pdf
- Vasquéz, J. (2016). Revisión teórica de las políticas públicas para determinar los componentes iniciales de un modelo de planeación de la contratación del departamento de Antioquia. *Estudios de derecho*, 73(162), 77-105. Recuperado de <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/red/article/view/328832>
- Velásquez, J. (2014). La comunicación: fundamento de las políticas públicas. *Revista Comunicación*(30), 23-33. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5470102.pdf>

ANEXO

Anexo 1. Matriz de consistencia y operacionalización

TÍTULO: POLÍTICAS PÚBLICAS Y EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA NIÑOS CON TRASTORNOS DE ESPECTRO AUTISTA, INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 15511 SAN MARTIN DE PORRES -TALARA, 2019					
FORMULACIÓN PROBLEMA	HIPÓTESIS	OBJETIVOS	VARIABLES E INDICADORES		
<p>PROBLEMA GENERAL: ¿De qué manera las políticas públicas se relacionan con la inclusión educativa de niños con trastornos de espectro autista en la Institución Educativa N° 15511 San Martin de Porres -Talara, 2019?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS: -¿Cuál es la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión organización del centro en la Institución Educativa N° 15511 San Martin de Porres -Talara, 2019?</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL H_i: Existe relación significativa entre las políticas públicas y la inclusión educativa para niños con trastornos de espectro autista, Institución educativa N° 15511 San Martin de Porres - Talara, 2019. H₀: No existe relación significativa entre las políticas públicas y la inclusión educativa para niños con trastornos de espectro autista, Institución educativa N° 15511 San Martin de Porres - Talara, 2019.</p>	<p>OBJETIVO GENERAL: Determinar si las políticas públicas se relacionan con la inclusión educativa de niños con trastornos de espectro autista en la Institución Educativa N° 15511 San Martin de Porres -Talara, 2019.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS -Determinar la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión organización del centro en la Institución Educativa N° 15511 San Martin de Porres -Talara, 2019. -Determinar la relación que existe entre las políticas públicas y la</p>	VARIABLE: Políticas Públicas		
			Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
			Estructura	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de las Políticas Públicas de Inclusión educativa • Difusión de proyectos de inclusión educativa • Cumplimiento de políticas públicas 	Ordinal
			Proceso	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptación a las Políticas Públicas de inclusión educativa por docentes y alumnos • Herramientas para la enseñanza de alumnos con TEA • Capacitación y sensibilización a padres de familia 	
Resultados	<ul style="list-style-type: none"> • Efectividad de capacitación docente • Infraestructura y recursos para enseñanza • Resultados de Aprendizaje 				

<p>-¿Cuál es la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión clima inclusivo de centro en la Institución Educativa N° 15511 San Martín de Porres -Talara, 2019?</p> <p>-¿Cuál es la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión organización del aula en la Institución Educativa N° 15511 San Martín de Porres -Talara, 2019?</p> <p>-¿Cuál es la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión apoyo escolar en la Institución Educativa N° 15511 San Martín de Porres -Talara, 2019?</p> <p>-¿Cuál es la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión participación con la comunidad en la</p>	<p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</p> <p>H₁: El conocimiento interno de la institución de los directivos sí influye en el rendimiento académico de los estudiantes de una Institución Educativa de Piura –Perú, 2019.</p> <p>H₀₁: El conocimiento interno de la institución de los directivos no influye en el rendimiento académico de los estudiantes de una Institución Educativa de Piura –Perú, 2019.</p> <p>H₂: Las habilidades y destrezas de los directivos sí influye en el rendimiento académico de los estudiantes de una Institución Educativa de Piura –Perú, 2019?</p> <p>H₀₂: Las habilidades y destrezas de los directivos no influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de una</p>	<p>dimensión clima inclusivo de centro en la Institución Educativa N° 15511 San Martín de Porres -Talara, 2019.</p> <p>-Determinar la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión organización del aula en la Institución Educativa N° 15511 San Martín de Porres- Talara, 2019.</p> <p>-Determinar la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión apoyo escolar en la Institución Educativa N° 15511 San Martín de Porres -Talara, 2019.</p> <p>-Determinar la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión participación con la comunidad en la Institución Educativa N° 15511 San Martín de Porres -Talara, 2019.</p> <p>-Determinar la relación que existe entre las políticas</p>	VARIABLE: Inclusión educativa de niños con TEA		
	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición		
	Organización del centro	<ul style="list-style-type: none"> • Promedio de alumnos matriculados con TEA. • Criterio de distribución del alumnado con TEA en los niveles • Evaluación interna de la Inclusión educativa a niños con TEA • Dificultad de infraestructura y recursos humanos del centro para la inclusión educativa de niños con TEA 	Ordinal		
	Clima inclusivo de centro	<ul style="list-style-type: none"> • Plan de acogida para el alumnado recién llegado • Medidas del centro para reducir el absentismo • Plan de convivencia en la resolución de conflictos • Difusión del carácter como escuela inclusiva • Valoración del clima inclusivo del centro. 			
	Organización del aula	<ul style="list-style-type: none"> • Criterio de agrupación alumnado en aula. • Distribución del alumnado con problemas comportamiento. • Distribución del alumnado con TEA. • Frecuencia de intervención de 2 o más adultos en aula 			
Apoyo Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> • Niveles de participación del alumnado con TEA para recibir apoyo pedagógico. • Identificación y contratación de personas que otorgan apoyo pedagógico al alumnado con TEA. 				

<p>Institución Educativa N° 15511 San Martín de Porres -Talara, 2019?</p> <p>-¿Cuál es la relación que existe entre las políticas públicas y la dimensión formación permanente en la Institución Educativa N° 15511 San Martín de Porres -Talara, 2019?</p>	<p>Institución Educativa de Piura –Perú, 2019.</p> <p>H₃: Las actitudes de los directivos sí influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de una Institución Educativa de Piura –Perú, 2019.</p> <p>H₀₃: Las actitudes de los directivos no influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de una Institución Educativa de Piura –Perú, 2019.</p> <p>H₄: El desarrollo personal sí influye en el rendimiento académico de los estudiantes de una Institución Educativa de Piura –Perú, 2019.</p> <p>H₀₄: El desarrollo personal no influye en el rendimiento académico de los estudiantes de una Institución Educativa de Piura –Perú, 2019.</p>	<p>públicas y la dimensión formación permanente en la Institución Educativa N° 15511 San Martín de Porres -Talara, 2019.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de estrategias adecuadas para el apoyo pedagógico de niños con TEA. • Uso de protocolos escritos para seguimiento de alumnado que recibe apoyos adicionales. • Identificación de personas que participan en el seguimiento de alumnado con TEA. • Documentación de centro que explicita la Intervención del MINEDU. • Porcentaje de tiempo de intervención del MINEDU en aula ordinaria. 		
			<p>Participación con la comunidad</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Conformación de un voluntariado para ayudar a los niños con TEA • Protocolos escritos en que se explicitan aportación de voluntarios • Actividades de participación de voluntariado en el centro. • Actividades de participación de familias en el centro. • Participación de la I. E. con la comunidad educativa.
			<p>Formación permanente</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Plan de acogida para profesores de incorporación reciente. • Porcentaje de docentes con formación en inclusión educativa de niños con TEA. • Porcentaje de la comunidad escolar con formación sobre temas de inclusión educativa.

Fuente: elaboración propia

Anexo 2. Instrumento de medición de la variable

CUESTIONARIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN

Estimado docente. El presente cuestionario tiene por finalidad determinar la relación entre Políticas Públicas y educación inclusiva para niños con trastorno de espectro autista. Agradecemos su valiosa colaboración respondiendo con sinceridad:

Instrucciones: El cuestionario consta de 15 ítems. Para cada ítem marque sólo una respuesta con una equis (x) en la columna que considere que es la respuesta correcta y más cerca a la realidad.

Si no ocurre nunca, marca la alternativa NUNCA (1)

Si ocurre pocas veces, marca la alternativa POCAS VECES (2)

Si ocurre muchas veces, marca la alternativa MUCHAS VECES (3)

Si ocurre continuamente, marca la alternativa SIEMPRE (4)

N°	ÍTEM	1	2	3	4
ESTRUCTURA					
1	¿Usted tiene conocimientos de las normas que rigen la política educativa?				
2	¿Conoce los proyectos de inclusión educativa aplicados para niños con trastorno de espectro autista (TEA) en el sector educación?				
3	¿Usted considera que han tenido éxito los proyectos de inclusión educativa para niños con TEA en la I.E. N° 15511 San Martín de Porres?				
4	¿Conoce usted que políticas públicas en materia educativa tienen incidencia en la I.E. N° 15511 San Martín de Porres?				
5	¿Considera Ud. que los docentes de esta I. E. están cumpliendo las políticas públicas de inclusión educativa para niños con TEA?				
PROCESO					

6	¿El personal docente está adaptado a las políticas públicas de inclusión educativa para niños con TEA en la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?				
7	¿Considera usted que para la implementación de políticas de inclusión educativa de niños con TEA se debe contar con buena infraestructura en la I.E. N° 15511 San Martín de Porres?				
8	¿Cree Usted que la I.E N° 15511 San Martín de Porres cuentan con herramientas indispensables para el cuidado y aprendizaje que los niños con TEA?				
9	¿Considera Usted que el ingreso de niños con TEA a la I.E. N° 15511 San Martín de Porres afecta el progreso de los demás?				
10	¿Considera usted que para la aplicación de políticas públicas de inclusión educativa de niños con TEA primero se debe sensibilizar a los padres de familia de la I.E. N° 15511 San Martín de Porres?				
RESULTADOS					
11	¿Considera usted que los resultados de las políticas públicas de los últimos años han sido positivos para I.E. N° 15511 San Martín de Porres?				
12	¿Cree usted que los resultados de políticas públicas instauradas para la capacitación en enseñanza de niños con TEA han sido aprovechadas por los docentes de la I.E. N° 15511 San Martín de Porres?				
13	¿Usted cree que los resultados de políticas públicas instauradas para la implementación de infraestructura adecuada han sido aprovechadas por los alumnos de la I.E. N° 15511 San Martín de Porres?				
14	¿Considera usted que la aplicación de la política pública produce cambios en la gestión educativa de la I.E. N° 15511 San Martín de Porres?				
15	¿A su criterio, considera que la aplicación de la política pública en inclusión educativa soluciona la problemática educativa de los niños con TEA en la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?				

Ficha técnica de Políticas Públicas en Educación

Nombre: Cuestionario para medir el impacto de las políticas públicas en educación

Autor: Bach. Riveros Argomedo, Ana Elizabeth

Año de edición: 2019

Lugar: Lima – Perú

Adaptado por: Maricela Valdiviezo Sandoval

Dimensiones: Explora las dimensiones:

D1: Estructura

D2: Proceso

D3: Resultado

Ámbito de aplicación: Docentes de la I.E N° 81608 San Jose del Distinto de La Esperanza, 2018.

Administración: Individual o colectiva

Duración: 15 min (aproximadamente)

Objetivo: Evaluar la variable de Políticas Públicas en Educación y sus dimensiones.

Validez: Se utilizó la técnica de opinión de expertos y su instrumento el informe de juicio de expertos, aplicado a los docentes siendo validado por el Dr. Jorge Aparicio López Esparza, Doctor Juan Maximiliano Casanova Gutierrez.

Confiabilidad: Análisis de confiabilidad por prueba estadística Alfa de Crombach – cuestionario de Políticas Públicas en Educación. El valor $\alpha = 0,765$

Aspectos a evaluar: El cuestionario está constituido por 15 ítems distribuidos en 3 dimensiones. A continuación, se detalla

Dimensión I: (5 ítems)

Dimensión II: (5 ítems)

Dimensión III: (5 ítems)

Calificación:	Categorías:
Siempre (4 puntos)	Baja [5-10>
Muchas veces (3 puntos)	Regular [11-15>
Pocas veces (2 puntos)	Alto [16-20]
Nunca (1 puntos)	

CUESTIONARIO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA

Estimado docente. El presente cuestionario tiene por finalidad diagnosticar el grado de inclusión educativa de niños con trastorno de espectro autista. Agradecemos su valiosa colaboración respondiendo con sinceridad:

Instrucciones: El cuestionario consta de 42 ítems. Para cada ítem marque sólo una respuesta con una equis (x) en la columna que considere que es la respuesta correcta y más cerca a la realidad.

NUNCA	POCAS VECES	MUCHAS VECES
1	2	3

N°	ÍTEM	1	2	3
Organización de la institución educativa				
1	La institución educativa cuenta con un promedio de alumnos por aula con Trastorno Espectro Autista (TEA)			
2	Existe un adecuado criterio para la distribución del alumnado con TEA			
3	El profesorado recibe formación sobre la creación y gestión de actividades de aprendizaje colaborativo de inclusión			
4	La institución educativa cuenta con un comité que se encargue de evaluar si se cumplen los criterios de inclusión			
5	La institución educativa se preocupa por conocer la normativa sobre accesibilidad universal y no discriminación de las personas con TEA y que puede afectar al trabajo educativo			
Clima inclusivo la institución educativa				
6	Se trabaja bajo los estándares de aprendizaje de hábitos de buena conducta, respeto, convivencia y habilidades sociales.			
7	El profesorado tiene una actitud favorable a la incorporación de alumnado con TEA			

8	Se aplican actividades destinadas a promover el desarrollo y autonomía de los alumnos de la institución educativa.			
9	La institución educativa informa detalladamente sobre los derechos y deberes al alumnado con TEA			
10	La institución educativa programa campañas para dar a conocer las normas de convivencia en las que participan profesorado, padres y alumnado.			
11	Se analizan todas las barreras que impiden las asistencias a clase, incluyendo las actitudes de los alumnos y de las familias			
12	Las faltas de respeto o la utilización de actitudes negativas hacia los compañeros son tratadas en clase y existen los mecanismos y momentos para ello.			
13	Existen procedimientos claros y entendibles para los alumnos y los docentes que sirvan para responder a los comportamientos extremos (bullying)			
14	Se realizan campañas de sensibilización con relación a los alumnos con TEA			
15	El profesorado y los miembros del Consejo Escolar comparten un enfoque sobre el alumnado categorizado con TEA			
Organización del aula				
16	El profesorado tiene una actitud favorable a la incorporación de alumnado con TEA			
17	Cuando se realizan agrupamientos flexibles se llevan a cabo disposiciones que den al alumnado la oportunidad para moverse entre grupos			
18	Se seleccionan y planifican el uso de ayudas técnicas en función del tipo de agrupamiento para alumnos con problemas de conducta			
19	Se seleccionan y planifican el uso de ayudas técnicas en función del tipo de agrupamiento para alumnos con TEA			
20	El profesorado del aula y el auxiliar (personal de apoyo) planifican de manera conjunta el proceso educativo del alumnado con TEA			

21	Los alumnos con TEA son capaces de identificar a la persona que interviene en el aula como autoridad			
Apoyo Pedagógico				
22	Se hace un seguimiento de los logros del alumnado con TEA para detectar y abordar dificultades específicas			
23	El profesorado considera que los alumnos con TEA deben compartir aula y curriculum con el resto del alumnado			
24	Existe un plan estratégico de acogida para el alumnado, profesorado y las familias			
25	Se ofrece tiempo adicional a aquellos alumnos que no han terminado la tarea en el tiempo establecido			
26	El profesorado respeta los ritmos y características individuales de cada alumno con TEA			
27	Existe un Plan de Acción Tutorial elaborado por el conjunto del profesorado para dar seguimiento al alumnado con TEA			
28	existe algún grupo de personas o comité que participen en el seguimiento de alumnado con discapacidad			
29	La institución educativa se preocupa por conocer la normativa sobre accesibilidad universal y no discriminación de las personas, y que puede afectar al trabajo educativo			
30	Existe apoyo por parte de MINEDU para que el profesorado pueda capacitarse sobre medidas de inclusión			
31	El SAANE cumple la función de fiscalizar las aulas			
32	La organización de la institución educativa promueve y facilita la participación de los diferentes miembros de la comunidad educativa.			
Participación de la comunidad educativa				
33	La institución educativa cuenta con un comité de alumnos que apoyen a los alumnos con TEA en su proceso adaptativo en la institución			

34	Las instituciones de la comunidad participan en La institución educativa de igual manera, independientemente de su contexto, su religión o grupo étnico.			
35	Se ejecutan Actividades de participación inclusiva de la institución educativa			
36	Las familias disponen de una variedad de oportunidades para involucrarse en las actividades de la institución educativa			
37	Existe una institución que defienda los derechos de los alumnos con TEA			
38	Las instituciones de la comunidad participan en La institución educativa independientemente de su contexto, religión o grupo étnico.			
Formación permanente				
39	Se lleva a cabo un Plan de acogida al profesorado al ingresar a la institución educativa			
40	Se establecen reuniones periódicas de integración			
41	El profesorado tiene formación de inclusión y está preparado para las dificultades de aprendizaje de los alumnos con TEA			
42	El profesor tutor trabaja estrechamente con otros profesionales (Maestro de Audición y Lenguaje, Fisioterapeuta, Orientador, Trabajador Social, Maestro			

GRACIAS

Ficha técnica de inclusión educativa

Nombre: Cuestionario del perfil inclusión de las escuelas de primaria de Cataluña

Autor: Sabando Rojas, Dorys Soledad

Año de edición: 2016

Lugar: Barcelona-España

Adaptado por: Maricela Valdiviezo Sandoval

Dimensiones: Explora las dimensiones:

D1: Organización de la institución educativa

D2: Clima inclusivo de centro

D3: Organización del aula

D4: Apoyo pedagógico

D5: Participación con la comunidad Educativa

D6: Formación permanente.

Ámbito de aplicación: Trabajadores de la Municipalidad distrital de Grocio Prado, 2018.

Administración: Individual

Duración: 45 min (aproximadamente)

Objetivo: Evaluar la variable gestión administrativa en forma global y sus dimensiones.

Validez: Se utilizó la técnica de opinión de expertos y su instrumento el informe de juicio de expertos, aplicado a los docentes siendo validado por el Climent Giné Giné, Cristina Petreñas Caballero, Efren Carbonell Paret, Silvia, Molina Roldán, José María Sanahuja Gavaldá y Lorenc Andreu Barrachina.

Confiabilidad: Análisis de confiabilidad por prueba estadística Alfa de Crombach – cuestionario sobre gestión administrativa. El valor $\alpha = 0,723$

Aspectos a evaluar: El cuestionario está constituido por 42 ítems distribuidos en 6 dimensiones. A continuación, se detalla

Dimensión I: (5 ítems)

Dimensión II: (10 ítems)

Dimensión III: (6 ítems)

Dimensión IV: (11 ítems)

Dimensión V: (6 ítems)

Dimensión VI: (4 ítems)

Calificación:

Siempre (3 puntos)

A veces (2 puntos)

Nunca (1 puntos)

Categorías:

Dimensión	Puntuación	Intervalos		
	Min-Máx	Alto	Medio	Bajo
Organización de la institución educativa	0-9	9-7	6-4	3-0
Clima inclusivo de centro	0-12	12-9	8-5	4-0
Organización del aula	0-18	18-13	12-7	6-0
Apoyo pedagógico	0-21	21-15	14-8	7-0
Participación con la comunidad Educativa	0-12	12-9	8-5	4-0
Formación permanente.	0-9	9-7	6-4	3-0

Anexo 3. Validación de instrumentos

JUICIOS DE EXPERTOS



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Mediante la presente, se deja constancia de haber revisado los ítems de los instrumentos **CUESTIONARIO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA** y **CUESTIONARIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN** que el investigador **Maricela Valdiviezo Sandoval** usó para su trabajo de tesis de maestría en Gestión Pública **"POLÍTICAS PÚBLICAS Y EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA NIÑOS CON TRASTORNOS DE ESPECTRO AUTISTA, INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE LOURDES - TALARA, 2019"** Ambos instrumentos miden, respectivamente, las variables **Políticas Públicas** y **Inclusión educativa de niños con TEA**. Los ítems de los instrumentos muestran en general 1. Claridad (se comprende fácilmente, su sintáctica y semántica son adecuadas); 2 Coherencia (tienen relación lógica con la dimensión o indicador que miden) y 3. Relevancia (son esenciales o importantes, deben ser incluidos); y son consecuentes con mediciones previas que han surgido de investigaciones precedentes en el tema.

En tal sentido, se garantiza la validez de dichos instrumentos presentados por el referido investigador.

30 de OCTUBRE de 2019

GOBIERNO REGIONAL DE LAMBAYEQUE
GERENCIA REGIONAL DE SALUD

Lic. Psic. *[Firma]* **Alfredo Adriano Cabrera**
COORDINADORA DE LA ESTRATEGIA SANITARIA
REGIONAL SALUD MENTAL

C.R.P. 1416-8

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento **CUESTIONARIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN**. La evaluación del Instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa en INNOVACIÓN PEDAGÓGICA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Mary Cleofé Idrogo Cabrera	
Grado profesional:	Maestro (<input checked="" type="checkbox"/>)	Bachiller (<input type="checkbox"/>)
	Doctor (<input type="checkbox"/>)	
Área de Formación académica:	Gestión pública (<input checked="" type="checkbox"/>)	Política y gobernabilidad (<input type="checkbox"/>)
	Administración o economía (<input type="checkbox"/>) Otra: Psicóloga Clínica, educativa, Social comunitaria – Organizacional (<input checked="" type="checkbox"/>)	
Áreas de experiencia profesional:	Psicóloga Clínica - educativa, Social comunitaria – Organizacional	
Institución donde labora:	MINSA – CS. José Leonardo Ortiz Universidad Señor de Sipán Universidad Mejía Baca	
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años (<input type="checkbox"/>)	Más de 5 años (<input checked="" type="checkbox"/>)
Experiencia en Investigación Psicométrica.	Validación y estandarización (asesor externo)	

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- a. Validar lingüísticamente el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DEL INSTRUMENTO

Nombre de la Prueba:	CUESTIONARIO PARA MEDIR EL IMPACTO DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN
Autor (a)(es):	Riveros Argomedo, Ana Elizabeth
Procedencia:	Lima-Perú
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	Este cuestionario está compuesto por 15 reactivos, contiene tres dimensiones. La ESTRUCTURA consta de 5 reactivos "Conocimiento de las Políticas Públicas de Inclusión educativa, Difusión de proyectos de inclusión educativa, Cumplimiento de políticas públicas" PROCESO consta de 5 reactivos "Adaptación a las Políticas Públicas de inclusión educativa por docentes y alumnos, Herramientas para la enseñanza de alumnos con TEA, Capacitación y sensibilización a padres de familia". Finalmente, RESULTADO consta de 5 reactivos "Efectividad de capacitación docente, Infraestructura y recursos para enseñanza, Resultados de Aprendizaje"

4. SOPORTE TEÓRICO

Escala/VARIABLE	Sub escala (dimensiones)	Definición / Explicación
Políticas Públicas	Estructura	La política como estructura refiere a las maneras de organización política y a las instituciones que conforman el Estado, es decir, se hace énfasis en las instituciones y en las normas que ordenan la política, dimensión soportada en el Estado, que para nuestro caso se limita a la perspectiva del Estado institucional materializado en instituciones concretas (Sánchez, 2016).
	Proceso	La dimensión de la política como proceso está en función del sistema político que consiste en el resultado de las reglas de juego tanto formales como informales para acceder al poder político, cuyas funciones generales son la integración y la adaptación. Existen sistemas políticos primitivos, tradicionales y modernos, siendo los ideales estos últimos, en donde la separación de poderes está claramente definida, hay presencia de una buena infraestructura política, hay cultura de la participación y separación Iglesia- Estado (Sánchez, 2016).
	Resultado	La dimensión de resultados, indica el cambio y los escenarios de gobernabilidad que trascienden de la diligencia política, lo cual dicho diferente es la política pública, para lo cual se trata la conceptualización, la ventaja, las particularidades, los componentes, las razones que marcan en la línea de formación y el ciclo de la política pública compuesto por la caracterización del problema, la introducción dentro de la agenda política, la enunciación de soluciones y decisiones, la implementación y la evaluación (Sánchez, 2016).

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento el instrumento **CUESTIONARIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN** elaborado por **MARICELA VALDIVIEZO SANDOVAL**. De acuerdo con los siguientes indicadores, califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1 No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN

Primera dimensión: **ESTRUCTURA**

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estructura	1. ¿Usted tiene conocimientos de las normas que rigen la política educativa?	4	4	4	
	2. ¿Conoce los proyectos de inclusión educativa aplicados para niños con trastorno de espectro autista (TEA) en el sector educación?	4	4	4	
	3. ¿Usted considera que han tenido éxito los proyectos de inclusión educativa para niños con TEA en la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	4	4	4	
	4. ¿Conoce usted que políticas públicas en materia educativa tienen incidencia en la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	4	4	4	
	5. ¿Considera Ud. que los docentes de esta I. E. están cumpliendo las políticas públicas de inclusión educativa para niños con TEA?	4	4	4	

• Segunda dimensión: **PROCESO**

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Proceso	6. ¿El personal docente está adaptado a las políticas públicas de inclusión educativa para niños con TEA en la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	4	4	4	
	7. ¿Considera usted que para la implementación de políticas de inclusión educativa de niños con TEA se debe contar con buena infraestructura en la I.E. N° 15511 San Martín de Porres?	4	4	4	
	8. ¿Cree Usted que la I.E N° 15511 San Martín de Porres cuentan con herramientas indispensables para el cuidado y aprendizaje que los niños con TEA?	4	4	4	
	9. ¿Considera Ud. que el ingreso de niños con TEA a la I. E. N° 15511 San Martín de Porres afecta el progreso de los demás?	4	4	4	
	10. ¿Considera usted que para la aplicación de políticas públicas de inclusión educativa de niños con TEA primero se debe sensibilizar a los padres de familia de la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	4	4	4	

• Tercera dimensión: **RESULTADO**

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Resultado	11. ¿Considera usted que los resultados de las políticas públicas de los últimos años han sido positivos para I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	4	4	4	
	12. ¿Cree usted que los resultados de políticas públicas instauradas para la capacitación en enseñanza de niños con TEA han sido aprovechadas por los docentes de la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?		4	4	
	13. ¿Usted cree que los resultados de políticas públicas instauradas para la implementación de infraestructura adecuada han sido aprovechadas por los alumnos de la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	4	4	4	
	14. ¿Considera usted que la aplicación de la política pública produce cambios en la gestión educativa de la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?		4	4	
	15. ¿A su criterio, considera que la aplicación de la política pública en inclusión educativa soluciona la problemática educativa de los niños con TEA en la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	4	4	4	

GOBIERNO REGIONAL DE LAMBAYEQUE
GERENCIA REGIONAL DE SALUD

Lic. Psic. María Graciela Idrogo Cabrera
COORDINADORA DE LA ESTRATEGIA SANITARIA
REGIONAL SALUD MENTAL

C.G.P. 1416 8

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento **CUESTIONARIO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA**. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa en **INNOVACIÓN PEDAGÓGICA** como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Mary Cleofé Idrogo Cabrera
Grado profesional:	Maestro (X) Bachiller () Doctor ()
Área de Formación académica:	Gestión pública (X) Política y gobernabilidad (X) Administración o economía (x) Otra: Psicóloga Clínica, educativa, Social comunitaria – Organizacional (X)
Áreas de experiencia profesional:	Psicóloga Clínica - educativa, Social comunitaria – Organizacional
Institución donde labora:	MINSA – CS. José Leonardo Ortiz Universidad Señor de Sipán Universidad Mejía Baca
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica.	Validación y estandarización (asesor externo)

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- a. Validar lingüísticamente el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DEL INSTRUMENTO

Nombre de la Prueba:	CUESTIONARIO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA
Autor (a)(es):	Dorys Soledad Sabando Rojas
Procedencia:	Estandarizado en Cataluña
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	Entre 30 minutos a 35 minutos
Ámbito de aplicación:	Adultos (docentes)
Significación:	Esta escala está compuesta por 42 reactivos, contiene seis sub escalas de INCLUSIÓN EDUCATIVA DE NIÑOS CON TEA . La subescala ORGANIZACIÓN DEL CENTRO consta de 5 reactivos "Promedio, criterios, evaluación y dificultades en la Inclusión educativa a niños con TEA". La subescala CLIMA INCLUSIVO DE CENTRO consta de 5 reactivos "Plan de acogida para el alumnado recién llegado; Medidas del centro para reducir el absentismo; Plan de convivencia en la resolución de conflictos; Difusión del carácter como escuela inclusiva; Valoración del clima inclusivo del centro". La subescala ORGANIZACIÓN DEL AULA consta de 10 reactivos "Criterio de agrupación alumnado en aula; Distribución del alumnado con problemas comportamiento; Distribución del alumnado con TEA; Frecuencia de intervención de 2 o más adultos en aula". La subescala APOYO PEDAGÓGICO consta de 11 reactivos "Niveles de participación del alumnado con TEA para recibir apoyo pedagógico; Identificación y contratación de personas que otorgan apoyo pedagógico al alumnado con TEA; Aplicación de estrategias adecuadas para el apoyo pedagógico de niños con TEA; Uso de protocolos escritos para seguimiento de alumnado que recibe apoyos adicionales; Identificación de personas que participan en el seguimiento de alumnado con TEA; Documentación de centro que explicita la intervención del MINEDU; Porcentaje de tiempo de intervención del MINEDU en aula ordinaria. La subescala PARTICIPACIÓN CON LA COMUNIDAD consta de 5 reactivos "Conformación de un voluntariado para ayudar a los niños con TEA; Protocolos escritos en que se explicitan aportación de voluntarios; Actividades de participación de voluntariado en el centro; Actividades de participación de familias en el centro; Participación de la I. E. con la comunidad educativa". Finalmente, la subescala FORMACIÓN PERMANENTE consta de 4 reactivos "Plan de acogida para profesores de incorporación reciente; Porcentaje de docentes con formación en inclusión educativa de niños con TEA; Porcentaje de la comunidad escolar con formación sobre temas de inclusión educativa.

4. SOPORTE TEÓRICO

Escala/VARIABLE	Sub escala (dimensiones)	Definición / Explicación
Inclusión educativa de niños con TEA	Organización del centro	Esta dimensión se relaciona con los accesos del alumnado diverso al centro (criterios de admisión, infraestructura, planes de acogida), organización y coordinación del apoyo para la atención a la diversidad y las estrategias que se implementan para reducir las prácticas de segregación y exclusión, quedando expresamente estipuladas en el Proyecto Curricular de Centro (Sabando, 2016).
	Clima inclusivo de centro	La cultura escolar de un centro inclusivo, está basada principalmente en la colaboración caracterizándose por mantener relaciones positivas y de confianza, en que se establecen relaciones de igualdad y no de subordinación, y en las que priman valores inclusivos de respeto y compañerismo que son compartidos por todos los alumnos, profesores, personal del centro, familiares y personas de la comunidad, generando una mayor sentido de pertenencia, por el que todos los miembros se sienten acogidos y apoyados y por tanto, se involucran y participan activamente en la gestión, planificación y desarrollo del proyecto educativo del centro (Sánchez y Torres; Stainback y Stainback, como se citó en Sabando, 2016).
	Organización del aula	Los líderes educativos, como principales impulsores del cambio hacia la inclusión, deben propiciar las transformaciones que sean necesarias para la eliminación de barreras que limitan o impiden la participación y el aprendizaje del alumnado en sus escuelas y en la comunidad (Marchesi, 2004b).
	Apoyo Pedagógico	Desde la perspectiva de la educación inclusiva, el apoyo son todas las actividades que aumentan la capacidad de un centro para atender a la diversidad del alumnado (Sabando, 2016).
	Participación con la comunidad	Bajo el enfoque de la escuela inclusiva, el rol del profesorado de apoyo se reorienta hacia funciones de colaboración con esta red de apoyos que mencionamos anteriormente, constituida por el profesorado, los alumnos y sus familias, otros profesionales y personal del centro, instituciones externas y miembros de la comunidad, con el fin de asegurar el aprendizaje de todos los estudiantes (Sabando, 2016).
	Formación permanente	En el marco de la escuela inclusiva, la figura del docente se concibe como el recurso principal para promover valores inclusivos e implementar la puesta en marcha de las políticas y prácticas que sustentan la educación inclusiva. (Sabando, 2016).

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento el instrumento **CUESTIONARIO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA** elaborado por **MARICELA VALDIVIEZO SANDOVAL**. De acuerdo con los siguientes indicadores, califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1 No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: _____

- Primera dimensión: Organización de la institución educativa

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Organización de la institución educativa	1. La institución educativa cuenta con estudiantes con Trastorno Espectro Autista (TEA)	4	4	4	
	2. Existe un adecuado criterio para la distribución del alumnado con TEA	4	4	4	
	3. Los docentes recibe formación sobre la creación y gestión de actividades de aprendizaje colaborativo de inclusión	4	4	4	
	4. La institución educativa cuenta con un comité encargado de evaluar si se cumplen los criterios de inclusión.	4	4	4	
	5. La institución educativa se preocupa por conocer la normativa sobre accesibilidad universal y no discriminación de las personas con TEA y que puede afectar el trabajo educativo	4	4	4	

- Segunda dimensión: Clima inclusivo la institución educativa

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Clima inclusivo la institución educativa	6. Se trabaja bajo los estándares de aprendizaje de hábitos de buena conducta, respeto, convivencia y habilidades sociales.	4	4	4	
	7. Los docentes tiene una actitud favorable a la incorporación de alumnado con TEA	4	4	4	
	8. Se aplican actividades destinadas a promover el desarrollo y autonomía de los estudiantes de la institución educativa.	4	4	4	
	9. La institución educativa informa detalladamente sobre los derechos y deberes al alumnado con TEA	4	4	4	
	10. La institución educativa programa campañas para dar a	4	4	4	

	conocer las normas de convivencia en las que participan docentes, padres de familia y estudiantes.				
	11. Se analizan todas las barreras que impiden la asistencia de los estudiantes con TEA a clase, incluyendo las actitudes de los estudiantes y de las familias	4	4	4	
	12. Las faltas de respeto o la utilización de actitudes negativas hacia los compañeros son tratadas en clase y existe mecanismos y momentos para tratarlos.	4	4	4	
	13. Existen procedimientos claros, entendibles para los estudiantes y los docentes que sirvan para responder a los comportamientos extremos (bullying)	4	4	4	
	14. Se realizan campañas de sensibilización con relación a los estudiantes con TEA	4	4	4	
	15. Los docentes y miembros del Consejo Escolar comparten un enfoque sobre el alumnado categorizado con TEA	4	4	4	

• Tercera dimensión: Organización del aula

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Organización del aula	16. Los docentes tiene una actitud favorable a la incorporación de alumnado con TEA	4	4	4	
	17. Cuando se realizan agrupamientos flexibles se llevan a cabo disposiciones que den al alumnado la oportunidad para moverse entre grupos	4	4	4	
	18. Se seleccionan y planifican el uso de ayudas técnicas en función del tipo de agrupamiento para los estudiantes con TEA y problemas de conducta	4	4	4	
	19. Se seleccionan y planifican el uso de ayudas técnicas en función del tipo de agrupamiento para estudiantes con TEA	4	4	4	
	20. Los docentes del aula y el	4	4	4	

	auxiliar (personal de apoyo) planifican de manera conjunta el proceso educativo del alumnado con TEA				
	21. Los estudiantes con TEA son capaces de identificar a la persona que interviene en el aula como autoridad	4	4	4	

• Cuarta dimensión:

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Apoyo Pedagógico	22. Se hace un seguimiento de los logros del alumnado con TEA para detectar y abordar dificultades específicas	4	4	4	
	23. Los docentes considera que los estudiantes con TEA deben compartir aula y currículum con el resto del alumnado	4	4	4	
	24. Existe un plan estratégico de acogida para el alumnado, profesorado y las familias	4	4	4	
	25. Se ofrece tiempo adicional a aquellos estudiantes con TEA que no han terminado la tarea en el tiempo establecido.	4	4	4	
	26. El profesorado respeta los ritmos y características individuales de cada estudiante con TEA	4	4	4	
	27. Existe un Plan de Acción Tutorial elaborado por el conjunto del profesorado para dar seguimiento al alumnado con TEA	4	4	4	
	28. Existe algún grupo de personas o comité que participen en el seguimiento de alumnado con discapacidad	4	4	4	
	29. Los docentes se preocupa por conocer la normativa de la Institución Educativa y que afecta al trabajo educativo	4	4	4	
	30. Existe apoyo por parte de MINEDU para que el profesorado pueda capacitarse sobre medidas de inclusión	4	4	4	
	31. El SAANE cumple la función de fiscalizar las aulas	4	4	4	
	32. La organización de la institución educativa promueve y facilita la participación de los diferentes	4	4	4	

	miembros de la comunidad educativa,				
--	-------------------------------------	--	--	--	--

• Quinta dimensión:

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Participación de la comunidad educativa	33. La institución educativa cuenta con un comité de estudiantes que apoyen a los estudiantes con TEA en su proceso adaptativo en la institución	4	4	4	
	34. Las instituciones de la comunidad participan en La institución educativa de igual manera, independientemente de su contexto, su religión o grupo étnico.	4	4	4	
	35. Se ejecutan Actividades de participación inclusiva de la institución educativa	4	4	4	
	36. Las familias disponen de una variedad de oportunidades para involucrarse en las actividades de la institución educativa	4	4	4	
	37. Existe una institución que defienda los derechos de los estudiantes con TEA	4	4	4	
	38. Las instituciones de la comunidad participan en La institución educativa independientemente de su contexto, religión o grupo étnico.	4	4	4	

• Sexta dimensión:

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Formación permanente	39. Se lleva a cabo un Plan de acogida al profesorado al ingresar a la institución educativa	4	4	4	
	40. Se establecen reuniones periódicas de integración entre los docentes.	4	4	4	
	41. El profesorado tiene formación de inclusión y está preparado para las dificultades de aprendizaje	4	4	4	

	de los estudiantes con TEA 42. El profesor tutor trabaja estrechamente con otros profesionales (Maestro de Audición y Lenguaje, Fisioterapeuta, Orientador, Trabajador Social, Maestro	4	4	4	
--	---	---	---	---	--


GOBIERNO REGIONAL DE LAMBAYEQUE
GERENCIA REGIONAL DE SALUD
 Lic. Psic. Nancy Cibulka Idrogo Cabrera
 COORDINADORA DE LA ESTRATEGIA SANITARIA
 REGIONAL SALUD MENTA
C.P.P. M.C.P.

 Firma del evaluador

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Mediante la presente, se deja constancia de haber revisado los ítems de los instrumentos **CUESTIONARIO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA y CUESTIONARIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN** que el investigador **Maricela Valdiviezo Sandoval** usó para su trabajo de tesis de maestría en Gestión Pública **"POLÍTICAS PÚBLICAS Y EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA NIÑOS CON TRASTORNOS DE ESPECTRO AUTISTA, INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE LOURDES - TALARA, 2019"**

Ambos instrumentos miden, respectivamente, las variables **Políticas Públicas e Inclusión Educativa de Niños con TEA**. Los ítems de los Instrumentos muestran en general 1. Claridad (se comprende fácilmente, su sintáctica y semántica son adecuadas); 2 Coherencia (tienen relación lógica con la dimensión o indicador que miden) y 3. Relevancia (son esenciales o importantes, deben ser incluidos); y son consecuentes con mediciones previas que han surgido de investigaciones precedentes en el tema.

En tal sentido, se garantiza la validez de dichos instrumentos presentados por el referido investigador.

30 de OCTUBRE de 2019



Dr. David Morales Julián
ASESORÍA EN GESTIÓN PÚBLICA

David Morales Julián
Especialista en Gestión Pública
Escuela Nacional de Formación Profesional Policial

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento **CUESTIONARIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN**. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa en INNOVACIÓN PEDAGÓGICA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	David Morales Julián		
Grado profesional:	Maestro ()	Bachiller ()	Doctor (X)
Área de Formación académica:	Gestión pública (X)	Política y gobernabilidad ()	Administración o economía (X) Otra _____ ()
Áreas de experiencia profesional:	Asistencia Técnica Administrativa en la Unidad de Logística – Área Programación		
Institución donde labora:	ESCUELA NACIONAL DE FORMACIÓN PROFESIONAL POLICIAL PNP		
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica :	Administración en temas relacionados a los sistemas administrativos públicos y Gestión de las Contrataciones del Estado		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- a. Validar lingüísticamente el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DEL INSTRUMENTO

Nombre de la Prueba:	CUESTIONARIO PARA MEDIR EL IMPACTO DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN
Autor (a)(es):	Riveros Argomedo, Ana Elizabeth
Procedencia:	Lima-Perú
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	Este cuestionario está compuesto por 15 reactivos, contiene tres dimensiones. La ESTRUCTURA consta de 5 reactivos "Conocimiento de las Políticas Públicas de Inclusión educativa, Difusión de proyectos de inclusión educativa, Cumplimiento de políticas públicas" PROCESO consta de 5 reactivos "Adaptación a las Políticas Públicas de inclusión educativa por docentes y alumnos, Herramientas para la enseñanza de alumnos con TEA, Capacitación y sensibilización a padres de familia". Finalmente, RESULTADO consta de 5 reactivos "Efectividad de capacitación docente, Infraestructura y recursos para enseñanza, Resultados de Aprendizaje"

4. SOPORTE TEÓRICO

Escala/VARIABLE	Sub escala (dimensiones)	Definición / Explicación
Políticas Públicas	Estructura	La política como estructura refiere a las maneras de organización política y a las instituciones que conforman el Estado, es decir, se hace énfasis en las instituciones y en las normas que ordenan la política, dimensión soportada en el Estado, que para nuestro caso se limita a la perspectiva del Estado institucional materializado en instituciones concretas (Sánchez, 2016).
	Proceso	La dimensión de la política como proceso está en función del sistema político que consiste en el resultado de las reglas de juego tanto formales como informales para acceder al poder político, cuyas funciones generales son la integración y la adaptación. Existen sistemas políticos primitivos, tradicionales y modernos, siendo los ideales estos últimos, en donde la separación de poderes está claramente definida, hay presencia de una buena infraestructura política, hay cultura de la participación y separación Iglesia– Estado (Sánchez, 2016).
	Resultado	La dimensión de resultados, indica el cambio y los escenarios de gobernabilidad que trascienden de la diligencia política, lo cual dicho diferente es la política pública, para lo cual se trata la conceptualización, la ventaja, las particularidades, los componentes, las razones que marcan en la línea de formación y el ciclo de la política pública compuesto por la caracterización del problema, la introducción dentro de la agenda política, la enunciación de soluciones y decisiones, la implementación y la evaluación (Sánchez, 2016).

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento el instrumento **CUESTIONARIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN** elaborado por **MARICELA VALDIVIEZO SANDOVAL**. De acuerdo con los siguientes indicadores, califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1 No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN

Primera dimensión: **ESTRUCTURA**

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estructura	1. ¿Usted tiene conocimientos de las normas que rigen la política educativa?	4	4	4	
	2. ¿Conoce los proyectos de inclusión educativa aplicados para niños con trastorno de espectro autista (TEA) en el sector educación?	3	4	4	
	3. ¿Usted considera que han tenido éxito los proyectos de inclusión educativa para niños con TEA en la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	4	4	4	
	4. ¿Conoce usted que las políticas públicas en materia educativa tienen incidencia en la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	3	4	4	
	5. ¿Considera Ud. que los docentes de esta I. E. están cumpliendo las políticas públicas de inclusión educativa para niños con TEA?	4	4	4	

• Segunda dimensión: **PROCESO**

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Proceso	6. ¿El personal docente está adaptado a las políticas públicas de inclusión educativa para niños con TEA en la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	3	3	4	
	7. ¿Considera usted que para la implementación de políticas de inclusión educativa de niños con TEA se debe contar con buena infraestructura en la I.E. N° 15511 San Martín de Porres?	4	4	4	
	8. ¿Cree Usted que la I.E N° 15511 San Martín de Porres cuentan con herramientas indispensables para el cuidado y aprendizaje que los niños con TEA?	3	4	4	
	9. ¿Considera Ud. que el ingreso de niños con TEA a la I. E. N° 15511 San Martín de Porres afecta el progreso de los demás?	3	4	4	
	10. ¿Considera usted que para la aplicación de políticas públicas de inclusión educativa de niños con TEA primero se debe sensibilizar a los padres de familia de la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	3	4	4	

• Tercera dimensión: **RESULTADO**

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Resultado	11. ¿Considera usted que los resultados de las políticas públicas de los últimos años han sido positivos para I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	4	4	4	
	12. ¿Cree usted que los resultados de políticas públicas instauradas para la capacitación en enseñanza de niños con TEA han sido aprovechadas por los docentes de la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?		4	4	
	13. ¿Usted cree que los resultados de políticas públicas instauradas para la implementación de infraestructura adecuada han sido aprovechadas por los alumnos de la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	4	4	4	
	14. ¿Considera usted que la aplicación de la política pública produce cambios en la gestión educativa de la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?		4	4	
	15. ¿A su criterio, considera que la aplicación de la política pública en inclusión educativa soluciona la problemática educativa de los niños con TEA en la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	4	4	4	


 Dr. David Morales Julián
 ASESORÍA EN POLÍTICA

 Firma del evaluador

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento **CUESTIONARIO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA**. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa en INNOVACIÓN PEDAGÓGICA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	David Morales Julián		
Grado profesional:	Maestro ()	Bachiller ()	Doctor (X)
Área de Formación académica:	Gestión pública (X)	Política y gobernabilidad (X)	Administración o economía (X) Otra _____ ()
Áreas de experiencia profesional:	Asistencia Técnica Administrativa en la Unidad de Logística – Área Programación		
Institución donde labora:	ESCUELA NACIONAL DE FORMACIÓN PROFESIONAL POLICIAL PNP		
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica.	Administración en temas relacionados a los sistemas administrativos públicos y Gestión de las Contrataciones del Estado		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- a. Validar lingüísticamente el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DEL INSTRUMENTO

<p>Nombre de la Prueba: Autor (a)(es): Procedencia: Administración: Tiempo de aplicación: Ámbito de aplicación: Significación:</p>	<p>CUESTIONARIO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA Dorys Soledad Sabando Rojas Estandarizado en Cataluña Individual o colectiva Entre 30 minutos a 35 minutos Adultos (docentes) Esta escala está compuesta por 42 reactivos, contiene seis sub escalas de INCLUSIÓN EDUCATIVA DE NIÑOS CON TEA. La subescala ORGANIZACIÓN DEL CENTRO consta de 5 reactivos "Promedio, criterios, evaluación y dificultades en la Inclusión educativa a niños con TEA". La subescala CLIMA INCLUSIVO DE CENTRO consta de 5 reactivos "Plan de acogida para el alumnado recién llegado; Medidas del centro para reducir el absentismo; Plan de convivencia en la resolución de conflictos; Difusión del carácter como escuela inclusiva; Valoración del clima inclusivo del centro". La subescala ORGANIZACIÓN DEL AULA consta de 10 reactivos "Criterio de agrupación alumnado en aula; Distribución del alumnado con problemas comportamiento; Distribución del alumnado con TEA; Frecuencia de intervención de 2 o más adultos en aula". La subescala APOYO PEDAGÓGICO consta de 11 reactivos "Niveles de participación del alumnado con TEA para recibir apoyo pedagógico; Identificación y contratación de personas que otorgan apoyo pedagógico al alumnado con TEA; Aplicación de estrategias adecuadas para el apoyo pedagógico de niños con TEA; Uso de protocolos escritos para seguimiento de alumnado que recibe apoyos adicionales; Identificación de personas que participan en el seguimiento de alumnado con TEA; Documentación de centro que explicita la Intervención del MINEDU; Porcentaje de tiempo de intervención del MINEDU en aula ordinaria. La subescala PARTICIPACIÓN CON LA COMUNIDAD consta de 5 reactivos "Conformación de un voluntariado para ayudar a los niños con TEA; Protocolos escritos en que se explicitan aportación de voluntarios; Actividades de participación de voluntariado en el centro; Actividades de participación de familias en el centro; Participación de la I. E. con la comunidad educativa". Finalmente, la subescala FORMACIÓN PERMANENTE consta de 4 reactivos "Plan de acogida para profesores de incorporación reciente; Porcentaje de docentes con formación en inclusión educativa de niños con TEA; Porcentaje de la comunidad escolar con formación sobre temas de inclusión educativa.</p>
--	---

4. SOPORTE TEÓRICO

Escala/VARIABLE	Sub escala (dimensiones)	Definición / Explicación
Inclusión educativa de niños con TEA	Organización del centro	Esta dimensión se relaciona con los accesos del alumnado diverso al centro (criterios de admisión, infraestructura, planes de acogida), organización y coordinación del apoyo para la atención a la diversidad y las estrategias que se implementan para reducir las prácticas de segregación y exclusión, quedando expresamente estipuladas en el Proyecto Curricular de Centro (Sabando, 2016).
	Clima inclusivo de centro	La cultura escolar de un centro inclusivo, está basada principalmente en la colaboración caracterizándose por mantener relaciones positivas y de confianza, en que se establecen relaciones de igualdad y no de subordinación, y en las que priman valores inclusivos de respeto y compañerismo que son compartidos por todos los alumnos, profesores, personal del centro, familiares y personas de la comunidad, generando una mayor sentido de pertenencia, por el que todos los miembros se sienten acogidos y apoyados y por tanto, se involucran y participan activamente en la gestión, planificación y desarrollo del proyecto educativo del centro (Sánchez y Torres; Stainback y Stainback, como se citó en Sabando, 2016).
	Organización del aula	Los líderes educativos, como principales impulsores del cambio hacia la inclusión, deben propiciar las transformaciones que sean necesarias para la eliminación de barreras que limitan o impiden la participación y el aprendizaje del alumnado en sus escuelas y en la comunidad (Marchesi, 2004b).
	Apoyo Pedagógico	Desde la perspectiva de la educación inclusiva, el apoyo son todas las actividades que aumentan la capacidad de un centro para atender a la diversidad del alumnado (Sabando, 2016).
	Participación con la comunidad	Bajo el enfoque de la escuela inclusiva, el rol del profesorado de apoyo se reorienta hacia funciones de colaboración con esta red de apoyos que mencionamos anteriormente, constituida por el profesorado, los alumnos y sus familias, otros profesionales y personal del centro, instituciones externas y miembros de la comunidad, con el fin de asegurar el aprendizaje de todos los estudiantes (Sabando, 2016).
	Formación permanente	En el marco de la escuela inclusiva, la figura del docente se concibe como el recurso principal para promover valores inclusivos e implementar la puesta en marcha de las políticas y prácticas que sustentan la educación inclusiva. (Sabando, 2016).

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento el instrumento **CUESTIONARIO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA** elaborado por **MARICELA VALDIVIEZO SANDOVAL**. De acuerdo con los siguientes indicadores, califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1 No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: _____

- Primera dimensión: Organización de la institución educativa

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Organización de la institución educativa	1. La institución educativa cuenta con estudiantes con Trastorno Espectro Autista (TEA)	4	4	4	
	2. Existe un adecuado criterio para la distribución del alumnado con TEA	4	4	4	
	3. Los docentes recibe formación sobre la creación y gestión de actividades de aprendizaje colaborativo de inclusión	4	4	4	
	4. La institución educativa cuenta con un comité encargado de evaluar si se cumplen los criterios de inclusión.	4	4	4	
	5. La institución educativa se preocupa por conocer la normativa sobre accesibilidad universal y no discriminación de las personas con TEA y que puede afectar el trabajo educativo	4	4	4	

- Segunda dimensión: Clima inclusivo la institución educativa

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Clima inclusivo la institución educativa	6. Se trabaja bajo los estándares de aprendizaje de hábitos de buena conducta, respeto, convivencia y habilidades sociales.	4	4	4	
	7. Los docentes tiene una actitud favorable a la incorporación de alumnado con TEA	4	4	4	
	8. Se aplican actividades destinadas a promover el desarrollo y autonomía de los estudiantes de la institución educativa.	4	4	4	
	9. La institución educativa informa detalladamente sobre los derechos y deberes al alumnado con TEA	4	4	4	
	10. La institución educativa programa campañas para dar a	4	4	4	

	conocer las normas de convivencia en las que participan docentes, padres de familia y estudiantes.				
	11. Se analizan todas las barreras que impiden la asistencia de los estudiantes con TEA a clase, incluyendo las actitudes de los estudiantes y de las familias	4	4	4	
	12. Las faltas de respeto o la utilización de actitudes negativas hacia los compañeros son tratadas en clase y existe mecanismos y momentos para tratarlos.	4	4	4	
	13. Existen procedimientos claros, entendibles para los estudiantes y los docentes que sirvan para responder a los comportamientos extremos (bullying)	4	4	4	
	14. Se realizan campañas de sensibilización con relación a los estudiantes con TEA	4	4	4	
	15. Los docentes y miembros del Consejo Escolar comparten un enfoque sobre el alumnado categorizado con TEA	4	4	4	

• Tercera dimensión: Organización del aula

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Organización del aula	16. Los docentes tiene una actitud favorable a la incorporación de alumnado con TEA	4	4	4	
	17. Cuando se realizan agrupamientos flexibles se llevan a cabo disposiciones que den al alumnado la oportunidad para moverse entre grupos	4	4	4	
	18. Se seleccionan y planifican el uso de ayudas técnicas en función del tipo de agrupamiento para los estudiantes con TEA y problemas de conducta	4	4	4	
	19. Se seleccionan y planifican el uso de ayudas técnicas en función del tipo de agrupamiento para estudiantes con TEA	4	4	4	
	20. Los docentes del aula y el	4	4	4	

	auxiliar (personal de apoyo) planifican de manera conjunta el proceso educativo del alumnado con TEA.				
	21. Los estudiantes con TEA son capaces de identificar a la persona que interviene en el aula como autoridad	4	4	4	

• Cuarta dimensión:

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Apoyo Pedagógico	22. Se hace un seguimiento de los logros del alumnado con TEA para detectar y abordar dificultades específicas	4	4	4	
	23. Los docentes considera que los estudiantes con TEA deben compartir aula y currículum con el resto del alumnado	4	4	4	
	24. Existe un plan estratégico de acogida para el alumnado, profesorado y las familias	4	4	4	
	25. Se ofrece tiempo adicional a aquellos estudiantes con TEA que no han terminado la tarea en el tiempo establecido.	4	4	4	
	26. El profesorado respeta los ritmos y características individuales de cada estudiante con TEA	4	4	4	
	27. Existe un Plan de Acción Tutorial elaborado por el conjunto del profesorado para dar seguimiento al alumnado con TEA	4	4	4	
	28. Existe algún grupo de personas o comité que participen en el seguimiento de alumnado con discapacidad	4	4	4	
	29. Los docentes se preocupa por conocer la normativa de la Institución Educativa y que afecta al trabajo educativo	4	4	4	
	30. Existe apoyo por parte de MINEDU para que el profesorado pueda capacitarse sobre medidas de inclusión	4	4	4	
	31. El SAANE cumple la función de fiscalizar las aulas	4	4	4	
	32. La organización de la institución educativa promueve y facilita la participación de los diferentes	4	4	4	

	miembros de la comunidad educativa.				
--	-------------------------------------	--	--	--	--

• Quinta dimensión:

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Participación de la comunidad educativa	33. La institución educativa cuenta con un comité de estudiantes que apoyen a los estudiantes con TEA en su proceso adaptativo en la institución	4	4	4	
	34. Las instituciones de la comunidad participan en La institución educativa de igual manera, independientemente de su contexto, su religión o grupo étnico.	4	4	4	
	35. Se ejecutan Actividades de participación inclusiva de la institución educativa	4	4	4	
	36. Las familias disponen de una variedad de oportunidades para involucrarse en las actividades de la institución educativa	4	4	4	
	37. Existe una institución que defienda los derechos de los estudiantes con TEA	4	4	4	
	38. Las instituciones de la comunidad participan en La institución educativa independientemente de su contexto, religión o grupo étnico.	4	4	4	

• Sexta dimensión:

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Formación permanente	39. Se lleva a cabo un Plan de acogida al profesorado al ingresar a la institución educativa	4	4	4	
	40. Se establecen reuniones periódicas de integración entre los docentes.	4	4	4	
	41. El profesorado tiene formación de inclusión y está preparado para las dificultades de aprendizaje	4	4	4	

	de los estudiantes con TEA 42. El profesor tutor trabaja estrechamente con otros profesionales (Maestro de Audición y Lenguaje, Fisioterapeuta, Orientador, Trabajador Social, Maestro	4	4	4	
--	---	---	---	---	--



Dr. David Morales

ASESORIA EN GESTION

Firma del evaluador

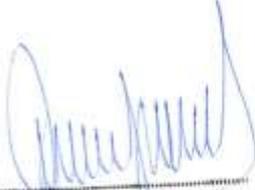


CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Mediante la presente, se deja constancia de haber revisado los ítems de los instrumentos **CUESTIONARIO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA y CUESTIONARIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN** que el investigador **Maricela Valdiviezo Sandoval** usó para su trabajo de tesis de maestría en Gestión Pública "POLÍTICAS PÚBLICAS Y EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA NIÑOS CON TRASTORNOS DE ESPECTRO AUTISTA, INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE LOURDES - TALARA, 2019"

Ambos instrumentos miden, respectivamente, las variables **Políticas Públicas y Inclusión educativa de niños con TEA**. Los ítems de los instrumentos muestran en general 1. Claridad (se comprende fácilmente, su sintáctica y semántica son adecuadas); 2 Coherencia (tienen relación lógica con la dimensión o indicador que miden) y 3. Relevancia (son esenciales o importantes, deben ser incluidos); y son consecuentes con mediciones previas que han surgido de investigaciones precedentes en el tema.

En tal sentido, se garantiza la validez de dichos instrumentos presentados por el referido investigador.



Mg. Dante R. Failoc Piscocya
Colegio de Abogados de Lambayeque - 6333
ABOGADO

30 de OCTUBRE de 2019

Nombre del Experto
Cargo

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento **CUESTIONARIO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA**. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa en **INNOVACIÓN PEDAGÓGICA** como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Dante Roberto Failoc Piscocya		
Grado profesional:	Maestro (X)	Bachiller ()	Doctor ()
Área de Formación académica:	Gestión pública (X)	Política y gobernabilidad ()	Administración o economía (x) Otra: Abogado (X)
Áreas de experiencia profesional:	Administrativo		
Institución donde labora:	Universidad Señor de Sipán Universidad César Vallejo		
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica.	Validación y estandarización (asesor externo)		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- a. Validar lingüísticamente el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DEL INSTRUMENTO

Nombre de la Prueba:	CUESTIONARIO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA
Autor (a)(es):	Dorys Soledad Sabando Rojas
Procedencia:	Estandarizado en Cataluña
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	Entre 30 minutos a 35 minutos
Ámbito de aplicación:	Adultos (docentes)
Significación:	Esta escala está compuesta por 42 reactivos, contiene seis sub escalas de INCLUSIÓN EDUCATIVA DE NIÑOS CON TEA . La subescala ORGANIZACIÓN DEL CENTRO consta de 5 reactivos "Promedio, criterios, evaluación y dificultades en la Inclusión educativa a niños con TEA". La subescala CLIMA INCLUSIVO DE CENTRO consta de 5 reactivos "Plan de acogida para el alumnado recién llegado; Medidas del centro para reducir el absentismo; Plan de convivencia en la resolución de conflictos; Difusión del carácter como escuela inclusiva; Valoración del clima inclusivo del centro". La subescala ORGANIZACIÓN DEL AULA consta de 10 reactivos "Criterio de agrupación alumnado en aula; Distribución del alumnado con problemas comportamiento; Distribución del alumnado con TEA; Frecuencia de intervención de 2 o más adultos en aula". La subescala APOYO PEDAGÓGICO consta de 11 reactivos "Niveles de participación del alumnado con TEA para recibir apoyo pedagógico; Identificación y contratación de personas que otorgan apoyo pedagógico al alumnado con TEA; Aplicación de estrategias adecuadas para el apoyo pedagógico de niños con TEA; Uso de protocolos escritos para seguimiento de alumnado que recibe apoyos adicionales; Identificación de personas que participan en el seguimiento de alumnado con TEA; Documentación de centro que explicita la intervención del MINEDU; Porcentaje de tiempo de intervención del MINEDU en aula ordinaria. La subescala PARTICIPACIÓN CON LA COMUNIDAD consta de 5 reactivos "Conformación de un voluntariado para ayudar a los niños con TEA; Protocolos escritos en que se explicitan aportación de voluntarios; Actividades de participación de voluntariado en el centro; Actividades de participación de familias en el centro; Participación de la I. E. con la comunidad educativa". Finalmente, la subescala FORMACIÓN PERMANENTE consta de 4 reactivos "Plan de acogida para profesores de incorporación reciente; Porcentaje de docentes con formación en inclusión educativa de niños con TEA; Porcentaje de la comunidad escolar con formación sobre temas de inclusión educativa.

4. SOPORTE TEÓRICO

Escala/VARIABLE	Sub escala (dimensiones)	Definición / Explicación
Inclusión educativa de niños con TEA	Organización del centro	Esta dimensión se relaciona con los accesos del alumnado diverso al centro (criterios de admisión, infraestructura, planes de acogida), organización y coordinación del apoyo para la atención a la diversidad y las estrategias que se implementan para reducir las prácticas de segregación y exclusión, quedando expresamente estipuladas en el Proyecto Curricular de Centro (Sabando, 2016).
	Clima inclusivo de centro	La cultura escolar de un centro inclusivo, está basada principalmente en la colaboración caracterizándose por mantener relaciones positivas y de confianza, en que se establecen relaciones de igualdad y no de subordinación, y en las que priman valores inclusivos de respeto y compañerismo que son compartidos por todos los alumnos, profesores, personal del centro, familiares y personas de la comunidad, generando una mayor sentido de pertenencia, por el que todos los miembros se sienten acogidos y apoyados y por tanto, se involucran y participan activamente en la gestión, planificación y desarrollo del proyecto educativo del centro (Sánchez y Torres; Stainback y Stainback, como se citó en Sabando, 2016).
	Organización del aula	Los líderes educativos, como principales impulsores del cambio hacia la inclusión, deben propiciar las transformaciones que sean necesarias para la eliminación de barreras que limitan o impiden la participación y el aprendizaje del alumnado en sus escuelas y en la comunidad (Marchesi, 2004b).
	Apoyo Pedagógico	Desde la perspectiva de la educación inclusiva, el apoyo son todas las actividades que aumentan la capacidad de un centro para atender a la diversidad del alumnado (Sabando, 2016).
	Participación con la comunidad	Bajo el enfoque de la escuela inclusiva, el rol del profesorado de apoyo se reorienta hacia funciones de colaboración con esta red de apoyos que mencionamos anteriormente, constituida por el profesorado, los alumnos y sus familias, otros profesionales y personal del centro, instituciones externas y miembros de la comunidad, con el fin de asegurar el aprendizaje de todos los estudiantes (Sabando, 2016).
	Formación permanente	En el marco de la escuela inclusiva, la figura del docente se concibe como el recurso principal para promover valores inclusivos e implementar la puesta en marcha de las políticas y prácticas que sustentan la educación inclusiva. (Sabando, 2016).

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento el instrumento **CUESTIONARIO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA** elaborado por **MARICELA VALDIVIEZO SANDOVAL**. De acuerdo con los siguientes indicadores, califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1 No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: _____

- Primera dimensión: Organización de la institución educativa

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Organización de la institución educativa	1. La institución educativa cuenta con estudiantes con Trastorno Espectro Autista (TEA)	4	4	4	
	2. Existe un adecuado criterio para la distribución del alumnado con TEA	4	4	4	
	3. Los docentes recibe formación sobre la creación y gestión de actividades de aprendizaje colaborativo de inclusión	4	4	4	
	4. La institución educativa cuenta con un comité encargado de evaluar si se cumplen los criterios de inclusión.	4	4	4	
	5. La institución educativa se preocupa por conocer la normativa sobre accesibilidad universal y no discriminación de las personas con TEA y que puede afectar el trabajo educativo	4	4	4	

- Segunda dimensión: Clima inclusivo la institución educativa

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Clima inclusivo la institución educativa	6. Se trabaja bajo los estándares de aprendizaje de hábitos de buena conducta, respeto, convivencia y habilidades sociales.	4	4	4	
	7. Los docentes tiene una actitud favorable a la incorporación de alumnado con TEA	4	4	4	
	8. Se aplican actividades destinadas a promover el desarrollo y autonomía de los estudiantes de la institución educativa.	4	4	4	
	9. La institución educativa informa detalladamente sobre los derechos y deberes al alumnado con TEA	4	4	4	

	10. La institución educativa programa campañas para dar a conocer las normas de convivencia en las que participan docentes, padres de familia y estudiantes.	4	4	4	
	11. Se analizan todas las barreras que impiden la asistencia de los estudiantes con TEA a clase, incluyendo las actitudes de los estudiantes y de las familias	4	4	4	
	12. Las faltas de respeto o la utilización de actitudes negativas hacia los compañeros son tratadas en clase y existe mecanismos y momentos para tratarlos.	4	4	4	
	13. Existen procedimientos claros, entendibles para los estudiantes y los docentes que sirvan para responder a los comportamientos extremos (bullying)	4	4	4	
	14. Se realizan campañas de sensibilización con relación a los estudiantes con TEA	4	4	4	
	15. Los docentes y miembros del Consejo Escolar comparten un enfoque sobre el alumnado categorizado con TEA	4	4	4	

• Tercera dimensión: Organización del aula

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Organización del aula	16. Los docentes tiene una actitud favorable a la incorporación de alumnado con TEA	4	4	4	
	17. Cuando se realizan agrupamientos flexibles se llevan a cabo disposiciones que den al alumnado la oportunidad para moverse entre grupos	4	4	4	
	18. Se seleccionan y planifican el uso de ayudas técnicas en función del tipo de agrupamiento para los estudiantes con TEA y problemas de conducta	4	4	4	
	19. Se seleccionan y planifican el uso de ayudas técnicas en función del tipo de agrupamiento para	4	4	4	

	estudiantes con TEA				
	20. Los docentes del aula y el auxiliar (personal de apoyo) planifican de manera conjunta el proceso educativo del alumnado con TEA	4	4	4	
	21. Los estudiantes con TEA son capaces de identificar a la persona que interviene en el aula como autoridad	4	4	4	

• Cuarta dimensión:

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Apoyo Pedagógico	22. Se hace un seguimiento de los logros del alumnado con TEA para detectar y abordar dificultades específicas	4	4	4	
	23. Los docentes considera que los estudiantes con TEA deben compartir aula y curriculum con el resto del alumnado	4	4	4	
	24. Existe un plan estratégico de acogida para el alumnado, profesorado y las familias	4	4	4	
	25. Se ofrece tiempo adicional a aquellos estudiantes con TEA que no han terminado la tarea en el tiempo establecido.	4	4	4	
	26. El profesorado respeta los ritmos y características individuales de cada estudiante con TEA	4	4	4	
	27. Existe un Plan de Acción Tutorial elaborado por el conjunto del profesorado para dar seguimiento al alumnado con TEA	4	4	4	
	28. Existe algún grupo de personas o comité que participen en el seguimiento de alumnado con discapacidad	4	4	4	
	29. Los docentes se preocupa por conocer la normativa de la Institución Educativa y que afecta al trabajo educativo	4	4	4	
	30. Existe apoyo por parte de MINEDU para que el profesorado pueda capacitarse sobre medidas de inclusión	4	4	4	
	31. El SAANE cumple la función de fiscalizar las aulas	4	4	4	
	32. La organización de la institución educativa	4	4	4	

	promueve y facilita la participación de los diferentes miembros de la comunidad educativa.				
--	--	--	--	--	--

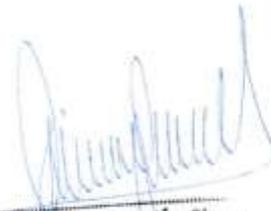
• Quinta dimensión:

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Participación de la comunidad educativa	33. La institución educativa cuenta con un comité de estudiantes que apoyen a los estudiantes con TEA en su proceso adaptativo en la institución	4	4	4	
	34. Las instituciones de la comunidad participan en La institución educativa de igual manera, independientemente de su contexto, su religión o grupo étnico.	4	4	4	
	35. Se ejecutan Actividades de participación inclusiva de la institución educativa	4	4	4	
	36. Las familias disponen de una variedad de oportunidades para involucrarse en las actividades de la institución educativa	4	4	4	
	37. Existe una institución que defienda los derechos de los estudiantes con TEA	4	4	4	
	38. Las instituciones de la comunidad participan en La institución educativa independientemente de su contexto, religión o grupo étnico.	4	4	4	

• Sexta dimensión:

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Formación permanente	39. Se lleva a cabo un Plan de acogida al profesorado al ingresar a la institución educativa	4	4	4	
	40. Se establecen reuniones periódicas de integración entre los docentes.	4	4	4	
	41. El profesorado tiene formación de inclusión y está	4	4	4	

	preparado para las dificultades de aprendizaje de los estudiantes con TEA				
	42. El profesor tutor trabaja estrechamente con otros profesionales (Maestro de Audición y Lenguaje, Fisioterapeuta, Orientador, Trabajador Social, Maestro	4	4	4	



Mg. Dante R. Fariac Piscayo
 Colegio de Abogados de Lambayeque - 6638
 ABOGADO

Firma del evaluador

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento **CUESTIONARIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN**. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa en INNOVACIÓN PEDAGÓGICA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Dante Roberto Falloco Piscocoya		
Grado profesional:	Maestro (X)	Bachiller ()	Doctor ()
Área de Formación académica:	Gestión pública (X)	Política y gobernabilidad ()	Administración o economía (x) Otra: Abogado (X)
Áreas de experiencia profesional:	Administrativo		
Institución donde labora:	Universidad Señor de Sipán Universidad César Vallejo		
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica.	Validación y estandarización (asesor externo)		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- a. Validar lingüísticamente el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DEL INSTRUMENTO

Nombre de la Prueba:	CUESTIONARIO PARA MEDIR EL IMPACTO DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN
Autor (a)(es):	Riveros Argomedo, Ana Elizabeth
Procedencia:	Lima-Perú
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	Entre 10 minutos a 15 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	Este cuestionario está compuesto por 15 reactivos, contiene tres dimensiones. La ESTRUCTURA consta de 5 reactivos "Conocimiento de las Políticas Públicas de Inclusión educativa, Difusión de proyectos de inclusión educativa, Cumplimiento de políticas públicas" PROCESO consta de 5 reactivos "Adaptación a las Políticas Públicas de inclusión educativa por docentes y alumnos, Herramientas para la enseñanza de alumnos con TEA, Capacitación y sensibilización a padres de familia". Finalmente, RESULTADO consta de 5 reactivos "Efectividad de capacitación docente, Infraestructura y recursos para enseñanza, Resultados de Aprendizaje"

4. SOPORTE TEÓRICO

Escala/VARIABLE	Sub escala (dimensiones)	Definición / Explicación
Políticas Públicas	Estructura	La política como estructura refiere a las maneras de organización política y a las instituciones que conforman el Estado, es decir, se hace énfasis en las instituciones y en las normas que ordenan la política, dimensión soportada en el Estado, que para nuestro caso se limita a la perspectiva del Estado institucional materializado en instituciones concretas (Sánchez, 2016).
	Proceso	La dimensión de la política como proceso está en función del sistema político que consiste en el resultado de las reglas de juego tanto formales como informales para acceder al poder político, cuyas funciones generales son la integración y la adaptación. Existen sistemas políticos primitivos, tradicionales y modernos, siendo los ideales estos últimos, en donde la separación de poderes está claramente definida, hay presencia de una buena infraestructura política, hay cultura de la participación y separación Iglesia– Estado (Sánchez, 2016).
	Resultado	La dimensión de resultados, indica el cambio y los escenarios de gobernabilidad que trascienden de la diligencia política, lo cual dicho diferente es la política pública, para lo cual se trata la conceptualización, la ventaja, las particularidades, los componentes, las razones que marcan en la línea de formación y el ciclo de la política pública compuesto por la caracterización del problema, la introducción dentro de la agenda política, la enunciación de soluciones y decisiones, la implementación y la evaluación (Sánchez, 2016).

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación, a usted le presento el instrumento **CUESTIONARIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN** elaborado por **MARICELA VALDIVIEZO SANDOVAL**. De acuerdo con los siguientes indicadores, califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1 No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN

Primera dimensión: **ESTRUCTURA**

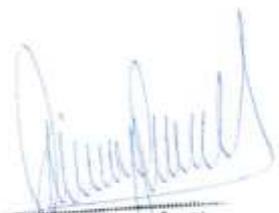
INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estructura	1. ¿Usted tiene conocimientos de las normas que rigen la política educativa?	4	4	4	
	2. ¿Conoce los proyectos de inclusión educativa aplicados para niños con trastorno de espectro autista (TEA) en el sector educación?	3	4	4	
	3. ¿Usted considera que han tenido éxito los proyectos de inclusión educativa para niños con TEA en la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	4	4	4	
	4. ¿Conoce usted que políticas públicas en materia educativa tienen incidencia en la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	3	4	4	
	5. ¿Considera Ud. que los docentes de esta I. E. están cumpliendo las políticas públicas de inclusión educativa para niños con TEA?	4	4	4	

• Segunda dimensión: **PROCESO**

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Proceso	6. ¿El personal docente está adaptado a las políticas públicas de inclusión educativa para niños con TEA en la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	3	3	4	
	7. ¿Considera usted que para la implementación de políticas de inclusión educativa de niños con TEA se debe contar con buena infraestructura en la I.E. N° 15511 San Martín de Porres?	4	4	4	
	8. ¿Cree Usted que la I.E N° 15511 San Martín de Porres cuentan con herramientas indispensables para el cuidado y aprendizaje que los niños con TEA?	3	4	4	
	9. ¿Considera Ud. que el ingreso de niños con TEA a la I. E. N° 15511 San Martín de Porres afecta el progreso de los demás?	3	4	4	
	10. ¿Considera usted que para la aplicación de políticas públicas de inclusión educativa de niños con TEA primero se debe sensibilizar a los padres de familia de la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	3	4	4	

• Tercera dimensión: **RESULTADO**

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Resultado	11. ¿Considera usted que los resultados de las políticas públicas de los últimos años han sido positivos para I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	4	4	4	
	12. ¿Cree usted que los resultados de políticas públicas instauradas para la capacitación en enseñanza de niños con TEA han sido aprovechadas por los docentes de la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?		4	4	
	13. ¿Usted cree que los resultados de políticas públicas instauradas para la implementación de infraestructura adecuada han sido aprovechadas por los alumnos de la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	4	4	4	
	14. ¿Considera usted que la aplicación de la política pública produce cambios en la gestión educativa de la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?		4	4	
	15. ¿A su criterio, considera que la aplicación de la política pública en inclusión educativa soluciona la problemática educativa de los niños con TEA en la I. E. N° 15511 San Martín de Porres?	4	4	4	



Mg. Dante R. Farioc Piscoya
Colegio de Abogados de Lambayeque - 6136
ABOGADO

Firma del evaluador