



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE PEDAGOGÍA

**EXPERIENCIAS DE CAPACITACIÓN LABORAL CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE
DISCAPACIDAD INTELECTUAL, EGRESADOS DE LA EDUCACIÓN DIFERENCIAL**

Estudiante: Díaz González Pilar Alejandra.

Profesor guía: Astorga Lineros Blanca.

Tesis para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Didáctica e Innovación

Santiago de Chile, 2023

Agradecimientos

Al finalizar este proceso y mirar todo el camino recorrido, donde en muchas oportunidades dude de lograrlo y el cansancio me hacia pensar en desistir, me permiten hoy agradecer las experiencias vividas y el crecimiento personal y profesional que me entregó. A las personas que la vida a puesto en mi camino amigas, familia y profesionales de la educación que me brindaron su apoyo incondicional Y me ayudaron a confiar en mí hasta perseguir mis sueños para concluir esta travesía.

En este andar agradezco coincidir nuevamente con mi profesora guía, Blanca Astorga, entregándome su experiencia y conocimientos necesarias para continuar fortaleciendo mi desarrollo profesional y dándome el impulso necesario para finalizar esta etapa.

Especialmente, le agradezco a mi compañero de vida que siempre ha estado ahí apoyándome y entregándome las palabras de aliento, su amor incondicional y empujándome a luchar por mis sueños.

A mi padre, que desde algún plano del universo sigue estando a mi lado e ilumina mi camino para seguir adelante en mis proyectos.

Y a mi hermosa hija Amanda, que llevo a este mundo para reafirmar mis fuerzas, me motiva cada día con su alegría y energía; permitiéndome mirar la vida desde la sencillas y el asombro diario, para seguir luchando por perseguir mis sueños y en futuro entregarle las herramientas necesarias para cumplir los suyos.

Resumen

La presente investigación estudia y analiza el programa pionero de capacitación laboral implementado por una empresa del rubro automotriz, en alianza con una escuela especial en el sector norte de la región Metropolitana. El análisis en primera instancia al estudio del documento escrito del programa, luego la experiencia y percepción de cinco jóvenes que participaron y se certificaron como auxiliar de bodega de retail y además la percepción de profesionales (Ed. diferencial, temperatura ocupacional y jefa de UTP) que trabajan en la escuela y que acompañaron el proceso de los ex estudiantes.

El estudio es de tipo cualitativo descriptivo, analizó las experiencias personales, situaciones acontecidas y estrategias metodológicas utilizadas, identificando aspectos que favorecen u obstaculizan el proceso, para posteriormente, presentar una propuesta metodológica curricular para el fortalecimiento y mejora del programa de capacitación laboral actual, la cual consistió en proponer una fase previa de acompañamiento emocional y preparación socio-laboral a los estudiantes, hacer partícipe a la familia con un rol más activo dentro del proceso, aumentar la vinculación de la docente de ed. diferencial al proceso de capacitación, acompañar socio-emocionalmente a los estudiantes a través de jornadas de reflexión, así como también orientar, guiar y acompañar el término del proceso, su evaluación y certificación.

Abstract

This research studies and analyzes the pioneering job training program implemented by a company in the automotive sector, in alliance with a special school in the northern sector of the Metropolitan region. The analysis in the first instance of the study of the written document of the program, then the experience and perception of five young people who participated and were certified as retail warehouse assistant and also the perception of professionals (Differential Ed., occupational temperature and head of UTP) who work at the school and who accompanied the process of the former students.

The study is of a qualitative descriptive type, it analyzed the personal experiences, situations that occurred and methodological strategies used, identifying aspects that favor or hinder the process, to subsequently present a curricular methodological proposal for

the strengthening and improvement of the current job training program, the which consisted of proposing a previous phase of emotional support and socio-labor preparation for the students, involving the family with a more active role in the process, increasing the involvement of the education teacher. differential to the training process, socio-emotionally accompany students through reflection days, as well as guide, guide and accompany the completion of the process, its evaluation and certification.

Tabla de Contenido

Capítulo I: Antecedentes y propósitos del estudio	7
1.1.- Introducción	7
1.2.- Políticas públicas sobre discapacidad	9
1.3.- Políticas públicas sobre inclusión laboral	12
1.4.- Delimitación del problema e interrogantes de estudio	15
1.5.- Pregunta de Investigación:	19
1.6.- Objetivos.....	19
1.7.- Justificación del estudio	20
Capítulo II: Marco Referencial	22
2.1.- Educación en Chile	22
2.2.- Educación Especial / Diferencial	26
2.3.- Discapacidad	30
2.4.- Discapacidad Intelectual.....	34
2.5.- Transición a la Vida Adulta Activa	38
2.6.- Formación Laboral en Escuelas Especiales	40
2.7.- Inclusión Laboral desde la Escuela Especial.....	43
Capítulo III: Marco Metodológico	47
3.1.- Orientación Metodológica	47
3.2.- Tipo de Investigación	48
3.3.- Unidad de análisis y sujetos de estudio	49
3.4.- Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	54
3.5.- Técnicas de Procesamiento y Análisis de Datos.....	55
Capítulo IV: Análisis de Resultados	57
A.- Categoría: Factores Personales.....	60
B.- Categoría: Factores Sociales - Familiares	68
C.- Categoría: Factores Laborales.....	70
Capítulo V: Propuesta Metodológica Curricular	75
Capítulo VI: Conclusiones	81
Referencias	85
Anexos	92

Capítulo I: Antecedentes y propósitos del estudio

1.1.- Introducción

El empleo es una actividad trascendental para todo ser humano en el desarrollo de su diario vivir, aportándole sentido y significado en su realización personal y calidad de vida, así lo plantea la Organización Internacional del Trabajo (OIT), en la definición de trabajo decente,

la cual sintetiza las aspiraciones de las personas durante su vida laboral. Significa la oportunidad de acceder a un empleo productivo que genere un ingreso justo, la seguridad en el lugar de trabajo y la protección social para todos, mejores perspectivas de desarrollo personal e integración social, libertad para que los individuos expresen sus opiniones, se organicen y participen en las decisiones que afectan sus vidas, y la igualdad de oportunidades y trato para todos, mujeres y hombres. (OIT, 2019)

La inclusión laboral de personas en situación de discapacidad (en adelante PeSD) intelectual “tiene un fundamento de carácter ético y humano que considera que el hombre y la mujer, por esencia, tiene derecho a desempeñar un rol activo en la sociedad, bajo condiciones de equidad e igualdad de oportunidades”. (Fundación descúbreme, 2016), premisa que nos sitúa bajo el enfoque de derechos humanos en donde no existen excepciones bajo ninguna circunstancia. Para las PeSDI, el empleo contribuye a consolidar su vida adulta, favoreciendo los procesos de participación social y de estándar de vida, siendo necesario precisar que “cuando se facilita la inclusión de una persona con discapacidad cognitiva al mercado laboral, se ayuda a que se le reconozca el derecho al trabajo, que no sólo es una actividad para la obtención de recursos, sino también de reconocimiento y realización personal. (Fundación descúbreme, 2016), por lo cual es de vital importancia el acceso a un mercado laboral regular, digno y de calidad, en donde las PeSD tengan la oportunidad de aprender, capacitarse y desempeñarse como cualquier trabajador, así como también, disminuir y/o eliminar las barreras personales y sociales que inherentemente aparecen cuando se habla de discapacidad.

La formación laboral es un proceso fundamental para que los jóvenes en situación de discapacidad intelectual, que asisten a escuelas especiales logren un desarrollo integral, dentro de los objetivos del nivel laboral está:

- “Favorecer la adquisición de aprendizajes que posibiliten el desempeño del joven en la vida del trabajo.
- Atender a los alumnos, proporcionándoles una formación de tipo laboral que les permita realizar un trabajo semi calificado en forma independiente, supervisada o cooperativa.
- Buscar en conjunto con el grupo familiar alternativas laborales acordes a las características del alumno.” (Decreto N°87/1990)

No obstante, se puede observar que es una normativa que tiene más de 30 años de antigüedad y sigue vigente, por ende se encuentra totalmente descontextualizada a las demandas laborales actuales, y por esta razón es que la formación laboral en las escuelas especiales continúa tan centrada en los oficios, en contextos protegidos y escolarizados. Todo lo anterior, se traduce en los bajos índices de inclusión laboral de personas en situación de discapacidad intelectual que egresan de escuelas especiales, ya que además de la falta de competencias socio-laborales, no poseen certificación de estudios que valide su formación escolar.

Por esta razón, la presente investigación está centrada en el conocimiento y análisis de la experiencia un programa de capacitación laboral de la empresa SkBergé impartida en una escuela especial de la comuna del sector norte de la Región Metropolitana, la cual en alianza con la empresa imparten capacitaciones formales en el oficio de auxiliar de bodega hace aproximadamente 8 años.

A partir del análisis del documento escrito del programa de capacitación laboral, la percepción de profesionales que trabajan desde la escuela y la experiencia de cinco jóvenes que fueron capacitados en distintas generaciones, se logra identificar aquellos aspectos que favorecen u obstaculizan el proceso de integral de formación laboral, y a partir de aquello, es que se elabora una propuesta metodológica - curricular de

fortalecimiento al actual programa con lineamientos actualizados, centrados en las necesidades de apoyo de los estudiantes y con el acompañamiento de la escuela y de la familia, con el objetivo de lograr un proceso de capacitación efectivo y una posterior inclusión laboral.

1.2.- Políticas públicas sobre discapacidad

La inclusión de Personas en Situación de Discapacidad (En adelante PeSD) se ha constituido en un fin prioritario tanto a nivel internacional como nacional, tal como se plantea en la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (En adelante CDPD), en donde se establece el compromiso de implementar una nueva forma de ver y entender la discapacidad. La cual se basa en un modelo social, cimentado en los derechos humanos, donde se establece igualdad de condiciones para todos y todas, a nivel personal, social, educativo y laboral, sin excepción.

En Chile, luego de la ratificación de la CDPD, se creó la Ley 20.422/2010 la cual establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, siendo el primer avance tangible en la materia, el modificó sustancialmente la antigua Ley 199.284/1994 la cual establecía normas para plena integración social de personas con discapacidad, y es así como comenzó el gran cambio de la visualización de la discapacidad como una cuestión social se fortalece el Fondo Nacional de la discapacidad (FONADIS) - actual SENADIS - con nuevos programas y funciones específicas en el trabajo con personas en situación de discapacidad, se crea el Registro Nacional de la Discapacidad, a cargo del Servicio de Registro Civil e Identificación, el que tenía como objetivo reunir y mantener los antecedentes de las personas con discapacidad. Por otro lado, se establece que se garantiza el derecho a la educación, con igualdad de oportunidades y con medidas de acción positiva orientadas a evitar o compensar las desventajas que tienen para participar plenamente en la vida política, educacional, laboral, económica, cultural y social. (Ley 20.422/2010)

Con el fin de garantizar el derecho a la igualdad de oportunidades, el Estado se compromete a tomar medidas contra la discriminación, las que consistirán en exigencias de accesibilidad, realización de ajustes necesarios y prevención de conductas de acoso. Y por otro lado, aparece por primera vez el término de accesibilidad universal, el cual establece los lineamientos arquitectónicos que deben cumplir las nuevas edificaciones y los servicios que atienden público, así como también, las adaptaciones de accesibilidad correspondientes en el transporte público. Esta ley, define cinco principios rectores que deben considerarse y ponderarse, en todo momento. Estos son:

- El acceso a una vida independiente.
- La accesibilidad y diseño universal a entornos, bienes y servicios.
- La intersectorialidad.
- La participación y diálogo social. (Ley 20.422/2010)

Como se puede observar los cambios fueron implementados en diversas áreas, tratando de abarcar las principales falencias u obstáculos que en ese momento no respondían a lo planteado en la CDPCD. No obstante, el estudio acucioso realizado por el Departamento de Evaluación de Leyes de la Cámara de Diputados, reveló que “los resultados no fueron auspiciosos y se expresan en un extenso documento que entrega conclusiones y recomendaciones para el cumplimiento institucional en la aplicación de la norma”. (Basso, 2013). En general se indica en el informe gran déficit en la operatividad y ejecución de la ley, ausencia de reglamentos, definiciones de responsabilidad y compromiso institucional, entre otros factores, señalando además insuficiencia presupuestaria para instalar mecanismos que fomenten la eficacia de la norma. (Basso et al., 2012)

Posteriormente, en el año 2015 se crea la Ley 20.845/2015 de inclusión escolar, que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en los establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. Si bien, como su nombre lo dice, no es una ley exclusiva para las personas con discapacidad, no obstante, al hablar de inclusión, están inmersas las personas en situación de discapacidad. Es aquí donde se establece que:

“Es deber del Estado propender a asegurar a todas las personas una educación inclusiva de calidad. Asimismo, es deber del Estado promover que se generen las condiciones necesarias para el acceso y permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación regular o especial, según sea el interés superior del niño o pupilo.” (Ley 20.845/2015)

Recibiendo los apoyos y adecuaciones necesarias para asegurar el derecho a la educación de todos y todas. Es así, como a nivel de política pública se evidencia un progreso en torno al tema de la inclusión y la discapacidad, se puede decir que nos encontramos bajo un paradigma de derechos humanos el cual responde a los cambios ideológicos de inclusión plena y justicia social que se ha evidenciado a través de los años. Puesto que, con la ratificación de la CDPD quedó manifestado que la discapacidad dejó de tener un enfoque personal centrado en el déficit, pasando a ser una cuestión social, al reconocer que “la discapacidad resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras de la actitud y el entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”. (CDPD, 2008)

1.3.- Políticas públicas sobre inclusión laboral

La inclusión laboral de Personas en Situación de Discapacidad se ha constituido en un fin prioritario tanto a nivel internacional como nacional, tal como se plantea en la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, en su artículo N° 27/2006 donde se establece que:

(...) “Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a trabajar, en igualdad de condiciones con las demás; ello incluye el derecho a tener la oportunidad de ganarse la vida mediante un trabajo libremente elegido o aceptado en un mercado y entornos laborales que sean abiertos, inclusivos y accesibles a las personas con discapacidad.” (ONU, 2006).

En Chile, la inclusión laboral es un tema emergente y que últimamente ha tomado más fuerzas, en primera instancia por la Ley N°20.422/2010, la cual si bien no abordaba explícitamente el área laboral, hacía referencia a la inclusión y no discriminación en general, no obstante, en el estudio realizado por el Comité de Evaluación de la Ley / OCDE de la Cámara de Diputados de Chile, en relación a la capacitación e inserción laboral, se refiere que los dictámenes vigentes no cuentan con la norma reglamentaria, por lo tanto “no existe obligación pendiente de dictar norma alguna que haga factible la aplicación de la ley. (Basso, 2013). Al pasar los años, la inclusión laboral de las personas en situación de discapacidad, seguía estando al debe ya que las cifras en ese momento, no eran muy alentadoras, según los datos del II Estudio Nacional de la Discapacidad (SENADIS, 2016), “sólo el 39,3% de las personas con discapacidad se encuentran trabajando, mientras que esta cifra asciende al 63,9% en el caso de las personas sin discapacidad”. Esta situación puede explicarse por las barreras que experimenta este colectivo para acceder a educación y formación para el empleo, y al desconocimiento de las empresas y organizaciones sobre el valor de la diversidad en los equipos de trabajo, entre otros factores. (Fundación descúbreme, 2021)

A raíz, de las cifras desalentadoras y el desafío latente de responder a lo planteado en la CDPD, en el año 2017, se promulgó la Ley N° 21.015/2017 de Inclusión Laboral, más conocida como “Ley de Cuotas”, la cual establece una dotación mínima del 1% de PeSD para aquellas empresas que cuentan con más de 100 trabajadores, así como también la eliminación del artículo 16 de la Ley N° 18.600 que permitía contratar a PeSD Intelectual y mental por menos del sueldo mínimo. La ley de inclusión laboral comenzó a regir el 1 de Abril del año 2018, siendo un importante avance en la materia, ya que se comenzó a hablar de inclusión laboral en el mercado regular, desde ese momento aparecieron experiencias exitosas de inserción laboral en empresas, se comenzó a hablar de empleo con apoyo y el rol que cumplen las fundaciones e instituciones de intermediación laboral, lo cual abrió nuevos caminos en ésta área, generó nuevas oportunidades de empleo y aumentaron las expectativas de las PeSD y sus familias en relación a la inclusión al mundo laboral. Según los datos de la Dirección del Trabajo:

Hasta marzo del 2021, se han registrado un total de 32.334 contratos de trabajo en el marco de la Ley de Inclusión Laboral. De este número un 44,2% se había iniciado antes de que esta normativa entrará en vigor, mientras que el 55,7% de ellos fueron celebrados a partir de abril del 2018. Esto último refleja el impulso que le ha dado esta normativa a la contratación de personas con discapacidad en el mercado laboral abierto (Fundación descúbreme, 2021)

La implementación de la ley no sólo ha aumentado el número de PeSD contratadas, sino que también, esta normativa ha impulsado un “cambio cultural respecto de la interacción de las personas con discapacidad y una mayor conciencia respecto de la inclusión” (Aguilar, 2019). No obstante, también existen falencias y problemáticas en su reglamento, regularización e implementación, sin embargo, en el Informe de evaluación sobre la implementación y aplicación de la ley N° 21.015, que incentiva la inclusión de personas con discapacidad al mundo laboral, elaborado por el Ministerio de Desarrollo Social en el año 2021, entrega lineamientos, modificaciones y sugerencias a dichas dificultades, con el objetivo de seguir avanzando en la materia y aumentar cada vez más las cifras de contrataciones de PeSD.

Actualmente, según el último Estudio Nacional de la Discapacidad (ENDISC III) desarrollado en base a la Encuesta Nacional de Discapacidad y Dependencia (ENDIDE) realizada el año 2022, el 17,6% de la población de 18 años y más tiene discapacidad, es decir, 2.703.893 personas (SENADIS, 2022), de los cuales 6,2% corresponde a discapacidad leve o moderada y el 11,4% corresponde a discapacidad severa. Otro dato relevante, es que existe un mayor porcentaje de mujeres con discapacidad (21,9%) respecto de los hombres (13,1%). (SENADIS, 2022)

Lamentablemente no existen datos actualizados con respecto a las estadísticas por tipo de discapacidad, sin embargo, es necesario especificar que la presente investigación está orientada a las PeSD intelectual, y es la Encuesta CASEN del año 201, la cual indica específicamente que el 10,6% de la población con discapacidad presenta dificultad de tipo mental o intelectual, de los cuales el 12,9% de estos son hombres y el 8,9% mujeres. Del total de PeSD Intelectual un 1,1% (MINEDUC, 2013) buscan en el sistema de Educación Especial oportunidades de educarse y formarse con el fin adquirir herramientas para la vida y el trabajo.

1.4.- Delimitación del problema e interrogantes de estudio

En Chile, de forma paralela a la educación regular, existe la modalidad de educación especial o diferencial, definida por el MINEDUC (2016) como “una modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles educativos, reconocido y validado como una Institución que educa a niños y jóvenes que presentan discapacidad intelectual, sensorial, de la comunicación y retos múltiples”. A este tipo de escuela asisten niños, jóvenes y adultos con discapacidad intelectual, en rangos de leve, moderado y/o severo. A partir de los 14 y hasta los 26 años de edad, los estudiantes cursan el nivel laboral del establecimiento, con el objetivo de “favorecer la adquisición de aprendizajes que posibiliten el desempeño del joven en la vida del trabajo.” (Decreto N°87/1990), comúnmente utilizando la formación en oficios como un medio para “lograr el desarrollo de destrezas y adquisición de habilidades requeridas para la ejecución de tareas que puedan ser aplicadas y transferidas a la vida del trabajo.” (Decreto N°87/1990 el cual puede ser en modalidad semi calificada en forma independiente, supervisada o cooperativa.

Los jóvenes que egresan de las Escuelas Especiales, al término de su escolaridad se enfrentan a una situación problemática compleja, ya que no cuentan con una certificación que acredite los niveles de estudios aprobados, así como tampoco una evaluación por competencias que evalúe sus habilidades socio-laborales, así lo plantea el informe de evaluación de la ley N° 21.015/2017, en relación a la falta de certificación de las escuelas especiales, ya que “la actual normativa laboral, exige educación media completa para ingresar a instituciones públicas, lo cual implica la exclusión de un importante número de personas con discapacidad que egresaron de escuelas especiales, educación que no es homologada con la educación formal.” (MINTRAB., et al., 2021 Pág.90) En dicho informe de evaluación realizado en conjunto por el Ministerio del Trabajo, el Ministerio de Desarrollo Social y Ministerio de Hacienda, se vislumbra se plantea como sugerencia lo siguiente:

“Una opción factible para ello podría ser la certificación que reconozca formalmente los oficios y/o competencias laborales de las personas con discapacidad y/o asignatarias de una pensión de invalidez que hubiesen asistido a escuelas especiales, eliminando u homologando el requisito de cuarto medio para la contratación. Adicionalmente, se debe avanzar con el Ministerio de Educación en la homologación de los planes y estudios de escuelas especiales con enseñanza media” (MINTRAB., et al., 2021 pág. 91)

Dejando en evidencia, que efectivamente las normativas que rigen el nivel laboral de las escuelas especiales están desactualizadas y no están dando respuestas a las demandas educativas, formativas y laborales que actualmente presentan los jóvenes y adultos en situación de discapacidad intelectual.

Por otro lado, se infiere que la formación laboral desarrollada en las Escuelas Especiales no es acorde a lo requerido en una empresa productiva y competitiva; el único - hasta ahora - estudio realizado en Chile por el MINEDUC en el año 2011, arroja que “las habilidades sociales y laborales trabajadas en establecimientos educativos, frecuentemente no encuentran pertinencia, ni utilidad en los centros reales de producción o servicios en el contexto comunitario.” (CEAS Ltda., 2002.), lo cual refleja, por un lado la descontextualización del tipo de formación laboral aplicada en las escuelas, lo cual favorece “la implementación de estrategias formativas escolarizadas, enfatizando un trabajo exclusivamente al interior de la escuela centrado en la enseñanza de un oficio o parte de él, independiente de si dichos aprendizajes tienen o no cabida en el mercado del trabajo.” (MINEDUC, 2006). y por otro lado, la poca relevancia y actualización que se le da a ésta temática a nivel normativo y de política pública, lo cual conlleva a que cada institución aborde la formación del nivel laboral como estime conveniente de acuerdo a los recursos y posibilidades que cada escuela tiene, así lo plantea el decreto N°87/1990 en su artículo 10°:

“el establecimiento que se interese en proporcionar a sus alumnos aprendizajes orientados a la vida del trabajo a través del nivel laboral, deberá presentar a la Secretaría Regional Ministerial de Educación que corresponda, una solicitud que identifique los recursos humanos y materiales con que se cuenta y en el caso del nivel laboral las especialidades o tareas que desee impartir” (Decreto N°87/1990)

Lo mismo ocurre en el caso de las prácticas o pasantías laborales, “Art.11° durante su permanencia en los cursos talleres del nivel laboral, los alumnos podrán realizar períodos de práctica supervisada, actividad que deberá estar consignada en el proyecto educativo del establecimiento.” (Decreto N°87/1990), lo cual se plantea de manera opcional, carente de lineamientos u orientaciones claras sobre el cómo se debería implementar de manera gradual y progresiva el proceso de práctica laboral.

El decreto 87/1990 establece como uno de los objetivos generales del área vocacional: “Proporcionar la capacitación y habilidad de interrelación laboral que exige un determinado trabajo para su correcta ejecución.” el cuál a juicio de la investigadora es un objetivo bastante amplio sin directrices concretas de aplicación, sin embargo, alude al concepto de capacitación, es decir, desde esos años (año 1990) habían nociones de que a las PeSDI hay que capacitarlas para que puedan aprender un determinado trabajo, eso mismo es lo que plantea el MINTRAB en el informe de evaluación de la Ley N°21.015 en donde se considera relevante potenciar el rol del Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (SENCE), en materia de “crear, impulsar o reforzar los programas y proyectos que permitan la capacitación laboral de las personas con discapacidad (...) acorde a las necesidades del mercado del trabajo y con pertinencia territorial.” (MINTRAB., et al., 2021 pág. 93)

Las múltiples propuestas trabajadas en el nivel laboral de cada escuela de ed. especial, es muy variada, ya que “desde el Ministerio de Educación no existen lineamientos u orientaciones técnicas actualizadas que regulen el funcionamiento de los establecimientos, por lo cual, cada institución trabaja de manera diferente.” (Figuroa, 2018) Por esta razón, es que existe variedad en el abordaje del proceso de formación laboral, así como también, en el sustento teórico que fundamenta aquellas prácticas de intervención.

A raíz de la evidente incongruencia entre la normativa vigente, el proceso de formación laboral que se lleva a cabo en las escuelas, y las exigencias de empleabilidad de las empresas es que surge la necesidad de conocer y analizar la experiencia del programa de capacitación laboral SkBergé impartida en una escuela especial de la

comuna del sector norte de la Región Metropolitana, la cual en alianza con la empresa impartieron capacitaciones formales en el oficio de auxiliar de bodega. Es importante destacar que éstas capacitaciones formales realizadas por la empresa SKBergé en conjunto con la escuela especial, tienen una duración mínima de 8 meses y son certificados por ChileValora bajo los mismos criterios que se evalúan las habilidades de cualquier profesional técnico sin discapacidad. Johana Trureo, Gerente de personas de la empresa y trabajadora social de profesión, asegura que “creemos que las herramientas brindadas por nuestra compañía son los conocimientos sociolaborales para que puedan desarrollar sus talentos y buscar nuevas oportunidades laborales donde ellos elijan”. (Trureo, 2020)

Este programa de capacitación e inclusión laboral, generó que la empresa Skbergé a través del programa de inclusión laboral fuese reconocida internacionalmente con el prestigioso premio “Zero Project Innovative Practice Award 2017” desarrollado en conjunto con Fundación Descúbreme, OTIC de la Cámara Chilena de la Construcción, ChileValora, Servicio Nacional de Capacitación y Empleo y Centro de Certificación Cámara de Comercio de Santiago. (Trureo, 2020). Así como también, la empresa recibió el Sello Chile Inclusivo en dos oportunidades consecutivas (desde 2016 a 2019), otorgado por SENADIS en las 3 categorías del premio: accesibilidad web, accesibilidad universal e inclusión laboral. (Trureo, 2020)

Es importante destacar que el programa se ejecuta desde el año 2015 en la Escuela especial, y por cada año son diez los jóvenes que participan en la capacitación de auxiliar de bodega en la empresa Astara (ex-SkBergé), es decir, son alrededor de setenta jóvenes que se han capacitado y que posteriormente han egresado de la escuela especial. Por esta razón, es que la presente investigación está centrada en conocer y analizar el programa de capacitación de auxiliar de bodega, ¿Cómo se desarrolla el proceso de capacitación?, ¿Cómo es la experiencia de los jóvenes?, ¿Cuáles son sus lineamientos metodológicos?, todas esas interrogantes direccionan a la siguiente pregunta de investigación:

1.5.- Pregunta de Investigación:

¿Cuáles son los aspectos implicados y los factores de fortalecimiento metodológico – curricular, que se originan en el proceso de capacitación e inclusión laboral de estudiantes con discapacidad intelectual, en la escuela especial?

1.6.- Objetivos

Objetivo General:

Develar los aspectos implicados y los factores de fortalecimiento metodológico – curricular, que se originan en el proceso de capacitación e inclusión laboral de estudiantes con discapacidad intelectual, en la escuela especial.

Objetivos Específicos

1. Conocer las características del proceso de capacitación e inclusión laboral de jóvenes con discapacidad intelectual egresados de la escuela especial.
2. Describir las experiencias personales de jóvenes con discapacidad intelectual, en el proceso de capacitación e inclusión laboral.
3. Identificar las fortalezas y debilidades que sostiene el proceso de capacitación e inclusión laboral para personas con discapacidad.
4. Diseñar propuesta metodológica - curricular tendiente al fortalecimiento de procesos de capacitación e inclusión laboral de los jóvenes que asisten a la Escuela especial.

1.7.- Justificación del estudio

Una adecuada preparación y formación laboral ayuda en gran medida al desarrollo de competencias socio-laborales, las cuales son transversales a todo tipo de trabajo y que, por lo tanto, colaboran directamente en que se logre una inclusión laboral más efectiva, duradera en el tiempo y cumpliendo con todos los requisitos que exige el puesto de trabajo.

La formación laboral en Liceos Técnicos-Profesionales y Centros de Formación Técnica (CFT), están orientados al desarrollo de aptitudes, competencias, habilidades y conocimientos, desde un enfoque de aprendizaje práctico (MINEDUC, 2020). Es un tipo de formación más flexible y modular, enfocada en área u oficio en específico, en donde se entregan herramientas para adquirir conocimientos técnicos y a su vez habilidades socio-laborales transversales, “para una vida de trabajo y, más allá, un ámbito de formación integral para la vida adulta” (MINEDUC, 2013).

En el caso de las PeSD Intelectual, se enfrentan a una situación distinta, ya que las Escuelas Especiales, entregan una formación limitada al contexto escolar y por ende una formación que no es posible adecuar a la realidad laboral. Si bien, se realizan innovaciones, adaptaciones y orientaciones que apuntan como objetivo principal el desarrollo de habilidades socio-laborales, los estudios realizados por el Ministerio de Educación en relación a la formación laboral en escuelas especiales, comprueban que en la mayoría de los establecimientos no han obtenido resultados favorables en relación a la contratación laboral de PeSD Intelectual que egresan de escuelas especiales, Ortiz y Vidal (2010) señalan que “entre las causas que explican el problema de la no inserción laboral de personas con discapacidad intelectual en el país, destaca una: formación inadecuada para la inserción laboral en escuelas y centros de educación especial” (p.57). Lo cual se relaciona estrechamente con la problemática planteada en la presente investigación, en donde se plantea que las normativas vigentes son antiguas y desactualizadas, lo cual genera que no hayan lineamientos u orientaciones técnico-pedagógicas comunes para abordar la formación y/o capacitación en el nivel laboral,

respondiendo a las demandas actuales del mercado laboral y de los derechos humanos plasmados en la CDPD.

Por esta razón es que la presente investigación busca conocer en profundidad y analizar las experiencias de cinco jóvenes que participaron en el proceso de capacitación laboral y que posteriormente egresaron de la escuela, debido a que fueron contratados formalmente en sus respectivos trabajos. Ese es el propósito y fundamento principal de la investigación, en donde es importante conocer sus experiencias, sus percepciones, el desempeño que han tenido en todo el proceso de preparación para la vida y el trabajo, así como también, conocer los lineamientos técnicos y teóricos del proyecto, la visión y opinión de los profesionales que trabajaron con los ex estudiantes, para así lograr identificar aquellos aspectos que fortalecen y aquellos que obstaculizan la inclusión laboral de las personas en situación de discapacidad intelectual y a partir de la información recabada, diseñar una propuesta metodológica con lineamientos técnicos-pedagógicos que fortalezcan aún más el proceso de inclusión laboral de sus estudiantes en la escuela especial.

Capítulo II: Marco Referencial

2.1.- Educación en Chile

La educación, de acuerdo a lo establecido en la Ley General de Educación N° 20.370/2009, es definida como:

“El proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país.” (MINEDUC, 2009)

De acuerdo a lo anterior, la educación es un derecho fundamental que se debe garantizar sin excepción, y desde esa mirada se debe abordar la diversidad como un elemento enriquecedor que ayuda a repensar la educación y la práctica pedagógica, considerando que es esencial respetar al ser humano en su diversidad personal, social, cultural y de brindar oportunidades significativas para promover el desarrollo individual, colectivo e integral, “con el propósito de formar personas críticas y creativas que ayuden a propiciar las transformaciones que requiere nuestra sociedad”. (Díaz y Alemán, 2008)

En materia de discapacidad, la educación ha tenido avances y cambios significativos con el transcurrir del tiempo, los cuales en su mayoría surgieron dentro del ámbito educacional y posteriormente fueron llevados al plano social. Así sucedió con el principio de integración, plasmado en el “Informe Warnock” en el año 1978, donde se plantea que “todos los niños tienen derecho a asistir a la escuela ordinaria de su localidad, sin posible exclusión” (Warnock, 1978), es decir, las personas con discapacidad se insertan al grupo normalizado y, como excepción, se diseñan programas específicos para atender sus diferencias. “La integración es un movimiento que surgió para hacer efectivos los derechos de las personas con discapacidad, con el fin de asegurar su plena participación

en los contextos comunes de la sociedad” (MINEDUC, 2004) y es a partir de ese movimiento es que comienza un cambio en el conceptualización de la discapacidad y la integración social ha ido avanzando, aunque siempre es insuficiente. (Unicef, 2005)

En Chile, la integración escolar y en específico los Proyectos de Integración Escolar (PIE) por un largo tiempo han promovido el derecho de las personas con discapacidad a educarse en contextos comunes pero, por otro lado, la homogeneidad en las estrategias y procesos de enseñanza son las principales barreras que han tenido que enfrentar las unidades educativas durante este proceso. Junto a ello, la reforma educacional de ese tiempo promovía una “educación de calidad integral, donde la valoración de la diversidad, así como otros aspectos valóricos y de educación ciudadana, vuelvan a constituir ámbitos y temáticas fundamentales en la formación y el aprendizaje de los estudiantes” (MINEDUC, 2016) en donde se reconoce la diversidad de las personas y que por lo tanto en algunos casos pueden presentar Necesidades Educativas Especiales (En adelante N.E.E.), “cuando, en razón de sus características o diferencias individuales o de su contexto (familiar, social, cultural u otras), enfrenta en la escuela algunas barreras que le dificultan o impiden avanzar en forma adecuada en su proceso educativo” (MINEDUC, 2016), por lo cual puedan requerir de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a la que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes.

A partir de ello, es que se establecen: las Necesidades Educativas Especiales Transitorias, las cuales se presentan por un determinado tiempo dentro de la etapa escolar, y las Necesidades Educativas Especiales Permanentes, las cuales se presentan a lo largo de todo el proceso escolar o durante toda la vida. (MINEDUC, 2016)

Los Proyectos de Integración Escolar (PIE), con las nuevas perspectivas y normativas en relación a la diversidad, han tenido que evolucionar y modificar sus lineamientos técnico-pedagógicos, sin embargo, en la actualidad, el PIE que se implementa en los establecimientos educacionales regulares, “es una estrategia educativa con enfoque inclusivo, donde su propósito es favorecer la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos los estudiantes”, (MINEDUC, 2016) aportando recursos y

equiparando las oportunidades educativas especialmente para aquellos que presentan mayores necesidades de apoyo para progresar en sus aprendizajes.

El aspecto social y la diversidad son determinantes en el proceso formativo de cualquier persona, tal como lo plantea el psicólogo soviético Lev Semyonovich Vygotsky (1896-1934) en su Teoría Sociocultural, donde destaca que el aprendizaje es en gran medida un proceso social, jugando un rol fundamental en el desarrollo de la cognición. Para Vygotsky, el desarrollo individual no puede ser entendido sin el contexto social y cultural al que uno pertenece, ya que influye directamente en el desarrollo cognitivo de la persona, determinando de manera negativa o positiva cómo evolucionará el proceso de aprendizaje. (Baquero, 1997) El aspecto social es un factor relevante, que muchas veces pasa desapercibido en el proceso educativo y que, sin lugar a dudas, si lo relacionamos con la discapacidad encontramos diversos casos de personas que producto del entorno social y/o cultural en que están inmersos, han visto incrementados sus problemáticas de vulneración y deprivación social, es por esto, que se considera que la discapacidad “no es simplemente un atributo de la persona, sin un complejo conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el contexto social.” (Victoria, 2013) La teoría sociocultural de Vygotsky se encuentra muy relacionada a la Teoría del Modelo Social de la Discapacidad, (Palacios, 2008) la cual, pone énfasis en que la discapacidad debe ser abordada desde un enfoque holístico, en donde se deben considerar todas las áreas del desarrollo y participación, a nivel social, escolar, laboral, familiar y comunitario en igualdad de condiciones, (Victoria, 2013), tal como se establece en el enfoque multidimensional de la Discapacidad Intelectual, en donde se considera el nivel de apoyo que la persona requiere en cada una de las dimensiones, con el objetivo de disminuir las barreras contextuales y fomentar la participación en la comunidad. (AAIDD, 2011)

Bajo el paradigma del modelo social y la educación para la diversidad, es que surge el concepto de inclusión, en donde se valora y respeta la diferencia, se hace efectivo el derecho a la educación en igualdad de condiciones, oportunidades y de participación, tal como se plantea en el artículo 36 de la Ley N° 20.422:

“Los establecimientos de enseñanza regular deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares, de infraestructura y los materiales de apoyo necesarios para permitir y facilitar a las personas con discapacidad el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles los recursos adicionales que requieren para asegurar su permanencia y progreso en el sistema educacional.” (MINEDUC, 2010)

En este nuevo enfoque inclusivo, la educación para la diversidad, define las Necesidades Educativas Especiales, como las dificultades que presenta cualquier persona (niño/joven/adulto) para avanzar en su proceso educativo, independientemente de la edad, de la causa o si es temporal o permanente. (MINEDUC, 2016) Todas las personas que lo requieran, deben recibir ayudas y apoyos necesarios para participar en igualdad de condiciones en comparación a sus demás compañeros, eliminando y/o disminuyendo las barreras que limitan y obstaculizan la participación y acceso al aprendizaje. Según Tony Booth (2000), las barreras al aprendizaje y la participación aparecen en la interacción entre el alumno y los distintos contextos: las personas, políticas, instituciones, culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas.

La educación inclusiva, fue el motor de la última y gran reforma educacional en Chile, la cual promueve y garantiza educación de calidad para todos, fundamentada en la Ley N° 20.845 de Inclusión Escolar propuesta en el año 2017, la cual regula la admisión de los estudiantes, elimina el financiamiento compartido (copago en colegios particulares subvencionadas) y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado. Por lo tanto, de acuerdo en lo estipulado en la Ley de inclusión escolar, en una escuela inclusiva no deberían existir los requisitos de ingreso, ni los mecanismos de selección o discriminación, y además, la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica debería ser flexible y adaptada, para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los estudiantes, minimizando y/o eliminando las barreras que limitan el acceso al aprendizaje.

2.2.- Educación Especial / Diferencial

La Ley General de Educación define la modalidad de enseñanza formal o regular, establecida en la Ley N° 20.370 del año 2009, como “aquella que está estructurada y se entrega de manera sistemática y secuencial. Está constituida por niveles y modalidades que aseguran la unidad del proceso educativo y facilitan la continuidad del mismo a lo largo de la vida de las personas” (Ley N°20,370/2009) y de manera paralela a la Educación regular, existe la Educación Especial, definida por el MINEDUC (2016) como “una modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles educativos, reconocido y validado como una Institución que educa a niños y jóvenes que presentan Discapacidad Intelectual, Sensorial, de la Comunicación y Retos Múltiples¹.”

La Educación Especial, es el área de la educación que por tradición se ha dedicado exclusivamente a trabajar con la población escolar con discapacidad o dificultades más severas del aprendizaje. Desde sus inicios, aproximadamente a mitad del siglo XX, surgió la necesidad de detectar, identificar y clasificar los diagnósticos médicos de las personas, “las dificultades se definen según las características individuales de los alumnos, por ejemplo las discapacidades, los rasgos psicológicos o sus antecedentes sociales o familiares.” (MINEDUC, 2004) para así brindar una atención educativa especializada, adecuada a sus dificultades, a cargo de especialistas y separada del currículum general, es decir, la intervención o el énfasis pedagógico ha estado “más centrada en compensar

¹ Retos Múltiples: Son personas que requieren de apoyos intensivos y permanentes (en todos los contextos) debido a que presentan múltiples barreras, no sólo por las necesidades que se derivan de su condición de salud, sino también por las diversas barreras sociales, culturales y educativas, que dificultan aún más sus posibilidades de participación, comunicación y socialización.

las “deficiencias del alumno” que en promover los aprendizajes del currículum escolar.” (MINEDUC, 2004)

Paulatinamente, se han desarrollado nuevos avances y perspectivas, en donde el enfoque de derechos humanos se ha instalado con gran fuerza, considerando la diversidad como elemento fundamental en una sociedad inclusiva. (MINEDUC, 2016)

En Chile, la educación especial es un sistema de educación, que posee una importante trayectoria en el país. Esta modalidad, cuenta con planes y programas de estudio específicos por déficit, que son, distintos a los de la educación regular, ya que están estructurados por áreas de desarrollo, divididos en tres niveles de acuerdo a la edad; Pre-básico (4 – 8 años), Básico (9 – 17 años) y Laboral (18 - 26 años). (Decreto N°87/1990)

Según los registros del Ministerio de Educación, actualizados al año 2016 existen 586 Escuelas Especiales, las cuales pueden ser de modalidad Particular, Particular Subvencionada o Municipal. En la Región Metropolitana, son 201 Escuelas, siendo sólo 33 las Municipales (Pertenechientes al departamento/Corporación de Educación Municipal). “Dentro de esos registros el total de niños, niñas y adolescentes que están en situación de discapacidad que asisten a un establecimiento de educación especial, corresponden a un 11,8%, mientras que un 88,2% asiste a la modalidad de enseñanza regular”. (ENDISC II, 2015)

Los decretos que rigen la Educación Especial no se encuentran actualizados y no tienen relación con los principios estipulados en la Ley N° 20.422; El decreto N°87/1990, que rige en Escuelas para PeSD Intelectual, utilizando una terminología antigua y obsoleta, “Deficiencia Mental”, el cual fue propuesto el año 1990 y el N°815 que rige las Graves Alteraciones del Comportamiento y la Comunicación también de la década del 90, ambos aún están vigentes y son totalmente incompatibles con la Educación Regular, lo cual restringe la posibilidad de planificar propuestas educativas de calidad, flexibles, pertinentes y relevantes de acuerdo a la realidad de cada estudiante, así como también dificulta la promoción, acreditación y certificación de las Escuelas Especiales. (MINTRAB., et al., 2021)

Los estudiantes que egresan de éstas escuelas no pueden optar a los certificados de estudio de Educación Básica, ni de Educación Media, los cuales son requisitos para continuar estudiando, buscar empleo, obtener licencia de conducir, entre otros. Tampoco existe una homologación de cursos aprobados, no se trabaja con notas, ni se aprueba o reprueba por rendimiento académico, sólo ascienden de curso y/o nivel de acuerdo a la edad. (MINTRAB., et al., 2021)

En el año 2015 se promulgó el Decreto N° 83/2015, el cual Aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica, el cual permite que establecimientos educacionales, ya sean de educación regular o especial, tengan que adaptar las bases curriculares de educación parvularia y de educación básica, logrando finalmente asegurar que “todos los estudiantes accedan, participen y progresen en su proceso de enseñanza en igualdad de condiciones con respecto a personas de su edad”. (MINEDUC, 2015) Este decreto entró en vigencia de manera gradual , pero sin lugar a dudas ha sido un gran desafío para las escuelas, regulares y especiales, la aplicación y ejecución del decreto en las aulas, las adecuaciones curriculares, y la educación para todas y todas.

La educación es uno de los elementos fundamentales en el proceso de desarrollo y formación personal, social y laboral de todas las personas y en el caso de las PeSD es a través de la educación donde se aprenden, fortalecen y potencian habilidades cognitivas, sociales, emocionales y de conducta adaptativa que serán la base para adquirir futuramente habilidades y competencias socio-laborales. La diversidad de los estudiantes es la consecuencia de su “origen social y cultural, y de sus características individuales en cuánto a su historia personal y educativa, capacidades, intereses, motivaciones y estilos de aprendizaje”. (MINEDUC, 2016)

Desde la perspectiva de los derechos de las PeSD, establecidos en la Ley N° 20.422/2010, se asume que la escuela debe respetar las singularidades de los estudiantes, sin embargo, “la educación tiende a funcionar con esquemas homogenizadores”, (MINEDUC, 2016) a pesar de la constante evidencia de la

heterogeneidad de los estudiantes, sus familias, los docentes y los contextos en los que la persona se desenvuelve, son fundamentales en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, es esencial que la educación brinde las herramientas y oportunidades para un desarrollo integral, en todas las etapas de la vida.

2.3.- Discapacidad

La conceptualización de discapacidad ha tenido distintos modelos y enfoques a lo largo de la historia. Antiguamente a las personas en situación de discapacidad se les excluía, denigraba y no se les consideraba, lo cual respondía en ese entonces, al modelo de prescindencia (Palacios, 2008), en donde predominaban las creencias que el origen de la discapacidad tenía un motivo religioso, como, por ejemplo: castigo a los padres, enojo de los dioses, personas con mensajes diabólicos, entre otros. Como consecuencia de estas premisas, la sociedad comienza a no considerar a las PeSD, a través de acciones de exclusión, dependencia, sometimiento y caridad. (Velarde, 2011)

Posteriormente, con el transcurrir del tiempo, surgió el modelo médico, (Palacios, 2008) en donde se asociaba la discapacidad como una variable científica, derivada de las limitaciones de las personas, centrada exclusivamente en el déficit, siendo considerada una situación desventajosa debido a la limitación, impedimento o falta de “normalidad” en función de su edad, sexo, factores sociales y culturales (Organización Mundial de la Salud (OMS, 1980). A raíz del paradigma médico, consigo surge el modelo rehabilitador (Velarde, 2011), con la idea que las PeSD debían rehabilitarse - psíquica, física, mental o sensorialmente – siendo entrenadas para mejorar y compensar sus deficiencias y limitaciones, a través de implementos técnicos externos con el objetivo de “suplir lo que falta”, para así normalizar lo más posible su conducta y participación social. (Palacios, 2008) En este modelo, la focalización de la discapacidad seguía centrada en la persona, lo cual trajo diversas críticas y contradicciones, ya que las prácticas de exclusión seguían muy presentes. (Albarrán, 2015)

Años más tarde, surgió la teoría de la normalización (Niels Bank-Mikkelsen, 1955) la cual fue definida en el año 1959, por el Servicio Danés para el Retraso Mental, como “la posibilidad de que los deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a lo normal como sea posible” (Niels Bank-Mikkelsen, 1955). En el año 1975, desde los países escandinavos, este principio se extiende por toda Europa y alcanza los Estados Unidos y Canadá, desde donde W. Wolfensberger amplía el concepto re-definiéndolo como:

“La utilización de medios culturalmente normativos (familiares, técnicas valoradas, instrumentos, métodos, etc.) para permitir que las condiciones de vida de una persona (ingresos, vivienda, servicios de salud, etc.) sean al menos tan buenas como las de un ciudadano medio, para mejorar o apoyar en la mayor medida posible su conducta (habilidades, competencias, etc.), apariencia (vestido, aseo, etc.), experiencias (adaptación, sentimientos, etc.), estatus y reputación (etiquetas, actitudes, etc.)” (Wolfensberger, 1975)

De todas maneras, en este principio la PeSD es la que debe realizar esfuerzos por acercarse y adaptarse a su medio, aunque se comienzan a visibilizar indicios que el medio también debe aproximarse al sujeto. El principio de normalización comienza a tener una importante presencia en la formulación de políticas de intervención sobre la discapacidad y su principal consecuencia será el “Informe Warnock” presentado en el Reino Unido el año 1978, en donde se plantea por primera vez el principio de integración en el ámbito escolar. En este documento “se manifiesta que todos los niños/as tienen derecho a la educación regular, sin exclusión, considerando que aquellos que presentan alguna discapacidad tienen necesidades educativas especiales”, (Warnock, 1978) por lo tanto, requieren atenciones especializadas y exclusivas, pero dentro de un contexto regular.

El principio de integración, que en primera instancia sólo era referido al ámbito escolar, “comenzó a ampliarse a nuevas áreas aludiendo a la integración social y/o laboral”, (Rubio, 2009) considerándose como la incorporación, por derecho propio, a formar parte de un grupo, dándose a conocer la reivindicación de los derechos legítimos y propios que son inherentes a todo ser humano, así como también al reconocimiento de los principios de igualdad y derecho a la diferencia entre todas las personas, contemplando la "necesidad especial" como situación excepcional a la que el entorno debe dar respuesta mediante las adaptaciones y medios asistenciales requeridos. (Egea y Sarabia, s/f)

Desde ese entonces, ya se comenzaba a ahondar en el modelo social de la discapacidad, (Victoria, 2013) el cual surge a finales de la década de los años sesenta en Estados Unidos e Inglaterra, a raíz de un movimiento formado por personas con discapacidad en donde se organizaron y tomaron la iniciativa para luchar por sus derechos, formando el denominado “Movimiento de Vida Independiente”. Agustina

Palacios (2008) en su libro: “El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”, explica en profundidad el surgimiento de este nuevo modelo, su relevancia y principalmente la influencia que tiene el aspecto social en la determinación de la discapacidad. El modelo social de la discapacidad, apunta a que la discapacidad parte de la premisa que la Discapacidad “es un constructo social, es decir, que el entorno social es el que crea obstáculos y barreras que limitan e impiden que las PeSD participen en igualdad de condiciones y oportunidades en la sociedad.” (Palacios, 2008)

Desde esta nueva perspectiva, se considera que son los obstáculos y barreras que crea la misma sociedad, los que limitan e impiden que las PeSD se incluyan, decidan o diseñen con autonomía su propio plan de vida en igualdad de oportunidades.

Este modelo (social) se caracteriza por enfatizar la modificación de las políticas y normativas públicas, con el objetivo de asegurar la eliminación de barreras físicas e institucionales que impiden la plena e igualitaria participación de personas con discapacidad en la vida comunitaria, situando a la persona en el centro de todas las decisiones que le afectan y, lo que es aún más importante, sitúa el problema principal en la sociedad. (Victoria, 2013)

El Modelo social de la Discapacidad conlleva a la realización de La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) aprobada en el año 2006 por la Asamblea Nacional de las Naciones Unidas, en donde se reafirma que todas las personas sin excepción, deben gozar de todos los derechos humanos y libertades fundamentales, estableciendo como principios:

- “El respeto a la dignidad inherente, la autonomía individual, y la independencia de las personas, la no discriminación, la participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad, el respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humana, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad, la igualdad entre el hombre y la mujer y el respeto a la evolución de las facultades de los niños/as con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad.” (ONU, 2006)

Es preciso mencionar, que la Convención fue el gran avance hacia el nuevo paradigma de la discapacidad, basado en los derechos humanos, en donde se expone a la discapacidad en todas sus dimensiones del derecho, y se indican las áreas en las que es necesario introducir adaptaciones para que las PeSD puedan ejercer en forma efectiva sus derechos. Como se mencionó con anterioridad en los antecedentes de la presente investigación, en Chile, en el año 2008 se ratificó la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la cual sirvió de base para la generación de la Ley N°20.422/2010 la cual tiene como principios articuladores, los previamente establecidos en la Convención: Vida Independiente, Accesibilidad / Diseño Universal, Intersectorialidad y Participación y diálogo social. (Ley N°20.422/2010)

Por otro lado, en el año 2001 la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF), define la discapacidad "como un término genérico que abarca deficiencias, limitaciones de la actividad y restricciones en la participación", (Arévalo, Pérez, et al., 2022) esta definición aporta un gran cambio al concepto de discapacidad, ya que se pasa de una concepción estática, en la que sólo se tenía en cuenta la condición de salud de la persona, a una concepción dinámica, en la que también los factores ambientales y personales jugarán un rol esencial. (Schallock, Luckasson y Shogren, 2007). Si bien la discapacidad tiene su origen en una condición de salud que da lugar a un "déficit en el cuerpo y estructuras corporales, implica limitaciones en la actividad y restricciones en la participación en función tanto de factores personales como ambientales" (Schallock, Luckasson y Shogren, 2007). Se reconoce el contexto social como factor determinante en la discapacidad de una persona.

2.4.- Discapacidad Intelectual

La Discapacidad Intelectual, según la American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) se define como “limitaciones en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años.” (AAIDD, 2011) Actualmente, se habla que hubo una modificación a la definición, en donde se establece que la discapacidad intelectual aparece antes de los 22 años. (Verdugo, 2022)

En su actual propuesta, la AAIDD en el año 2011, planteó un nuevo modelo multidimensional de la discapacidad intelectual (véase Figura N°1), el cual postula que la definición de discapacidad intelectual presenta la relación entre el funcionamiento individual, los apoyos y las cinco dimensiones que abarcan un enfoque multidimensional de la discapacidad intelectual. (Schalock, Luckasson, Tassé, et al 2021)

Además, responde a los lineamientos planteados en el modelo social de la discapacidad, es decir, considera de manera prioritaria el contexto en que las personas funcionan e interactúan, centrandó la atención en los apoyos que una persona requiere para mejorar su funcionamiento, calidad de vida y participación en actividades cotidianas, personales, familiares, escolares, laborales y comunitarias, (Schalock, Luckasson y Shogren, 2007) por lo tanto, lo fundamental es la relación persona-entorno, las habilidades adaptativas y el funcionamiento de la persona en su medio.

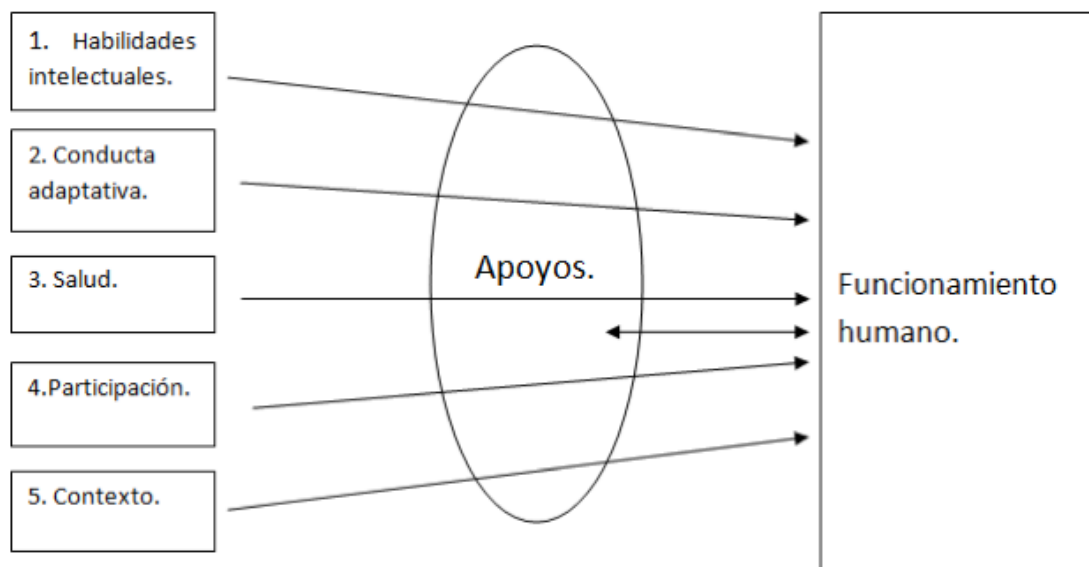


Figura N° 1: Modelo teórico de retraso mental (AAMR, 2002/2011)

Este constructo socio-ecológico de la discapacidad en general y de la discapacidad intelectual en particular, ejemplifica la interacción entre la persona y su ambiente y se centra en el papel de los apoyos individualizados en la mejora del funcionamiento de la persona. (Verdugo y Schalock, 2010)

De acuerdo a la intensidad de apoyos que la persona requiere se pueden clasificar en apoyos intermitentes, lo cuales se aplicarán de manera esporádica, sólo cuando sea necesario, el apoyo limitado, que se aplica por un tiempo determinado, el apoyo extenso, que se aplica a largo plazo de manera simultánea a varios contextos y el apoyo generalizado, que debe ser aplicado a lo largo de toda la vida de manera permanente. (Verdugo y Schalock, 2010)

Para poder evaluar el desempeño de la persona en la comunidad, y los apoyos e intensidades que ésta requiere para participar en igualdad de condiciones, es que se establecen cinco dimensiones:

- Dimensión I: Habilidades Intelectuales: Está referida al funcionamiento intelectual de la persona, representado por el coeficiente intelectual o CI. Incluye habilidades como razonamiento, planificación, solucionar problemas, pensar de manera

abstracta, comprender ideas complejas, aprender con rapidez y aprender de la experiencia. (Luckasson et al., 2002, p.40)

- Dimensión II: Conducta Adaptativa: Hace alusión al conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria (Luckasson et al, 2002, p.73), tales como:
 - a.- Habilidades Conceptuales: Desarrollo del lenguaje (expresivo y comprensivo), lecto-escritura, uso y manejo del dinero, auto-dirección, entre otras.
 - b.- Habilidades Sociales: Desarrollo de habilidades interpersonales, responsabilidad, autoestima, credulidad (probabilidad de ser engañado o manipulado), ingenuidad, seguimiento de instrucciones, obediencia, entre otras.
 - c.- Habilidades Prácticas: Actividades de la vida diaria (Alimentación, traslado/movilidad, Higiene personal, vestimenta); Actividades instrumentales de la vida diaria (Preparación de comidas, quehaceres del hogar, uso de transporte, ingesta de medicamentos, uso del sistema bancario, uso del teléfono, computador, autocuidado, entre otros.
- Dimensión III: Participación, interacción y rol social: Se refiere a las interacciones con demás personas, así como también al rol social desempeñado en distintos contextos, considerando un comportamiento activo e involucrado (asistiendo a, interaccionando con, participando en) con su ambiente, así como también en el conjunto de actividades acordes a su rango etario. (personales, escolares, laborales, comunitarias, de ocio, etc.).
- Dimensión IV: Salud: Considerada desde la perspectiva de la OMS, como un “estado de completo bienestar físico, mental y social”, es referido a cualquier condición -física o mental- de la persona, que altere su salud, lo cual afectará en su funcionamiento y tendrá repercusiones en las otras dimensiones.

- Dimensión V: Contexto: la dimensión Contexto (ambientes y cultura) está referida a las condiciones, tanto ambientales como culturales, interrelacionadas en que la persona vive diariamente.

El modelo multidimensional de la discapacidad intelectual “proporciona una concepción no tan centrada en los aspectos individuales, sino en la interacción entre el individuo y el contexto.” (Schalock, Luckasson, Tassé, et al., 2021) consideran la discapacidad intelectual como un estado particular del funcionamiento que comienza en la infancia, es multidimensional y se ve afectada positivamente por los apoyos individualizados. Por otro lado, Verdugo (2003) plantea que “la discapacidad intelectual es un estado de funcionamiento que incluye los contextos donde las personas funcionan e interactúan, por lo que se puede decir que la definición propuesta requiere de un enfoque multidimensional y ecológico que refleje dicha interacción de la persona con sus ambientes”. (Verdugo y Schalock, 2010) También requiere analizar los resultados derivados de esa interacción, relacionados con la independencia, relaciones, contribuciones, participación educativa, comunicativa y bienestar personal.

A partir del modelo multidimensional de la discapacidad, surge el Paradigma de Apoyos, el cual está directamente relacionado al modelo de calidad de vida y apoyos propuesto por Schalock y Verdugo (2007), los cuales son un elemento fundamental en la concepción y abordaje actual de discapacidad intelectual, ya que “la identificación y ejecución continua e individualizada de los apoyos requeridos puede mejorar significativamente la calidad de vida”, (Schalock & Verdugo, 2002) la cual está influida por factores personales, contextuales, de interacción y las interrelaciones que se dan entre éstos.

El modelo de calidad de vida y apoyos, orienta y direcciona las prácticas de apoyos e intervención a favor de las personas con discapacidad (AAIDD, 2010; Luckasson et al., 2002.), las cuales se relacionan con “la planificación centrada en la persona, las oportunidades de crecimiento personal y desarrollo, la inclusión en la comunidad y la capacitación laboral.” (AAIDD, 2010) “Este enfoque abarca toda la vida de la persona con discapacidad, no limitándose a una etapa concreta del ciclo vital.” (Verdugo, 2003)

2.5.- Transición a la Vida Adulta Activa

Para toda persona avanzar hacia la vida adulta, es sinónimo de trabajo y vida independiente, lo cual muchas veces consolida los proyectos de vida personales, ya que el proceso de transición a la etapa siguiente es un proceso connatural al desarrollo humano (MINEDUC, 2013) y que sin lugar a dudas la independencia económica y el desarrollo de una actividad productiva laboral permite acceder a una mejor calidad de vida. Así como también, es importante que el desarrollo del proceso de transición sea lo más integral posible, en donde “se fortalezca la autonomía, la autodeterminación, la participación social y el desarrollo de habilidades que son esenciales para el trabajo y la vida independiente”. (MINEDUC, 2013)

En el caso de las personas en situación de discapacidad intelectual, que asisten a escuelas especiales o centros de formación laboral, las opciones son restringidas, ellos deben enfrentarse a un proceso de preparación y formación para la vida y el trabajo en entornos cerrados por los cuales reciben un incentivo económico muy bajo con relación al trabajo realizado o prácticamente no reciben ningún incentivo. Estas modalidades de desarrollo ocupacional, denominadas empleos protegidos, han sido cuestionados ya que no garantizan el derecho al trabajo y sostienen círculos de exclusión del mercado laboral (Chuaqui, 2015)

Cuando se realiza el proceso de formación laboral, se pone énfasis en el proceso individual de cada persona, considerando que éste depende de factores contextuales, personales y familiares, los cuales deben ser considerados al momento de planificar y/u organizar un programa de formación laboral de manera personalizada, (MINEDUC, 2013) es ahí donde la Planificación Centrada en la Persona (PCP) juega un rol fundamental dentro de todo este proceso, ya que es ahí, donde se organizan los lineamientos que se llevarán a cabo y los roles que debe asumir cada uno de los agentes a lo largo del proceso. (FEAPS, 2007) De acuerdo a lo anterior, además es necesario considerar el

abanico de variables que favorecen y obstaculizan el proceso de formación social y laboral, y las múltiples opciones disponibles, como: centros de formación laboral, programas de capacitación laboral, entrenamiento en búsqueda de empleo, estrategias de orientación vocacional, trabajo en prácticas, intermediación laboral, empleos de transición, entre otros. “Este conjunto de iniciativas se orienta a superar los problemas de acceso y mantenimiento del empleo en entornos laborales abiertos.” (CEA, 2021)

Por otro lado, es importante destacar, que todo proceso de Transición a la vida Adulta, debe considerar como agente fundamental a la familia y en lo posible a toda la comunidad cercana, ya que es una estrategia efectiva que permite unificar criterios y así generalizar los apoyos a todos los contextos en que la persona participa. (MINEDUC, 2013)

La transición a la vida adulta, como se mencionó con anterioridad, es una etapa importante en el proceso de formación de las PeSD, debe estar centrada en la persona y en su entorno cercano, debe ser pertinente a su realidad y factible de lograr/realizar en el mediano plazo (Hasta los 26 años, en el caso de las Ed. Especial). La proyección futura, es un aspecto relevante en todo el proceso de transición y más aún, es el que debería guiar los lineamientos de formación laboral en las escuelas, priorizando las acciones o intervenciones por parte del equipo multidisciplinario, la familia y las redes disponibles en su entorno cercano, con el objetivo de fortalecer el desarrollo de las habilidades técnicas, socio-laborales y el fortalecimiento de la autonomía e independencia, de acuerdo a su realidad. (MINEDUC, 2013)

2.6.- Formación Laboral en Escuelas Especiales

La formación laboral “comprende el desarrollo de habilidades técnicas y socio-laborales que son transversales a cualquier trabajo, entendidas estas últimas como el conjunto de capacidades (conocimientos, actitudes y hábitos) que se consideran esenciales para el desempeño adecuado y eficiente por parte del trabajador en su puesto de trabajo”, (Vidal y Cornejo, 2013) que por lo demás repercuten directamente en la producción y en el clima laboral de la empresa. Una adecuada formación laboral favorece la inserción y el mantenimiento del empleo a lo largo del tiempo, y específicamente en el caso de los estudiantes que asisten a Escuelas Especiales, es en el Nivel Laboral donde reciben orientación vocacional, orientación laboral, y además se preparan para el desarrollo y fortalecimiento de sus competencias socio-laborales. (Decreto N°87/1990)

Para las PeSD intelectual es de vital importancia acceder a una formación laboral que les permita involucrarse en contextos reales de trabajo. Sin embargo, en su mayoría requieren de apoyos de diversos actores para llevar a cabo la preparación lo más integral posible, no obstante, los resultados del estudio: Situación de la Formación Laboral en Educación Laboral, elaborado por CEAS, del año 2002, indican que “los modelos de formación laboral a nivel nacional reflejan de manera estrecha los diversos modelos teóricos que los sustentan”. (CEAS, 2002) Como se mencionó con anterioridad, la formación laboral es un medio indispensable para que la persona adquiera las herramientas técnicas y sociales necesarias para acceder a un empleo y lograr mantenerlo en el tiempo, por lo tanto, es imprescindible y pertinente que dicho proceso flexibilice y diversifique sus acciones entre lo teórico y lo práctico, generando diálogos e instancias de cooperación entre el mundo de la educación y del trabajo.

De acuerdo a estudios realizados en nuestro país, alrededor de un 70% de los jóvenes egresados de programas de formación laboral, se encuentran desempleados, mientras que un 7,1% se desempeña en un trabajo que no guarda relación con la formación en oficios recibida. (MINEDUC – CEAS, 2002). Cuando se realizó la Consulta

Nacional sobre la Educación para la Vida y el Trabajo (EVT) a cargo del Departamento de Educación Especial del Ministerio de Educación en el año 2006, participaron 223 instituciones, de las cuales 185 desarrollarán actividades orientadas a la formación laboral, de acuerdo a los resultados obtenidos la modalidad con más representatividad son los Talleres conformados al interior del establecimiento y dirigidos por docentes o por profesionales del rubro, (MINEDUC, 2006) este es un antiguo método, utilizado a lo largo de muchos años en las Escuelas Especiales de nuestro país, ya que se pensaba que adquiriendo sólo las habilidades técnicas del oficio era suficiente para ingresar al mundo laboral, (Decreto N°87/1990) con el transcurrir del tiempo y de acuerdo a lo señalado en la Política Nacional de Educación Especial (2005) se reafirma que “los establecimientos en donde su formación laboral es en base a competencias y habilidades polivalentes, obtienen mayores resultados en el proceso de inserción laboral.” (MINEDUC, 2005)

En el caso de los talleres existentes al interior de las escuelas, ya sea a nivel de Taller protegido o Formación modular, de igual manera pueden potenciar la inserción laboral, siempre y cuando el oficio se considere un medio y no un fin. (Figuroa, 2018) Si bien, la formación en oficios, es una estrategia que permite conocer y dominar técnicas específicas de cada taller, es importante no perder de vista que lo primordial es “desarrollar habilidades socio-laborales y de autonomía personal que son esenciales para la vida laboral, y que de cierta manera son aprendidas y reforzadas en la comunidad”, (MINEDUC, 2013) como por ejemplo, el traslado, realización de compras, uso de servicios públicos, el funcionamiento general de una empresa, uso del sistema bancario, entre otras.

Es importante destacar, que actualmente la oferta de formación laboral para las PeSD Intelectual es muy restringida, si bien tienen la opción de capacitarse en los niveles laborales de las escuelas especiales, en centros de capacitación laboral, además, hay organizaciones (fundaciones) que “desarrollan programas de capacitación y prácticas laborales en entornos protectores, en los que predominan indicadores de productividad y mecanismos de evaluación de desempeño para la asignación de incentivos muy bajos con relación al trabajo realizado”. (Cea, 2021) El problema es que muchas veces no

contemplan medidas de flexibilización, que den respuesta a las diversas condiciones personales de los estudiantes. En este sentido, “el empleo con apoyo se ha planteado como una estrategia efectiva y ampliamente validada para cumplir con dicho objetivo” (Vidal, Cornejo y Arroyo, 2013). Esta iniciativa consiste en la búsqueda y mantenimiento de empleos regulares, estableciendo mecanismos de acompañamiento individualizados, continuos y flexibles en el entorno laboral, así como acompañamiento y seguimiento en el puesto de trabajo. (Vidal y Cornejo, 2014).

Sin embargo, desde la mirada empresarial se observa que “las brechas en acceso a la educación y formación para el trabajo que afectan a las personas con discapacidad, lo que dificulta que puedan estar en igualdad de condiciones frente a postulantes sin discapacidad en los procesos de selección” (MINTRAB, et al., 2021 pág. 16), así como también se observa que para contratar a una PeSD se requieren algunos “extras” que hacen que el proceso sea lento y más complicado, así lo plantea el Informe de la Ley N°21.015/2017 “el poco entendimiento del concepto de ajustes razonables da lugar también a que la accesibilidad sea entendida solo para el ambiente físico, sin que las instituciones consideren otros ajustes como flexibilidad horaria, distribución de cargas horarias, entre otras”, (MINTRAB., et al., 2021 pág. 93) lo cual deja en evidencia el poco dominio y conocimiento con respecto al tema.

Es importante destacar, que aunque las PeSD reciben la capacitación laboral adecuada, se realicen los ajustes razonables pertinentes y se desarrolle el proceso de empleo con apoyo, si no se aborda la temática de inclusión y diversidad a nivel organizacional en la empresa, difícilmente se logrará una inclusión laboral efectiva, ya que es importante que “se disminuyan o atenúen las barreras físicas y actitudinales de la cultura organizacional, considerando a todos los estamentos y contextos” (Cea, 2021)

2.7.- Inclusión Laboral desde la Escuela Especial

La inclusión socio-laboral, entendida como “la participación de las PeSD en la comunidad por medio del desempeño de una actividad productiva acorde a sus intereses, competencias, capacidades y oportunidades brindadas.” (Zondek, 2015), lamentablemente es una realidad a la que muy pocos jóvenes que asisten o egresan de Escuelas Especiales pueden acceder. Estudios desarrollados en nuestro país, revelan que:

(...) de cada 100 estudiantes que egresan del nivel laboral en escuelas especiales, 80 quedan en sus hogares en condición inactiva laboralmente, (...) la mayoría lo hace en alguna actividad que no aprendió en la escuela y lo que es aún peor, un número significativo de ellos, pierde el trabajo porque carece de las competencias de empleabilidad necesarias y de las habilidades para preservarlo.” (CEAS, 2002 y MINEDUC, 2006)

Lo anterior, deja en evidencia que a lo largo de la historia, las cifras son muy desfavorables en relación al acceso y mantención de un empleo formal de las PeSD, y más aún aquellos que egresan de escuelas especiales, las cuales no cuentan con certificación que avale los años de estudio, así como tampoco sus competencias laborales.

En Chile, el 20% de las personas mayores de 18 años se encuentra en situación de discapacidad, de las cuales el 8,3% presenta discapacidad severa y el 11,7% presenta discapacidad leve a moderada. De todas estas cifras el 57,2% no participa del mercado laboral, lo que corresponde a 1.488.576 personas. (SENADIS, 2015). Por otra parte, las bajas tasas de participación laboral afectan de manera diferencial a mujeres con discapacidad, presentando menores tasas de incorporación en el mercado de trabajo. (Cea, 2021)

Con la puesta en marcha de la Ley N° 21.015 que comenzó a regir en Abril de 2018, las empresas que cuentan con más de 100 trabajadores, obligatoriamente tienen que reservar la cuota del 1% para la contratación de PeSD en empresas públicas y privadas, sin privilegiar una discapacidad por sobre otra, a los tres años de su

implementación el “Informe de Evolución de la Ley N°21.015” realizado por la Fundación Contrabajo, concluye que “a febrero de 2021, 20.076 personas con discapacidad tenían un contrato laboral vigente, lo que corresponde a un 33,9% de la cuota legal de contratación establecida por la Ley N°21.015 a todas las empresas con 100 o más trabajadores. (Fundación Contrabajo, 2021), sin embargo, con el transcurrir del tiempo y los efectos adversos que dejó la pandemia, las cifras de contratación disminuyeron significativamente, específicamente “34,7% de los contratos registrados bajo esta ley han sido terminados: de los 32.334 contratos registrados desde la puesta en marcha de la norma, en abril de 2018 a febrero de 2021, 11.206 habían sido finalizados.” (Fundación Contrabajo, 2021), es aquí donde surge la importancia de elaborar medidas de mantención del empleo, así como también de que el impacto en la calidad de vida de las personas no se ve tan afectada, considerando que se trata de la población en situación de vulnerabilidad más grande de Chile: “el 50% de las personas con discapacidad del país pertenece a los dos quintiles más pobres de la población” (Fundación Contrabajo, 2021), eso se suma a lo planteado por Martínez y Vial (2023) donde plantean que “las personas con discapacidad tienen dos veces el nivel de gasto en servicios de salud. Por lo tanto, se encuentran en una situación desventajosa tanto por los menores ingresos, como por los mayores gastos que requieren”, (2023, pág.70) ya que además, mucho de ellos requieren de apoyos y cuidados especiales permanentes, lo cual implica un gasto directo, lo que significa que “con un mismo nivel de ingreso una PeSD puede acceder a una menor cantidad de otros bienes que una persona sin discapacidad, reduciendo así su capacidad de transformar ingreso en mejor calidad de vida”. (Martínez y Vial, 2023)

Por otro lado, es importante destacar que con la implementación de la Ley de inclusión laboral, en el rubro empresarial se ha instalado la política de diversidad en la parte organizacional (Fundación Contrabajo, 2021), se han reforzado las estrategias de sensibilización y concientización en los procesos de reclutamiento y selección indicando, así como también, se han evidenciado algunos beneficios en la incorporación de PeSD a la empresa, como son: aumento de la productividad, menores índices de rotación y ausentismo, mejoramiento del clima laboral, mayor reputación para la organización y aumento del valor para los accionistas (Organización Internacional del Trabajo, 2013;

Fundación Descúbreme, 2019). De esta manera, el criterio económico de mayor rentabilidad y mejor competitividad de las empresas en el mercado se constituye como un estímulo relevante para la inclusión de personas con discapacidad en el ámbito laboral.

No obstante, la capacitación y preparación laboral no puede quedar exenta de este gran cambio a nivel laboral, ya que la incorporación a un trabajo formal con todas las exigencias del mercado, lamentablemente es una realidad que no todas las PeSD logran acceder por distintos motivos y razones, (SENADIS, 2013) sin embargo, es importante considerar que para aquellas personas que requieren apoyos con mayor intensidad en todos los contextos en que se desenvuelven (Personas dependientes de terceros) existen diversas opciones que de una u otra forma, abordan la formación laboral de manera más protegida, (como son los Talleres Protegidos Productivos, (SENADIS, 2013) los cuales son alternativas en donde producen y comercializan productos o servicios, así como también los Talleres de transición, los cuales permitan la preparación de la PeSD para la posterior incorporación al medio laboral competitivo, cada vez que esto sea posible. (MINEDUC, 2013) En esas situaciones, es donde hay que ser criterioso, y no olvidar que nos situamos bajo un paradigma de derechos humanos, en donde todos debemos tener las mismas oportunidades, sobre todo en el ámbito laboral. (CDPD, 2008)

Es común que en las Escuelas Especiales, al ser un ambiente protegido y escolarizado, las familias no están de acuerdo con que sus hijos/as ingresen a procesos de inserción laboral, por los desafíos personales y familiares que esto conlleva, (CEAS Ltda., 2002.) es cómodo que el joven/adulto se traslade en furgón escolar, tenga un horario establecido, una rutina protegida y que además aprenda a realizar algún oficio con la finalidad “que se entretenga”, y es ahí donde existe una controversia con respecto a brindar oportunidades, a promover la autodeterminación, así como también a decidir libremente la ocupación que la persona desea ejercer. Por esta razón, es que muchos jóvenes egresan de sus escuelas a los 26 años de edad sin tener un trabajo formal, ni tampoco contar con las habilidades instrumentales y de conducta adaptativa mínimas que se requieren para acceder a él. (MINEDUC, 2004)

Un programa de formación para la vida y el trabajo, que se estipule de acuerdo a los ejes planteados por el Ministerio de Educación, permite el desarrollo de habilidades y destrezas tendientes a facilitar la inclusión social y laboral, (MINEDUC, 2004) así como también a fomentar el desarrollo integral a nivel personal, familiar y comunitario, lo cual ayuda a que la persona esté preparada para desempeñarse productivamente en un empleo formal.

Capítulo III: Marco Metodológico

3.1.- Orientación Metodológica

Investigación de tipo cualitativa, la cual tiene como característica principal referirse a sucesos complejos que tratan de ser descritos en su totalidad, en su medio natural, (Rodríguez Gómez Gregorio y otros, 1996), orientada al estudio en profundidad de la compleja realidad social, por lo cual en el proceso de recolección de datos, el investigador va acumulando numerosos textos provenientes de diferentes técnicas. (Osses, Sánchez e Ibañez, 2006) y en este caso, de acuerdo al objetivo general y al propósito de la investigación, se pretende analizar el proceso de capacitación e inclusión laboral de cinco jóvenes que egresaron en distintos años de la escuela en estudio, conocer sus experiencias, anécdotas, situaciones vividas, recuerdos, problemas, y la situación actual en que se encuentran, con el objetivo de “reconstruir la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social definido previamente” (Hernández F. S., 2014), para así recabar la mayor cantidad de información posible, y a partir de aquello diseñar una propuesta metodológica de mejora y fortalecimiento al programa de inclusión laboral actual de la escuela.

3.2.- Tipo de Investigación

Investigación de tipo descriptiva, definida por Cisternas (2007) “como aquellas que describen una situación determinada, realizando caracterizaciones del fenómeno estudiado de acuerdo con la finalidad expresada en los objetivos de la investigación”. Según Guevara et al., “El objetivo de la investigación descriptiva consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas” (2020, p. 171). Desde esta perspectiva, nos centramos en describir con detalle una realidad educativa acotada, una situación determinada, que en este caso es el proceso de inclusión laboral de un grupo de cinco jóvenes que participaron en un proceso de capacitación de auxiliar de bodega, con alianza con la empresa Astará (Ex-SkBergé) y que posteriormente egresaron de la escuela especial, para entrar al mundo laboral. Previamente se deduce como supuesto, el cual son “afirmaciones previas, pero que no cuentan con el mismo peso referencial de las premisas y, por ello, sólo pueden ser tomadas como antecedentes relativos para la investigación”, (Cisternas, 2006) - Se plantea la premisa que cada proceso de capacitación es único y que son diversos los factores que interfieren en la experiencia de cada persona, no obstante, los resultados contribuyen a tener una visión más amplia del proceso de capacitación desde la perspectiva de los mismos jóvenes, así como también, tener referencias y experiencias de procesos efectivos de inclusión laboral ejecutados en una escuela especial.

La investigación se realizará en “contextos reales de naturaleza empírica, siendo éstas, las que trabajan con hechos estudiados en su entorno natural, sin que exista manipulación por parte del investigador.” (Sierra, 2003) y además, se utilizarán fuentes primarias, conformadas por profesionales que trabajan directamente en la Institución del estudio.

3.3.- Unidad de análisis y sujetos de estudio

La Unidad de análisis corresponde a una escuela diferencial de dependencia municipal, ubicada en el sector norte de la Región Metropolitana, la cual posee alrededor de 49 años de trayectoria, con una matrícula actual de 308 estudiantes con de trabajo directo con personas en situación de discapacidad intelectual, discapacidad intelectual en grados leve, moderado y severo, junto a otras concomitantes asociadas a trastornos motores, neurológicos, biológicos, genéticos y/o de deprivación social y funciona bajo el Régimen de Jornada Escolar Completa para todos los niveles básicos y laborales, exceptuando el nivel de prebásica. (PEI, 2023) A nivel general, en los estudiantes y sus familias predomina un nivel socioeconómico medio bajo, con un 80% de vulnerabilidad, los cuales la mayoría reside en el sector norte de la Región Metropolitana. Son familias de esfuerzo y trabajo, que en promedio su nivel educativo es de enseñanza media completa. En general, participan de manera activa en los requerimientos de la escuela, así como también apoyan a su hijos e hijas en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

La población de estudio, corresponde a estudiantes del nivel laboral que han participado en la capacitación laboral de auxiliar de bodega en conjunto con la empresa Astara (Ex-SkBergé) entre los años 2014 y 2022, los cuales son capacitados durante 9 meses (Marzo a Diciembre), el primer mes en dependencias de la escuela donde abordan de manera teórica tres módulos:

1.- Desarrollo de Habilidades socio-laborales: módulo enfocado en el desarrollo de aptitudes y habilidades que deben tener como asistentes de bodega. La cual es realizada por un relator externo especializado en este tema y con apoyo de la fundación Descúbreme y Sence que entrega los lineamientos de las becas laborales.

2.- Prevención de riesgo: módulo enfocado en la habilitación de normas de seguridad, uso adecuado de uniforme de trabajo, precauciones con los materiales y herramientas y formas de actuar en caso de accidente. Esta parte del proceso

está a cargo de dos prevencionistas de riesgos de la empresa Astara (Ex-SkBergé) junto al relator externo que los acompaña durante todo el curso.

3.- Desarrollo práctico de asistente de bodega: dentro de este módulo los estudiantes aprenderán las operaciones básicas de la bodega como lo son: ingreso, despacho, reingeniería e inventario de cada uno de los repuestos que podrán encontrar. Para hacer más efectivo el aprendizaje el espacio físico se transforma en una bodega tratando de ser lo más real posible. Esta parte del curso está a cargo de dos funcionarios de la empresa Astara (Ex-SkBergé) y siempre acompañados del relator.

Al finalizar la parte teórica, se realiza la parte práctica durante 8 meses en las diversas sucursales de la empresa y posteriormente, al finalizar el proceso de práctica se desarrolla la evaluación de la capacitación, a cargo de la Cámara de Comercio de Santiago junto a ChileValora visitan las diferentes sucursales y evalúan a los estudiantes in situ, a través de tres instrumentos: observación, prueba escrita y evaluación del tutor de práctica. Al aprobar la evaluación, son certificados por entidad acreditadora ChileValora, en dos categorías: competencias de empleabilidad y competencias de auxiliar de bodega de Retail.

Hasta el año 2022 han sido alrededor de 70 los jóvenes que se han capacitado y en su mayoría han egresado de la escuela especial, para ingresar al mundo del trabajo. Según las cifras actuales de la institución, presentan 35 experiencias de estudiantes que han sido contratados formales en empleos regulares y el resto de los estudiantes, son derivados a fundaciones de intermediación laboral.

La muestra es de tipo no probabilística, en donde “la elección de los sujetos no todos tienen la misma probabilidad de ser elegidos, sino de la decisión de un investigador o grupo de encuestadores” (Hernández F. S., 2014), debido a factores geográficos, disponibilidad de tiempo, ubicación, así como también, interés y ganas de formar parte de la presente investigación.

Los sujetos de estudio lo componen cinco jóvenes en situación de discapacidad intelectual que egresaron de la Escuela Diferencial en diversos años, los cuales serán nombrados con nombres de fantasía, para así proteger su identidad y facilitar el análisis y caracterización. A continuación se presentará su individualización:

Tabla N° 1: Caracterización de sujetos de estudio

Tipo de sujeto	edad	Rol en la institución	Capacitación y egreso de la institución	Características particulares
Estudiante 1 Joaquín	4 años	Estudiante taller laboral productivo.	Participó en la capacitación en el año 2015, egresó del colegio en el año 2021.	Posee un diagnóstico de Discapacidad intelectual moderada. Joaquín es un joven independiente en actividades de la vida diaria básicas, requiriendo apoyos en las actividades instrumentales. Demuestra ingenuidad y dificultad para ubicarse en el tiempo. No había participado en procesos de práctica laboral previamente.
Estudiante 2 Pedro	3 años	Estudiante taller laboral productivo.	Participó en la capacitación en el año 2018, egresó del colegio en el año 2019.	Posee un diagnóstico de Discapacidad intelectual moderada. Pedro es un joven es independiente en actividades de la vida diaria básicas e instrumentales, presenta dificultad en la lecto-escritura, lo cual no interfiere en su autonomía e

				independencia. No había participado en procesos de práctica laboral previamente.
Estudiante 3 M° José	8 años	Estudiante taller laboral productivo.	Participó en la capacitación en el año 2018, egresó del colegio en el año 2018.	Posee un diagnóstico de Discapacidad intelectual leve. María José es una joven independiente en actividades de la vida diaria básicas e instrumentales, presenta pequeña dificultad en su movilidad, lo cual no interfiere en su autonomía e independencia. Realizó dos prácticas laborales previas a la capacitación.
Estudiante 4 Diego	7 años	Estudiante taller laboral productivo.	Participó en la capacitación en el año 2015, egresó del colegio en el año 2015.	Posee un diagnóstico de Discapacidad intelectual moderada. Diego es un joven independiente en actividades de la vida diaria básicas y dependiente en aquellas que son instrumentales. No había participado en procesos de práctica laboral previamente.

Estudiante 5 Katherine	5 años	Estudiante taller laboral productivo.	Participó en la capacitación en el año 2018, egresó del colegio en el año 2020.	Posee un diagnóstico de Discapacidad intelectual leve. Katherine es una joven independiente en actividades de la vida diaria básicas e instrumentales. Realizó una práctica laboral previa a la capacitación.
Profesional 1		Terapeuta ocupacional	No Aplica	Profesional con 13 años de desempeño en la institución que le correspondió organizar, implementar, ejecutar y acompañar el proceso de capacitación de auxiliar de bodega.
Profesional 2		Jefa de U.T.P.	No Aplica	Profesional con 9 años de desempeño en la institución que le correspondió organizar, supervisar y acompañar el proceso de capacitación de auxiliar de bodega.
Profesional 3		Docente de Ed. diferencial	No Aplica	Profesional con 8 años de desempeño en la institución que le correspondió seleccionar a los estudiantes y acompañar el proceso de capacitación de auxiliar de bodega.

Fuentes: Datos entregados por la Unidad Técnico-pedagógica de la Institución.

3.4.- Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Las técnicas de recolección de datos utilizados para recabar información son:

- En primera instancia es el análisis documental, el cual consistió en la lectura, estudio y análisis del proyecto laboral de la institución, para así conocer en profundidad el proceso de capacitación laboral de auxiliar de bodega que imparten.
- Luego, la realización de entrevistas en profundidad con la jefa técnica, la docente de ed. diferencial y la terapeuta ocupacional, las cuales son definidas como “reuniones orientadas hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras.” (Robles, 2011) con el objetivo de ahondar en detalles y percepciones que permitirán tener una visión general del proceso de capacitación.
- Posteriormente, entrevista semi-estructurada, definida por Cisternas (2007) “como aquellas en las que si bien es cierto las preguntas ya están definidas por el investigador, éste puede cambiar la forma en que las realiza, alterando su forma, pero no su sentido”, a fin de que resulten más accesibles y comprensibles para el entrevistado, con el objetivo de obtener la mayor cantidad de información posible sobre el objeto de estudio, intentando comprender al sujeto entrevistado, en su contexto y bajo sus circunstancias concretas. (Taylor y Bogdan, 1996). Las entrevistas fueron aplicadas a cinco ex - estudiantes de la escuela en compañía de terapeuta ocupacional o educadora diferencial (profesora jefe) para así brindar los apoyos requeridos en los casos que sea necesario, así como también con una modalidad flexible en donde el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información. (Hernández F. S., 2014)

3.5.- Técnicas de Procesamiento y Análisis de Datos

Los datos recopilados en los documentos institucionales formales y las entrevistas aplicadas, se procesaron a través de la modalidad de análisis de contenido, el cual se define por Laurence Bardin, “como el conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones tendentes a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (contexto social) de estos mensaje.” (1996, pág. 32) Esta técnica de análisis combina intrínsecamente, la observación y producción de datos, y la interpretación o análisis de los datos, cumpliendo con los requisitos de ser, sistemática, objetiva, replicable, y válida.

Para llevar a cabo el análisis de contenido, se establecieron tres categorías denominadas a priori, las cuales están relacionadas al nivel personal, nivel social y a nivel laboral, lo cual permite responder de mejor manera a los objetivos planteados, y a su vez ordenar, relacionar y analizar la información recopilada.

Tabla N°2: Categorías de análisis

Categorías de análisis	Descripción
A.- Factores Personales	Esta categoría se relaciona directamente con la dimensión de habilidades intelectuales, conducta adaptativa y salud del enfoque multidimensional de la Discapacidad Intelectual, las cuales refieren a cómo se prepara a la persona cognitiva y adaptativamente para enfrentarse a situaciones cotidianas y funcionales que fortalecen las habilidades socio-laborales. El desarrollo personal, está referido a todos los aspectos vinculados a la autonomía e independencia de la persona. Es importante analizar cómo se abordan las estrategias metodológicas para desarrollar y

	<p>fortalecer las habilidades de autonomía, independencia y autodeterminación.</p>
<p>B.- Factores Sociales-Comunitarios</p>	<p>Esta categoría se relaciona directamente con la dimensión de interacción, participación y roles sociales, y la dimensión de contexto del enfoque multidimensional de la Discapacidad Intelectual, las cuales refieren a cómo el entorno o los contextos familiares y comunitarios influyen o se relacionan directamente con proceso de inclusión laboral de las personas en situación de discapacidad. Es importante destacar aquellos aspectos que son facilitadores y reconocer aquellos que obstaculizan el proceso para poner énfasis en ellos.</p>
<p>C.- Factores Laborales</p>	<p>Esta categoría se relaciona directamente con la formación laboral y el proceso de inserción y mantención en un trabajo, el trabajo colaborativo de apoyo progresivo y las estrategias didácticas implementadas para llevar a cabo los procesos, el rol del equipo a cargo de la ejecución del programa, las orientaciones vocacionales y laborales realizadas, y la posterior derivación al proceso de inclusión laboral como tal.</p>

Capítulo IV: Análisis de Resultados

El desarrollo analítico de la información recopilada ha permitido ahondar en los aspectos indicados en las categorías emergentes. Quedando de manifiesto diversos matices o subdimensiones que para efectos del análisis se denominan subcategorías y ellas serán presentadas de forma descendente con respecto a la categoría a mayor. Tal como lo presenta la tabla siguiente.

Tabla N°3: Categorías y subcategorías implicadas en el análisis

Categorías	Subcategorías	
A. Factores Personales		
Alude a aspectos referidos a: habilidades intelectuales, conducta adaptativa y salud (enfoque multidimensional de la Discapacidad Intelectual)	Experiencia Personal	Alude a que los estudiantes y/o profesionales expresen cómo vivieron a nivel personal el proceso de capacitación.
	Experiencia Laboral	Alude a que los estudiantes y/o profesionales expresen cómo vivieron el proceso de capacitación durante el proceso práctico.
	Dificultades presentadas	Alude a que los estudiantes y/o profesionales comenten o relaten alguna dificultad que tuvieron en el proceso de capacitación.
B. Factores Sociales – Familiares		
Alude a aspectos referidos a: interacción, participación y roles sociales, y contexto. (Rol de la Familia	Alude a que los estudiantes y/o profesionales comenten lo que significó para la familia y el rol que cumplieron en todo el proceso de capacitación.

enfoque multidimensional de la Discapacidad Intelectual)	Participación social en la comunidad	Alude a que los estudiantes y/o profesionales comenten como la interacción y participación social influyeron en el proceso de capacitación laboral.
C. Factores Laborales		
Alude a capacitación, formación e inclusión laboral. Trabajo colaborativo de apoyo progresivo y prácticas laborales.	Capacitación en la escuela	Alude a que los estudiantes y/o profesionales comenten o relaten cómo fue el proceso de capacitación en la escuela.
	Centro de práctica	Alude a que los estudiantes y/o profesionales comenten o relaten cómo fue el proceso de capacitación en el centro de práctica. (Empresa)
	Apoyo y acompañamiento de tutor/a	Alude a que los estudiantes y/o profesionales comenten o relaten cómo fue la relación con el tutor.
	Inclusión laboral	Alude a que los estudiantes y/o profesionales comenten o relaten cómo fue el proceso de inclusión laboral y egreso de la escuela especial.

Antes de comenzar con el análisis es preciso reiterar que los nombres de los jóvenes que forman parte de la investigación son ficticios, para proteger su identidad.

Luego de la lectura, revisión y análisis del proyecto de capacitación laboral de la escuela especial en conjunto con la empresa Astara (Ex-SkBergé), se puede decir que los aspectos positivos o favorables, principalmente son:

- Es un programa con una trayectoria importante, la cual posee un alto porcentaje de estudiantes que quedan contratados formalmente en empresas del rubro. Es un programa que permite la capacitación laboral de las personas con

discapacidad (...) acorde a las necesidades del mercado del trabajo y con pertinencia territorial.” ((MINTRAB., et al., 2021 pág. 93)

- Es un programa que tiene tres etapas, se podría decir que la primera etapa es de inducción, la cual se realiza en la escuela, la segunda etapa es de aplicación y desarrollo, la cual se ejecuta en el centro de práctica y la tercera etapa, es el proceso de evaluación y certificación de competencias, el cual es un proceso gradual y progresivo, que cuenta con el apoyo de profesionales capacitados.
- Los estudiantes reciben el uniforme y los implementos de EPP adecuados para trabajar en el centro de práctica, así como también reciben una retribución económica, alimentación y transporte. (Bus de acercamiento)
- Los estudiantes aprenden en un contexto real de trabajo, asumen su rol de trabajador como tal, cumpliendo todas las exigencias del puesto y de la empresa en general. Es decir, se preparan “para una vida de trabajo y, más allá, un ámbito de formación integral para la vida adulta” (MINEDUC, 2013).
- Los estudiantes reciben apoyo y supervisión constante, ya sea a través del tutor y de la terapeuta ocupacional que realiza visitas de acompañamiento.
- La certificación de competencias, es un recurso valioso para la inclusión laboral, ya que los estudiantes no poseen certificación de estudios. Es imperioso que “el Ministerio de Educación trabaje en la homologación de los planes y estudios de escuelas especiales con enseñanza media” (MINTRAB., et al., 2021 pág. 91)

Los aspectos a mejorar, a juicio de la investigadora, en base al análisis del texto escrito y a lo mencionado por las profesionales en las entrevistas, se puede decir que:

- La familia actúa como un receptor pasivo de información, ya que sólo se le informa del proceso, pero no tiene una participación activa.
- Los requisitos para participar en el proceso de capacitación, no están estipulados en el proyecto, pero principalmente se solicita que los estudiantes tengan lecto-escritura y que sean lo más autónomos posibles en actividades básicas e instrumentales de la vida diaria.

- Las docentes eligen a aquellos estudiantes que “se encuentren mejor preparados para la capacitación”, sin hacer una evaluación integral del perfil laboral.
- Las docentes no conocen los centros de prácticas, lo cual complejiza el proceso de contextualización, anticipación y acompañamiento de los estudiantes previo al proceso de práctica.
- El rol de la docente está muy aislado del proceso de capacitación, al igual que la familia, sólo se le informan los avances y/o dificultades si es que las hubiesen, considerando que ellas son las que tienen un vínculo afectivo con los estudiantes, podrían ser un buen recurso para acompañar y contener a los estudiantes in situ.
- Los estudiantes que no han tenido experiencia previa en prácticas laborales, es un cambio muy grande y abrupto, ya que es un proceso bastante largo y con harto nivel de exigencia.

Después de tener una visión y panorama general del proceso de capacitación laboral, se comenzará con el análisis de las categorías antes propuestas:

A.- Categoría: Factores Personales

❖ Subcategoría Experiencia Personal

Para todos los jóvenes entrevistados, haber participado en el proceso de capacitación y certificación laboral como auxiliar de bodega, fue un proceso muy significativo, no sólo a nivel personal, sino que también a nivel familiar. Refieren que aprendieron cosas nuevas, que conocieron distintas personas y que en general fue un proceso muy bueno, algunas de las expresiones fueron: María José: *“Me encantó la capacitación, lo pasaba súper bien, me trataron bien, el tutor era muy simpático”*, Pedro: *“Me fue bien, aprendí muchas cosas, compartí con mis compañeros, al final terminé haciendo todos los trabajos de bodega, aprendí a vender y también a hacer despachos”*, Joaquín: *“Me gustó mucho la capacitación porque era algo nuevo que no conocía”*,

Katherine: *“Para mí fue súper importante la capacitación, porque demostré que soy capaz, que puedo trabajar y ganar dinero para comprarme las cosas que quiero”*. En el caso de Diego, al ser una de las primeras generaciones que se capacitó en el programa, quedó trabajando inmediatamente al término de la certificación, en la misma sucursal y en el mismo puesto de trabajo e incluso hasta el día de hoy continúa con su empleo. Diego refiere, *“la capacitación de bodega me cambió la vida, yo no pensé que la capacitación me iba a gustar tanto, porque al principio no me tincaba tanto, aprendí cosas nuevas y me volví a sentir útil, con la plata compro cosas para la casa y eso hace que me valoren más”*. En general, la percepción de los estudiantes con respecto a la capacitación es muy positiva y significativa, lo consideran como un proceso de aprendizaje y de muchos avances personales. Refieren: Pedro, *“Aprendí a leer”*, María José, *“Aprendí a administrar mi dinero”*, Katherine, *“Aprendí a llegar en micro hasta Lampa”*, Joaquín, *“Aprendí a trabajar en bodega”*, Diego: *“Aprendí a pedir ayuda”*.

No obstante, el proceso de adaptación fue un cambio grande para ellos y sus familias, ya que de un momento a otro dejan de asistir presencialmente a la escuela, la docente refiere: *“Al principio están muy entusiasmados y ansiosos, pero ya al terminar el primer mes de práctica, comienzan a extrañar la dinámica escolar, a sus compañeros, principalmente la parte social”*. En el caso de Joaquín fue un proceso complejo, refirió que a pesar que aprendió mucho, él quería volver a la escuela, ya que no se encontraba preparado para trabajar. Joaquín, *“Me gustó mucho la práctica, pero extrañaba mucho a mi polola y a mis compañeros, no los veía hace mucho tiempo, lo único que quería era volver a la escuela.”* Todo lo contrario ocurrió con Diego, ya que a él le encantó trabajar, *“yo no extrañaba la escuela, lo único que yo quería era seguir aprendiendo para quedar trabajando aquí”*.

En el caso de Pedro, Katherine y M^o José, que realizaron la capacitación en el mismo año, ellos de antemano sabían que en la empresa no habían cupos para quedar formalmente contratados, sin embargo, se tomaron el proceso como una experiencia de aprendizaje, Pedro, *“Yo lo único que quería era tener la certificación, porque así podía buscar trabajo más cerca de mi casa”*, María José, *“Nosotros sabíamos que no podíamos*

quedar trabajando ahí, pero la fundación descúbreme nos dijo que nos iba a buscar un trabajo” y efectivamente así fue, al año siguiente de su capacitación regresaron a la escuela y fueron derivados a las fundaciones de intermediación laboral que trabajan con la escuela, terapeuta: “regresar a la escuela es un proceso complejo para ellos, porque sienten que vuelven atrás, pero el trabajo de las fundaciones es bastante ágil y rápidamente comenzaron a tener entrevistas de trabajo y quedaron formalmente contratados en empresas del rubro”. la docente refiere: “Para nosotros como profesoras es bien compleja la situación de los estudiantes que retornan a la escuela, porque tenemos que acompañar emocionalmente a los estudiantes, sin comprometer tiempos, ni expectativas que no tenemos certeza, lo cual hace que ellos sientan que están de manera pasajera en el curso (1 o 2 meses) y constantemente con la expectativa y ansiedad que pronto se van a ir a trabajar”

Con respecto a la autonomía y el manejo de las actividades básicas e instrumentales de la vida diaria, es un avance significativo para ellos, refiere la Jefa de UTP: *“Los estudiantes al ser tratados como adultos, en un ambiente no escolarizado, ya se sienten personas autónomas, con autoestima y muy capaces, ese es el primer cambio observable ”*, refiere la Docente: *“Las familias siempre me comentan que con la capacitación los estudiantes comienzan a hacer sus cosas solos/as, más independientes, con ganas de seguir aprendiendo, quieren manejar su dinero, quieren salir, como que en cierta medida se les abre el mundo”*. En general se puede observar, que el proceso de capacitación no sólo beneficia o fomenta la parte laboral, sino que también fortalece todas las áreas del desarrollo humano, es un proceso integral y que no sólo interviene al estudiante, sino que también a toda su familia.

Cada estudiante de acuerdo a su diversidad funcional, se adaptó al proceso de capacitación de acuerdo a sus ritmos, tiempos y necesidades de apoyo. El caso más significativo que recuerdan las profesionales, fue la situación de Pedro, el cual presentaba algunas dificultades en la lecto-escritura, docente: *“pero sus ganas de aprender y de superarse, nos llevaron a tomar la decisión que él debía participar igual en la capacitación, y ejecutar funciones que no requerían lecto-escritura como tal”*. Fue así

como el tutor junto a sus compañeros, en un cuaderno le enseñaron las letras de los picking y él las tenía que transcribir en el cuaderno y después hacerlo en el computador, la terapeuta refiere *“Cuando realicé la primera visita de supervisión, para mí fue súper gratificante ver al Pedro tener su cuaderno y transcribir en el computador, sin ningún dificultad”*, es decir, los compañeros de trabajo identificaron una necesidad de apoyo y la adaptaron para que él pudiese aprender y desempeñarse sin dificultades en su trabajo.

María José también recibió apoyo y adaptación en su puesto de trabajo, ya que refiere: *“Al principio me dolían mucho las piernas, tenía que subir escaleras y cuando llegaba a mi casa en la tarde no me podía mover, así que me pusieron una silla y cada cierto tiempo hacía mi trabajo sentada”*, efectivamente la información fue ratificada por la terapeuta: *“La sucursal donde estaba María José es una bodega muy grande y los trayectos entre una sección y otra son muy grandes, es algo que no previmos con anticipación, pero hicimos esa pequeña adaptación y no tuvimos problemas”*. En general, las adaptaciones y ajustes razonables no se observan como un obstaculizador, sino que más bien como una oportunidad para facilitar el trabajo del estudiante y de todo el equipo laboral.

❖ **Subcategoría Experiencia Laboral**

Con respecto a la subcategoría experiencia laboral, los estudiantes refieren que fue una experiencia nueva para ellos, y que a pesar que algunos habían realizado prácticas laborales previas, este proceso no era igual, ya que ellos formaban parte de la empresa como un trabajador más, M° José refiere: *“Yo siempre me sentí parte de la empresa, almorzaba con mis compañeros en el casino, tomábamos el bus de acercamiento, cumplíamos el mismo horario, era todo igual”*, Pedro: *“El jefe nunca hizo diferencias con nosotros, éramos un trabajador más”*. Katherine: *“La práctica anterior que yo hice era poquito tiempo, eran 3 meses de práctica y el primer mes íbamos día por medio, aparte que la práctica quedaba muy cerca del colegio, entonces seguía viendo a mis compañeros y a las profes, acá en la capacitación, era otra cosa, nosotros sabíamos que durante ese año ya no volvíamos al colegio”*.

El proceso de práctica tenía las mismas exigencias y regularidades que cualquier

trabajador, cumplían el horario de trabajo (45 horas semanales), firmar libro de asistencia a la entrada y salida, uso de uniforme de trabajo y EEP obligatorios, así como también los beneficios, como por ejemplo: Terapeuta refiere *“participar en actividades y fiestas de la empresa, recibir aguinaldo y caja de mercadería para fiestas patrias y navidad, entre otras, la empresa los considera como un trabajador más y por eso ellos también se sienten parte.”* Eso genera que ellos asuman de mejor manera su rol de trabajador y los empodere como tal.

Si bien, al principio los nervios, ansiedad y aprehensiones familiares son parte del proceso y una reacción natural a lo nuevo y desconocido, las familias confían en la escuela, en el proyecto de capacitación laboral y las experiencias positivas de las generaciones anteriores. La terapeuta refiere: *“nosotros como escuela, sobre todo en los cursos más chicos, siempre hablamos del proyecto de capacitación, les mostramos fotos, videos y experiencias para que lo conozcan, para que lo vean como una realidad posible”,* la docente *“al principio cuesta convencer a las familias”,* sin embargo, con el acompañamiento de los profesionales de la escuela, se desarrolla el proceso sin dificultad. El apoyo que reciben los estudiantes en la empresa, especialmente por parte de los tutores (los cuales son capacitados previamente en su rol, por personal de la escuela y la fundación descúbreme), hace que ellos se sientan muy acogidos y apoyados. Diego: *“El tutor al principio nos muestra toda la empresa, nos indica dónde están las secciones y después constantemente nos pregunta si tenemos dudas, si necesitamos algo, etc”.* Lo cual genera que el proceso de adaptación sea progresivo y acompañado.

Las supervisiones y acompañamiento de la terapeuta ocupacional en el programa de capacitación laboral, están estipuladas una vez por semana durante el primer mes, posteriormente cada quince días, y a medida que avanza el proceso la supervisión es una vez al mes, siempre y cuando no existan dificultades, ni situaciones emergentes. Terapeuta: *“En cada visita yo aplico la pauta de perfil laboral (PPL) para evaluar el proceso y acordar mejoras junto con los estudiantes y los tutores de práctica (...) Me gusta visitar a los estudiantes, los veo empoderados, con iniciativa, son irreconocibles”*

Por otro lado, refieren que el cambio al ingresar a la empresa es abrupto y muy de golpe, ellos refieren que le hubiese gustado un proceso más progresivo. Pedro: *“Me hubiese gustado que mi mamá conociera la empresa, porque a veces yo le hablaba y ella no entendía a lo que me refería”*, M° José, *“Antes de empezar la práctica, yo fui con mi mamá a ver donde estaba la empresa, pero era fin de semana, así que sólo la vimos por fuera”*, Diego *“El primer día comenzamos a trabajar al tiro, yo hubiese preferido ir a conocer primero, para saber a lo que iba”*, es aquí donde queda en evidencia que falta el involucramiento de la familia, hacerla parte más activa del proceso, donde ellos puedan conocer el centro de práctica, presentar a los tutores, y ver in situ el trabajo que allí se realiza, antes de comenzar con el proceso de trabajo como tal.

❖ **Subcategoría Dificultades Presentadas**

La subcategoría dificultades presentadas, surge del análisis de la información suministrada por los estudiantes y contrastadas con la información de la terapeuta ocupacional, la docente de Ed. Diferencial y la jefa de UTP.

En el caso de Joaquín, las profesionales refieren que él tuvo dificultad en el traslado, y que al comienzo la mamá lo llevaba y lo iba a buscar a la sucursal hasta que el joven lo aprendiera a realizar de manera autónoma - considerando que debía tomar más de una locomoción para llegar – terapeuta: *“Siempre el acuerdo con la familia, es que los estudiantes se trasladen en forma independiente, ya que es parte de su proceso de transición a la vida adulta”*, docente *“La mamá de Joaquín siempre refirió que vivía en un lugar muy atrás mano y con poca locomoción, de hecho al colegio se iba y venía en furgón”*. Ocurrió que posteriormente el tutor comenzó a trasladarlo, y lo pasaba a buscar en la mañana a su casa y en la tarde lo iba a dejar, Terapeuta *“esta situación en su momento fue un tremendo problema, ya que primero, nosotras no sabíamos que esto estaba ocurriendo, a Joaquín se le salió de casualidad, y lo segundo es que se estaba transgrediendo el protocolo de prácticas, porque eso no se puede hacer.”* de acuerdo a lo relatado, por un lado no se estaba abordando la autonomía de Joaquín, fomentando en que él se traslade de manera autónoma y por otro lado, la mamá de Joaquín tenía

contacto directo (teléfono) con el tutor, lo cual se tradujo en que no se respetaron los acuerdos establecidos en el protocolo de práctica. Joaquín por su lado no logró identificar esto como problemática ya que él refirió *“El tutor ofreció llevarme a mi casa en auto, y cuando llegaba a la casa, él le contaba a mi mamá cómo estuve en el día”*. Se puede observar que la familia continúa con conductas sobreprotectoras e infantilizadas, no brindando espacios de autonomía e independencia.

En el caso de Pedro, él manifiesta que nunca tuvo ninguna dificultad, ya que él no lo consideró como tal, pero las profesionales refieren que *“ocurrió que a medida que él recibía su retribución económica (sueldo), comenzó a comprar sopaipillas para todos los compañeros del área donde trabajaba”*, lo cual al principio era un acto de solidaridad y compañerismo, Pedro: *“Yo compraba para tomar desayuno y a veces ellos compraban bebida para el almuerzo y así, nos turnábamos”*, no obstante, la terapeuta refiere: *“Nosotros le tratábamos de explicar a Pedro que eso se podía hacer de manera esporádica, porque osino se le iba a ir toda su plata en sopaipillas”*, claro y efectivamente llegó un momento en que el dinero no le alcanzaba para cubrir sus necesidades básicas o gustos personales, por lo cual la situación se abordó con el estudiante, el tutor y el equipo de trabajo. A partir de este análisis es que también queda en evidencia que el uso y manejo del dinero y planificación financiera es una necesidad imperiosa que se debe trabajar en la escuela de manera previa.

María José, como se mencionó con anterioridad debido a su problema de salud y de movilidad requería al menos pasar algunos tramos sentada, ya que subir y bajar escaleras y estar tanto tiempo de pie estaba repercutiendo en sus rodillas y su espalda. Por lo cual, se abordó la situación, la terapeuta *“Ella habló conmigo y me planteó que estaba con muchos dolores, por lo cual hablé con el tutor y le pusimos una silla en el puesto de trabajo y se establecieron break de descanso para evitar la fatiga y malestar, así no tuvimos ningún inconveniente.”* vemos que cuando la cultura organizacional está concientizada con la inclusión, hacer ajustes y adaptaciones no es un problema, sino que es más bien una oportunidad para todos y todas.

En el caso de Diego, él refirió “*yo no tuve ninguna dificultad en el proceso de práctica, al contrario me fue súper bien*” y evidentemente la información la ratificaron las profesionales, no recuerdan algún episodio en donde se haya tenido que intervenir con el estudiante, no obstante, la terapeuta dijo: “*en el caso de Diego, tuve que mantener a la mamá muy informada del proceso, ya que ella estaba muy aprehensiva y preocupada, al principio me escribía todos los días para saber de Diego, y después con el tiempo comenzó a confiar más.*” En donde nuevamente se evidencia la necesidad de incorporar y hacer parte a la familia, no sólo como un receptor de información, sino que con un rol y participación más activa dentro del proceso.

En el caso de Katherine, ella tenía a su pololo de ese entonces realizando la práctica en otra sucursal, por lo cual refiere la terapeuta que: “*pasaba bastante tiempo en el celular, enviando fotos y haciendo videollamada, lo cual interrumpía e interfería el trabajo de ella y su pololo (...) la situación fue abordada con el tutor y con los dos jóvenes, la cual se resolvió sin inconvenientes, estableciendo horarios determinados para aquello.*” Si bien no es una situación tan compleja y fácil de abordar, está directamente relacionada con la interacción y participación social de los jóvenes, ya que durante la permanencia en la escuela se veían diariamente y al comenzar el proceso de capacitación laboral, ya no se podían ver tan seguido.

B.- Categoría: Factores Sociales - Familiares

❖ Subcategoría Rol de la Familia

La familia es un factor muy importante a considerar en este proceso, ya que funciona como un favorecedor u obstaculizador del proceso. Si bien, es un proceso nuevo que vivirán sus hijos e hijas, ellos fueron elegidos para participar en este proceso, porque cumplían con una serie de requisitos que les permitiría desarrollar la capacitación sin problemas. Jefa de UTP: *“Es común que al principio la familia esté muy aprehensiva”*, los jóvenes refieren que les costó convencer a sus familias, para que los autorizaran a participar en el proceso, sobre todo a Diego que fue parte de la primera generación de practicantes, *“Mis papás no me querían dar permiso, decían que yo no estaba listo para trabajar, jajaja (...) pero yo les decía que confiaran en mí y después habló Carolina - Terapeuta- con ellos y ahí me dejaron, pero con muchas preocupaciones”*. A través del análisis se puede dilucidar que el apoyo de la familia es trascendental, y por lo tanto, la docente refiere: *“Es muy necesario hacerla participe activa del proceso, contenerla, acompañarla, guiarla, escucharla y mantenerla informada,”* así como también es necesario entregarles herramientas concretas de cómo ellos pueden apoyar desde el hogar, sobre todo en lo relacionado a la administración del dinero.

Todos los jóvenes recibieron el apoyo de su familia, si bien al principio, el apoyo y acompañamiento de la terapeuta ocupacional fue fundamental para que ellos confiaran, ella refiere *“Al principio siempre pasa que los papás me llaman o me escriben de manera excesiva para preguntarle cosas que los mismos jóvenes contaban en el hogar, es decir, necesitaban confirmar la información o no les creían lo que ellos decían (...) lo mismo ocurría, cuando tenían alguna dificultad, me llamaban porque se les había pasado el bus de acercamiento, o se habían quedado dormidos, o necesitaban pedirle permisos a sus hijos para llegar más tarde o retirarse más temprano.”* La docente refiere, *“En el caso de Pedro, la mamá de él también tenía discapacidad intelectual y era analfabeta, lo cual nos costaba mucho la comunicación con ella, ya que no tenía teléfono, sin embargo, se las ingeniaba para estar presente y apoyar a Pedro dentro de sus posibilidades.”* Son muchas

las situaciones que evidencian la necesidad de trabajar con la familia, y cómo éstas se pueden transformar en un gran facilitador del proceso de práctica, en la medida que se les entreguen las orientaciones y herramientas necesarias para aquello.

❖ **Subcategoría Participación Social en la Comunidad**

Sin lugar a dudas los factores personales y el desarrollo de habilidades intelectuales y conducta adaptativa determinan – en mayor o menor medida - cómo será el proceso de adaptación al mundo laboral, un factor no menos importante, corresponde a las habilidades sociales, a las experiencias sociales que el estudiante tiene, a las prácticas laborales previas, al desarrollo que tiene dentro de su comunidad, a la vida social que posee fuera del contexto escolar. Todos estos factores son importantes de considerar al momento de abordar el proceso de capacitación e inclusión laboral, ya que de una u otra forma requieren ser acompañados de contención emocional, apoyo u orientación a los estudiantes y sus familias. Lo que le ocurrió a Joaquín con respecto a extrañar a sus compañeros y el contexto escolar, es porque, la docente refiere: *“efectivamente la única instancia de participación social que Joaquín tenía era dentro de la escuela, (...) es aquí donde estaba su polola y amigos, por lo cual hacer la práctica durante o meses fuera de la escuela, para él significó que se acabó la vida social”*, la terapeuta refiere: *“Es una situación que constantemente hablo con las familias, no sólo con los estudiantes que están en la capacitación, sino que todos los estudiantes de la escuela en general, ya que la vida social sólo la desarrollan en la escuela y cuando se termina la escuela no saben qué hacer”*, la jefa de UTP refiere: *“Las familias no le toman el peso a las interacciones sociales y a la participación social, ya que acá en la escuela en cierta medida esa necesidad está cubierta, pero un estudiante que participa en actividades extracurriculares, comunitarias, deportivas, artísticas fuera del contexto escolar, tiene muchas más posibilidades de inclusión y su desarrollo es más integral (...) pero cuesta que las familias lo entiendan.”* En el caso de Pedro, M° José y Katherine, ellos mantenían sus relaciones amorosas y de amistad los fines de semana o fuera del horario de trabajo, lo cual generaba que la necesidad social estaba cubierta. Katherine: *“Nos juntamos los fines de semana, vamos al mall, tomamos helado, como ahora tenemos plata, podemos*

disfrutar!". En el caso de Diego, la terapeuta refiere: *"él no mantenía mucho apego, ni amistades en la escuela, él mantenía su vida social en el entorno comunitario del hogar, por lo cual no fue tan abrupto el cambio emocional para él", Diego: "Es que a mí me encantó trabajar, no echaba de menos la escuela, ni tampoco a mis compañeros."*

Cuando los jóvenes poseen una limitada participación social en la comunidad, el proceso de capacitación laboral se pone más difícil, ya que sienten que se les está quitando algo que es preciado para ellos, ya que es su entorno seguro, es su instancia de socialización y relación con pares, por lo tanto, es un factor que se debe trabajar en el nivel laboral, previo a la participación en la capacitación laboral.

C.- Categoría: Factores Laborales

❖ Capacitación en la escuela

El proceso de capacitación laboral en la escuela, es un proceso muy significativo para los estudiantes, ya que en primera instancia son abordadas temáticas de competencias laborales y empleabilidad, por relator de fundación descúbreme, el cual aborda ciertas habilidades que son transversales a cualquier trabajo, como puntualidad, responsabilidad, trabajo en equipo, solicitar ayuda, etc. Terapeuta: *"Ese primer módulo, genera en los estudiantes un cambio de switch y a partir de ese momento es que ellos se comienzan a concientizar que no es igual que en la escuela, que son otras normas, que es mucho más estricto, y que ellos son tratados como adultos."* El segundo módulo, está referido a prevención de riesgos en el trabajo y es ahí donde se les entregan los EPP(Elementos de protección personal), y se les explican los posibles riesgos y planes de acción en las diversas situaciones, la docente refiere: *"Cuando les entregan los implementos de protección personal, ellos llegan a la sala de clases muy orgullosos, me explican para qué son, cómo se utilizan etc. Se sienten muy orgullosos"* Posteriormente, el último módulo y más largo, está relacionado a la simulación de una bodega, en donde se adapta el espacio con estanterías, picking, cajas, etc. Y el relator es el jefe de operaciones de la empresa Astara, el cual a través de videos, ejemplos y situaciones de

rol playing logran simular un contexto real de trabajo. Jefa de UTP: *“Al llegar al último módulo, ya están muy ansiosos, aprenden todo el trabajo ejecutado en la bodega y acá ya es cuando se sienten bodegueros/as (...) es un proceso muy lindo, en donde uno observa que los estudiantes se van transformando en trabajadores y asumen su rol como tal”*

Para los estudiantes este proceso es muy significativo, aunque ellos no dimensionan su importancia, ya que lo viven como algo nuevo, pero tienen la ansiedad de que termine luego esa etapa para comenzar con el proceso práctico, no obstante, el proceso de preparación en la escuela, les entrega todas las herramientas que ellos necesitan para la etapa siguiente.

Un punto importante que se debe considerar, es que los estudiantes que participan en la capacitación, durante el mes de marzo, (antes que comience la capacitación) deberían retener una especie de apresto laboral donde se aborden las temáticas que a lo largo de éste análisis están débiles o necesitan apoyo, como por ejemplo: administración financiera, participación comunitaria, uso de servicios, entre otras., lo cual sería mucho más provechoso para ellos y para sus familias.

❖ **Centro de práctica**

La derivación a los centros de prácticas se realizan en base a diversos factores como el tamaño de la sucursal, las funciones realizadas, la cercanía al domicilio, locomoción directa, etc. No obstante, no siempre se puede cumplir con todos los factores, sin embargo la terapeuta en conjunto con el jefe de operaciones de la empresa, tratan en lo posible, de que los estudiantes queden ubicados en el lugar más ad hoc de acuerdo a su perfil laboral. Pedro, Katherine, M° José y Diego, (en años diferentes) realizaron su práctica en el centro de distribución más grande que tiene la empresa en El Noviciado en la comuna de Pudahuel, para llegar ahí la empresa cuenta con buses de acercamientos que pasan por distintos puntos centrales. Terapeuta: *“Es un lugar de trabajo muy amplio, con muchos trabajadores y gran rotación de personas y proveedores que entran y salen. Las bodegas son muy amplias, el espacio donde se tienen que mover los jóvenes es bastante grande y requieren ser rápidos y ágiles. En general, todos se adaptaron bien y*

rápidamente a la dinámica de dicha sucursal, conocían los lugares de ubicación y manejaban las funciones que debían hacer, ya que lo habían aprendido en la situación simulada en la escuela (...) En el caso de Joaquín, debido a sus necesidades de apoyo en las actividades de la vida diaria instrumentales que él presentaba, se escogió una sucursal más pequeña, sin tanta rotación, ni apuro, ya que se requería más apoyo y supervisión por parte del tutor”, no obstante, le quedaba muy a tras mano de su domicilio, lo cual se tradujo en la problemática antes descrita con respecto al traslado. Sin embargo, Joaquín, logró aprender su trabajo, la dinámica logística de la bodega y todo lo que se trabaja allí.

❖ **Apoyo y acompañamiento de tutor/a**

La función del tutor es muy significativa en todo el proceso del empleo con apoyo, ya que “se ha planteado como una estrategia efectiva y ampliamente validada para cumplir con dicho objetivo”. (Vidal, Cornejo y Arroyo, 2013) Si bien, los estudiantes participaron en un proceso de simulación a una bodega dentro de la escuela, enfrentarse al lugar de trabajo desconocido no es un proceso fácil, requieren de cierto proceso de asimilación y adaptación, y qué responde – en mayor o menor medida – a factores personales y sociales que facilitan u obstaculizan dicho proceso. La jefa de UTP refiere: “*Los tutores se transforman en un referente muy importante para nuestros estudiantes, ya que no sólo los orientan en la parte práctica del trabajo, sino que también son un apoyo emocional fundamental durante todo el proceso.*”

Los tutores son capacitados previamente por la terapeuta ocupacional de la escuela, se les explica a grandes rasgos cuáles son sus funciones, qué es lo que ellos deben hacer y cómo es el apoyo que deben realizar, no obstante, ellos también son trabajadores de la empresa y también tienen otras funciones que deben cumplir. La terapeuta refiere: “*Los tutores son personas que se ofrecen para ejercer dicha labor, son capacitados, reciben acompañamiento y yo tengo comunicación directa con ellos, en el fondo es el canal formal que yo tengo para saber de los estudiantes, si es que tienen algún problema, si necesitan algo, etc.*”. La terapeuta ocupacional, al comienzo de la práctica realiza visitas de acompañamiento y supervisión seguidas, y además se encuentra en contacto

directo con los tutores, no obstante, el nivel de apoyo comienza a disminuir a medida que los jóvenes se van adaptando al proceso.

Todos los jóvenes se encuentran muy agradecidos de los tutores, ya que fueron ellos los que les enseñaron donde estaban las cosas de EPP (Elementos de protección personal), a ubicarse en los pasillos, a dejar sus pertenencias, donde debían almorzar, etc. Katherine dijo: *“El tutor fue un apoyo para mí en todo momento, me preguntaba si necesitaba algo, me ofrecía su ayuda, me ayudaba cuando estaba aprendiendo”*, Pedro refiere: *“El tutor me enseñó donde estaban las cosas, al principio me acompañaba para no perderme, y ya después yo solo le preguntaba cuando tenía dudas”*

No obstante, también refieren que les hubiese gustado, que la docente y la terapeuta hubiesen estado más presentes, a modo de contención y apoyo emocional, ya que al principio todos extrañaban mucho la escuela. Joaquín refiere: *“me hubiese gustado que mi profe me hubiese ido a ver a la práctica, porque no la vi en casi todo el año”*, M° José, *“La terapeuta al principio iba harto, pero después ya no tanto, me hubiese gustado tener encuentro en la escuela, para así ver a mis otros compañeros que estaban haciendo la práctica en otras sucursales y ver a las profesoras, ya que sólo fuimos a la escuela para el bingo y la peña”*. Esto deja en evidencia, la necesidad de tener espacios de reencuentro y reflexión sobre el proceso de capacitación, compartir sus experiencias y analizar situaciones, son instancias que serían muy significativas para complementar el proceso de formación.

❖ **Inclusión Laboral**

Cuando llega el momento del término del proceso de capacitación, se termina la práctica y son evaluados para optar a la certificación de competencias laborales, comienza el proceso – normal – de ansiedad por encontrar un trabajo, tener la incertidumbre de qué es lo que va a pasar el próximo año, enfrentarse a un proceso de buscar trabajo, asistir a entrevistas laborales, ver que el compañero si quedó trabajando y él todavía no, entre otras situaciones, que no son previstas y que no es posible anticipar. La terapeuta dice: *“Uf, es un proceso bastante difícil, porque me empiezan a preguntar si van a quedar trabajando, qué pasará con ellos, si volverán a la escuela, etc. (...) tratamos*

de ser lo más transparente posible para que ellos no se hagan falsas expectativas, no obstante, es un proceso complejo de mucha incertidumbre y presiones.”

Todos los estudiantes refieren que ese proceso es de mucha presión, ansiedad e incertidumbre, sobre todo aquellos que al año siguiente tienen que regresar a la escuela, porque aún no tienen una oferta laboral definida. Pedro refiere: *“Es un momento fome, porque me hubiese gustado quedar trabajando en SkBergé, porque ya sabía y conocía todo del centro de distribución, pero sabíamos que ahí no habían cupos, entonces teníamos que esperar que se abriera la oportunidad”*. Diego refiere: *“En mi caso, antes de terminar la práctica ya me habían ofrecido contratarme formalmente, por lo tanto no viví el proceso como mis demás compañeros”*. Joaquín dijo: *“Al terminar la capacitación, yo quería volver a la escuela, así que el proceso no fue de estrés”*. Katherine refirió *“Yo no quería volver a la escuela, porque era como volver atrás, pero era mejor que quedarme en la casa sin hacer nada”*, María José dijo: *“Yo sabía que volver a la escuela era transitorio, ya que desde la fundación ya me habían contactado para entrevistarme”*. En general los términos de los procesos significativos cuestan y más aún cuando es un momento decisivo para los jóvenes, no obstante, el acompañamiento socio-emocional por parte de la familia y de los profesionales de la escuela es clave para afrontar el difícil momento de incertidumbre que les toca vivir.

Finalmente, de los cinco jóvenes que forman parte de la investigación, cuatro de ellos ingresaron al mundo laboral en empresas del rubro, cumpliendo las funciones de auxiliar de bodega.

Capítulo V: Propuesta Metodológica Curricular

La presente propuesta metodológica es la modificación sugerida (Aspectos subrayados) en base al estudio y análisis del programa de formación laboral de Auxiliar de bodega implementado en la Escuela especial en conjunto con la empresa Astara (Ex-Skbergé), surgiendo desde la necesidad de establecer lineamientos curriculares actualizados, pertinentes y que fortalezcan las estrategias metodológicas aplicadas actualmente.

Propuesta Metodológica Curricular

Etapas del programa de capacitación:

1.- Etapa previa:

- Reunión con las profesoras jefes de los niveles formativos y productivos, el equipo multidisciplinario y el equipo directivo, para proponer los 10 candidatos que serán parte del programa de capacitación el año siguiente, los cuales deben tener como requisito 18 años, ser estudiantes regulares de la escuela, poseer autonomía en habilidades básicas e instrumentales de la vida diaria, manejo funcional de lecto-escritura y contar con la autorización y apoyo de sus apoderados para formar parte de este proceso.
- Entrevista a los estudiantes, para ver si está interesado/a en participar del proceso de capacitación laboral.
- Elaboración de Perfil de Competencias Laborales, donde se establezcan habilidades y necesidades de apoyo.
- Realización de talleres de apresto laboral a jóvenes que participarán en la capacitación, con el fin de acompañarlos y apoyarlos emocionalmente en todas sus

dudas y necesidades, así como también, prepararlos para la etapa que comenzarán ya sea en trámites administrativos (Cuenta RUT, pase escolar, etc.), traslado y visitas guiadas a empresas del rubro.

- Se realiza entrevista a apoderados de manera grupal para poder explicarles el proyecto, mostrar videos de años anteriores, entregar información sobre fechas, información de las etapas del proceso y la importancia que deben cumplir la familia en el apoyo al proceso de capacitación y práctica.

- Se cita a cada familia de manera individual para aclarar dudas y confirmar la participación del estudiante en el programa de capacitación, firmando la documentación requerida donde se establecen acuerdos y protocolos.

- Elaboración de documentación técnica administrativa.

2.- Etapa Inicial:

- Inicio de parte teórica del curso, el cual tiene una duración de 90 horas, distribuidas en 5 horas pedagógicas por cada día, teniendo una duración de 18 días en total. Las personas encargadas de organizar y estructurar la parte teórica con la terapeuta ocupacional en conjunto con una docente, que apoyará el proceso. Esta capacitación se realiza en los espacios de la Escuela, la cual se habilita como una bodega con toda la implementación necesaria.

Este proceso consta de tres módulos:

- **Desarrollo de Habilidades socio-laborales:** módulo enfocado en el desarrollo de aptitudes y habilidades que deben tener como asistentes de bodega. La cual es realizada por un relator externo especializado en este tema y con apoyo de la fundación Descúbreme y Sence que entrega los lineamientos de las becas laborales.
- **Prevención de riesgo:** módulo enfocado en la habilitación de normas de seguridad, uso adecuado de uniforme de trabajo, precauciones con los materiales, herramientas y formas de actuar en caso de accidente. Esta parte del proceso está

a cargo de dos prevencionistas de riesgos de la empresa Astara (ex-SK Bergé) junto al relator externo que los acompaña durante todo el curso.

- **Desarrollo práctico de asistente de bodega:** dentro de este módulo los estudiantes aprenderán las operaciones básicas de la bodega como lo son: ingreso, despacho, reingeniería e inventario de cada uno de los repuestos que podrán encontrar. Para hacer más efectivo el aprendizaje el espacio físico se transforma en una bodega tratando de ser lo más real posible. Esta parte del curso está a cargo de dos funcionarios de la empresa Astara (ex-SK Bergé) y siempre acompañados del relator.

- Una vez finalizada la parte teórica se realiza una visita guiada a algunas sucursales, para que así observen la dinámica y la contrasten con lo abordado en la parte teórica de la capacitación.

- La terapeuta ocupacional, en conjunto con la docente que apoyó el proceso, elaboran retroalimentación sobre la parte teórica, manifestando fortalezas y debilidades, estableciendo compromisos de mejora y necesidades de apoyo.

- Simultáneamente, al finalizar la parte teórica se realiza una evaluación en conjunto con los relatores, tutores jefes de la empresa y profesionales de la escuela con el fin de definir las sucursales en las cuales realizarán las prácticas los estudiantes. Esta práctica tiene una duración de 8 meses en las distintas sucursales de la empresa Astara. (CDR Noviciado, Iberocar Santa Rosa, Iberocar Maipú, Iberocar Gran Avenida, Parque Automotriz la Dehesa y Parque Automotriz la Florida)

- Se realiza reunión con los apoderados y los estudiantes para informar y visitar el centro de práctica que les corresponde, y evaluar cómo será el plan de acción en el traslado. Idealmente, si es que se cuenta con el apoyo de la terapeuta ocupacional en práctica, ésta debería enseñar y acompañar el proceso de traslado.

- Se realiza una reunión en donde los jóvenes y sus familias conocen a sus tutores, y en compañía con la T.O. o la docente, conocen las instalaciones del centro de práctica.

- Previo a que los jóvenes ingresen a las diferentes sucursales a realizar las prácticas, la terapeuta ocupacional junto a la psicóloga de la escuela, visitan las sucursales y realizan una charla de inducción a todos los trabajadores donde se explica el objetivo de las prácticas, posibles apoyos y se conversan las dudas que puedan surgir sobre el programa de capacitación.

3.- Etapa de práctica:

- La primera semana de práctica será con apoyo de terapeuta ocupacional o docente de ed. Diferencial, al menos algunas horas por día. (Todo dependiendo del desempeño del estudiante)

- Durante el proceso de práctica, a partir de la segunda semana se realizará acompañamiento semanal a cargo de terapeuta ocupacional de la escuela o docente de Ed. diferencial, la cual aplicará la pauta de acompañamiento laboral para evaluar el proceso y acordar mejoras junto con los estudiantes y los tutores de práctica.

- Dentro del proceso de práctica existen tres jornadas de apoyo, reflexión e información para los tutores de prácticas y jefes de sucursales en donde se analizan diferentes temas relacionados y se entrega información relevante para mejorar el proceso y el trabajo en equipo con los jóvenes. Este trabajo es realizado por terapeuta ocupacional, psicóloga y docente de ed. Diferencial de la escuela.

- Dentro del proceso de práctica existen tres jornadas de apoyo, reflexión y acompañamiento a las familias, donde se escucha a la familia, se entregan herramientas u orientaciones acorde al proceso, se analizan diferentes temas relacionados. Este trabajo es realizado por terapeuta ocupacional, psicóloga y docente de ed. Diferencial de la escuela.

- Al término del primer mes de práctica, son citados los apoderados para entregar la retroalimentación del proceso inicial y cómo apoyarlos desde el hogar en el caso que fuese necesario, posteriormente las citaciones son cada 2 meses para mantenerlos informados sobre su desempeño laboral.

- El último viernes de cada mes, los estudiantes son citados a la escuela, a participar en jornada de reflexión entre todos los jóvenes practicantes, en donde se analizan diversas situaciones, problemáticas y se trabaja en base acompañamiento socio-emocional.

4.- Etapa Final:

- Los jóvenes son preparados para el proceso de certificación, se les anticipa la situación, se ponen en contextos, se les explica qué es lo que esperan los evaluadores, que cosas son importantes de resaltar, que cosas deben evitar, etc.

- El proceso de evaluación está enfocado en la certificación de competencias. Dos semanas antes de la finalización de las prácticas, la Cámara de Comercio de Santiago junto a ChileValora visita las diferentes sucursales y evalúa a los alumnos. Esta evaluación consta de tres partes; observación, prueba escrita y evaluación del tutor de práctica.

- Ceremonia de finalización y entrega de certificados y diplomas de participación del curso. En esta ceremonia, participan todas las instituciones gubernamentales, la empresa Astará (ex-SK Bergé), jóvenes y apoderados, personal de la escuela y todas las personas que de alguna manera estuvieron involucradas en el programa.

5.- Etapa de Acompañamiento:

- Contratación y entrevistas laborales. Si es que la empresa presenta vacantes en los puestos donde los estudiantes han realizado prácticas y a su vez los jóvenes han realizado las labores con éxito, quedan contratados por la empresa.

- Si los jóvenes no quedan trabajando en la sucursal donde realizaron la práctica, se preparan sus antecedentes (CV y certificación) y son derivados a las diferentes fundaciones que trabajan para la inclusión de personas con discapacidad (fundación Descúbreme, fundación Contrabajo, etc.)

- Aquellos estudiantes que por algún motivo no quedan contratados, vuelven a la escuela para seguir capacitándose y mejorando las debilidades que presentan en este proceso, con un proceso de acompañamiento socio-emocional por parte del equipo multidisciplinario.

Capítulo VI: Conclusiones

Este apartado da cuenta de las conclusiones a las que se llega luego del proceso de análisis que ha permitido comprender y desarrollar una descripción de los aspectos centrales del proceso de capacitación laboral de auxiliar de bodega, vividos por los estudiantes de una escuela especial del sector norte de la Región Metropolitana. Junto a ello se ha logrado realizar una propuesta metodológica – curricular, con miras a fortalecer el proceso de capacitación y de ese modo ofrecer a los estudiantes un desarrollo integral, considerando aquellos factores y aspectos que a través de la presente investigación fueron considerados como obstaculizadores.

Con respecto a las características del programa de formación laboral, en general, se reconoce que a medida que pasan los años, el programa de Auxiliar de bodega, se ha ido fortaleciendo y perfeccionando en base a las demandas actuales y las experiencias de los años anteriores. Para los jóvenes el proceso de capacitación laboral es una oportunidad muy significativa para ellos y sus familias, llena de aprendizajes, desafíos y nuevas experiencias, que sin lugar a dudas aumentaron y fortalecieron - en mayor o menor medida - la autonomía progresiva, independencia y autodeterminación.

El programa de capacitación laboral analizado, ha sido una innovación curricular a nivel de las escuelas especiales, ya que surge como respuesta a la búsqueda de nuevas oportunidades de inclusión laboral y social de la PeSDI, “Cuando comenzamos con el programa de Responsabilidad Social Empresarial y entre los puntos a considerar, estaba la inclusión de personas con discapacidad al interior de la empresa, nos topamos con que no era prioridad país y no había nada: ni personas preparadas a nivel laboral ni redes de apoyo”, dijo Johana Trureo, Gerente de Personas de la empresa Astará (Ex-SkBergé) y asistente social de profesión. Es importante destacar que este programa de formación laboral ha sido diseñado en base a las tendencias y demandas del mercado, y que además, responde a los intereses y expectativas de los estudiantes, el cual ha perdurado en el tiempo y cada vez tiene un mayor impacto a nivel familiar y comunitario.

A nivel práctico, aprender haciendo en contextos reales es una estrategia que permite que el estudiante esté mejor/más preparado y se obtengan muy buenos resultados a nivel personal, social, familiar y empresarial, puesto que el proceso de preparación y formación laboral es fundamental para las PeSDI, ya que posibilita que adquieran habilidades técnicas, cognitivas y socio-laborales que le permitirán desempeñarse sin dificultad en cualquier puesto de trabajo.

En cuanto a las experiencias personales, para todos los jóvenes la capacitación fue un proceso de muchos aprendizajes y desafíos, no sólo a nivel laboral aprendiendo las funciones de un auxiliar de bodega, sino que también a nivel personal, aumentando su autonomía, su autoestima, su valoración y sus habilidades instrumentales, sociales y prácticas. Para ellos y sus familias fue una experiencia muy positiva y enriquecedora, ya que ven la inclusión laboral como una realidad más cercana, que les incentiva y motiva a continuar avanzando y seguir aprendiendo.

Las necesidades de apoyo y ajustes razonables permitieron que cada uno pudiese desarrollar sus funciones sin dificultad, a su ritmo y con el acompañamiento requerido por parte del tutor. No obstante, la parte emocional y de conducta adaptativa es la que mayor desafíos/problemas presentan los estudiantes, no saben qué hacer o cómo actuar frente a diversas situaciones, y que por lo demás, es lo más difícil de enseñar, ya que debe ser in situ, debido a las múltiples opciones y variables que se presentan en una determinada situación.

El proceso de capacitación laboral, sostiene fortalezas y debilidades que se pudieron dilucidar a lo largo de la investigación, sin lugar a dudas, como aspecto positivo es la gran oportunidad de aprender en un contexto real de trabajo, el cual brinda la posibilidad de tener una certificación de competencias laborales, lo que les permite acceder a un empleo - en la medida de lo posible - con mayor facilidad. Otra fortaleza identificada es que los jóvenes reciben un trato igualitario en cuanto a derechos y deberes, lo cual permite que ellos se adapten al contexto laboral regular sin excepciones. El apoyo y acompañamiento de los tutores y de la terapeuta ocupacional son factores esenciales en el proceso de capacitación, ya que son los que identifican las necesidades

de apoyos y ajustes razonables que se deben realizar, en base a los requerimientos del puesto de trabajo, así como también son un importante sustento socio-emocional a lo largo de todo el proceso.

Al ser un proceso de práctica tan extenso es esperable que los estudiantes extrañen la escuela y a sus compañeros, sin embargo, los jóvenes están orientados y concientizados sobre la etapa de están viviendo, saben y reconocen que es una oportunidad significativa en su proceso de transición a la vida adulta, ya que les permite acceder a un empleo, disponer de dinero y así cumplir sus metas y proyectos personales.

Al enfrentarse a un nuevo desafío, es inminente tener dudas, inseguridad, ansiedad y temores, ya que es una reacción esperable frente a lo desconocido, por lo cual, el acompañamiento y apoyo por parte de la familia, la escuela y de la empresa es fundamental en todo momento, por lo cual, el trabajo colaborativo entre la escuela-familia-empresa cobra mucha relevancia al momento de determinar acciones/medidas con respecto a los estudiantes, es aquí donde se pudieron dilucidar algunas debilidades en el programa, ya que la familia obtiene un rol pasivo en donde le van informando las etapas que va viviendo su hijo y sobre su desempeño, no obstante, sería importante que ellas cobren un rol más activo, en donde también puedan reflexionar, se les entreguen herramientas de acompañamiento, orientaciones para apoyar cada proceso desde el hogar, así como también, expresar emocionalmente lo que ellos están viviendo como familia. Otro aspecto débil, es la vinculación de las docentes en el proceso de capacitación laboral, ya que ellas son las que poseen un vínculo emocional más consolidado con los estudiantes, por lo cual sería importante que ellas también puedan participar y ser parte de los procesos de acompañamiento y supervisión.

Después de analizar el programa de capacitación e identificar sus fortalezas y debilidades, se plantea una propuesta metodológica - curricular orientada a fortalecer el actual programa, sugiriendo aspectos de mejora hacia aquellos que se encuentran débiles o son obstaculizadores en el proceso de capacitación laboral. Principalmente, se propone modificar la fase previa de la capacitación, que comienza desde la selección de los estudiantes, donde puedan participar las docentes en conjunto con el equipo

multidisciplinario, y se realice un proceso de acompañamiento socio-emocional y preparación laboral, con talleres de apresto, visitas a los centros de práctica, administración financiera, uso del entorno comunitario y servicios públicos, participación social, entre otros. Así como también la realización de un perfil laboral, para poder identificar de antemano las principales necesidades de apoyo del estudiante en cada una de las áreas de desarrollo. Por otro lado, se propone incorporar en forma más activa a la familia, que ellos puedan participar en instancias de reflexión con las otras familias, también puedan visitar el centro de práctica donde estará su hijo, conocer previamente al tutor, etc. Los espacios de reflexión y análisis son instancias muy necesarias para retroalimentar el proceso y proponer nuevos desafíos a los estudiantes, se propone que se realicen una vez al mes, para que así ellos también puedan compartir experiencias, anécdotas y situaciones vividas. Otro aspecto que refiere acompañamiento es la fase de término de la capacitación, en donde es importante contener y apoyar frente a la ansiedad e inseguridad que es propia del proceso.

Como se pudo observar la capacitación laboral es esencial para lograr una inclusión laboral efectiva, ya que propicia que el proceso sea acompañado y aprendido en un contexto real de trabajo. Los aprendizajes y la experiencia vivida es realmente un aspecto positivo que fortalece la formación integral de los jóvenes y ayuda a que ellos transiten a su vida adulta con una valoración positiva de sí mismo. El programa de capacitación laboral analizado es una oportunidad que abre nuevos caminos ya que los jóvenes adquieren la certificación por competencias requeridas para ingresar preparados al mundo laboral.

El proceso de formación laboral es dinámico, integral, funcional, contextualizado y por sobre todo, recíproco, por lo tanto, se requiere de un equipo humano especializado, con experiencia y comprometido con la formación de los jóvenes, así como también, de empresas que crean y confíen en la inclusión laboral de las personas en situación de discapacidad intelectual.

Referencias

- Andréu Abela Jaime. Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Recuperado el 20 de Mayo, 2018 de <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>
- Arévalo Leticia del Carmen, Pérez Leyva María Elena, et al. (2022) Validación de instrumento para medir la limitación en actividad y la participación en la población. Recuperado en Agosto de 2023 de <https://revrehabilitacion.sld.cu/index.php/reh/article/view/794/750>
- Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD) (2011). Discapacidad Intelectual. Definición, Clasificación y Sistemas de Apoyo Social. Madrid: Alianza Editorial.
- Cámara de Diputados de Chile. Comité Evaluación de la Ley / OCDE (2012) Análisis de la Ley N° 20.422. Recuperado en Agosto, 2023 de https://www.evaluaciondelaley.cl/wp-content/uploads/2019/07/ley_20422_igualdad_social.pdf
- Cea Madrid Juan Carlos (2021) De la subordinación asalariada a la caridad neoliberal: análisis crítico de la ley de inclusión laboral de personas con discapacidad en Chile.
- Cisternas Cabrera F. (2007) Manual de Metodología de la Investigación Cualitativa para Educación y Ciencias Sociales. Recuperado el 18 de Mayo, 2018 de [file:///C:/Users/aleej/Downloads/Francisco Cisterna Cabrera - UBB - Manual metodologia investigacion cualitativa.pdf](file:///C:/Users/aleej/Downloads/Francisco+Cisterna+Cabrera+-+UBB+-+Manual+metodologia+investigacion+cualitativa.pdf)
- Cisterna Cabrera, Francisco. (2005) Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. Theoria, vol. 14, núm. 1, 2005, pp. 61-71 Universidad del Bío Bío. Chillán, Chile
- Comisión de expertos de educación especial. (2004) Nueva perspectiva y visión de la educación especial, informe de la comisión de expertos. Recuperado en Agosto, 2023 de [https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304151157200.Doc Nueva perspectiva vision Ed Especial.pdf](https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304151157200.Doc+Nueva+perspectiva+vision+Ed+Especial.pdf)
- Consultora en Estudios, Asesorías y Planificación en Desarrollo Local Ltda. (CEAS). 2002. Informe de la situación final de la formación laboral en Educación Especial. Recuperado el 16 de Abril, 2018 de <http://www.ongentorno.cl/material/Publicaciones/Educacion/Formacion%20Laboral%20en%20Educacion%20Especial%20CEAS%20LTDA1.pdf>

- Egea García Carlos y Sarabia Sánchez Alicia. (s/f) Visión y modelos conceptuales de la discapacidad. Recuperado en Abril de 2023 de https://www.um.es/discatif/METODOLOGIA/Egea-Sarabia_modelos.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2004) Inclusión social, discapacidad y políticas públicas. Recuperado en Junio de 2023 de https://www.unicef.cl/archivos_documento/200/Libro%20seminario%20internacional%20discapacidad.pdf
- Fundación Contrabajo, (2021) Informe de Evolución de la Ley N° 21.015 que incentiva la inclusión de personas con discapacidad al mundo laboral período febrero 2019 a febrero 2021. Recuperado en Agosto de 2023 de file:///Users/alejandrafigueroa/Downloads/Fundacion-ConTrabajo_Informe-Evolucion-Ley-21015.pdf
- Fundación Descúbreme (2016) Orientaciones para la contratación de personas con discapacidad cognitiva. Recuperado en julio de 2023 de [file:///Users/alejandrafigueroa/Downloads/orientaciones_para_la_contratacion_de_personas_con_discapacidad_cognitiva%20\(1\).pdf](file:///Users/alejandrafigueroa/Downloads/orientaciones_para_la_contratacion_de_personas_con_discapacidad_cognitiva%20(1).pdf)
- Fundación Descúbreme (2020) SKBergé y su experiencia como pionero en la inclusión laboral. Recuperado en Agosto de 2023 de <https://www.descubreme.cl/2020/10/02/skberge-y-su-experiencia-como-pionero-en-la-inclusion-laboral/>
- Glukman R, Yael. et al, (200%) Desafiando la realidad laboral: Programa de capacitación laboral para personas con discapacidad intelectual
- Ibáñez García, Alba; del Barrio del Campo, José Antonio; Castro Zubizarreta, Ana (200) Discapacidad intelectual: beneficios de una vida con apoyos. International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 3, núm. 1, 2009, pp. 47-54 Recuperado en Agosto, 2023 de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832322005.pdf>
- Martínez Claudia y Vial Bernardita (2023) Discapacidad en adultos en Chile: menores ingresos del trabajo y mayores gastos.
- Ministerio de Desarrollo Social; Servicio Nacional de la Discapacidad. (2015) Segundo Estudio Nacional de la Discapacidad. Recuperado el 14 de Abril, 2018 de <http://www.ciudadaccesible.cl/wp-content/uploads/2017/02/Libro-Resultados-II-Estudio-Nacional-de-la-Discapacidad.pdf>
- Ministerio de Desarrollo Social; Servicio Nacional de la Discapacidad. (2010) Manual sobre la Ley 20.422. Recuperado el 29 de Junio, 2018 de <https://www.senadis.gob.cl/descarga/i/655>

- Ministerio de Desarrollo Social; Servicio Nacional de la Discapacidad. (2013) Inclusión Laboral de Personas con Discapacidad. Recuperado en Agosto de 2023 de [file:///Users/alejandrafigueroa/Downloads/Clase%20Inclusi%C3%B3n%20Laboral%202013%20\(1\).pdf](file:///Users/alejandrafigueroa/Downloads/Clase%20Inclusi%C3%B3n%20Laboral%202013%20(1).pdf)
- Ministerio de Educación (2005) Política Nacional de Educación Especial. Nuestro Compromiso con la Diversidad.
- Ministerio de Educación (2006) Informe Final de Consolidado Nacional. Sistematización de los resultados de la Consulta Nacional sobre documento para la discusión de tres marcos referenciales de formación para la vida y el trabajo dirigidos a jóvenes que presentan discapacidad intelectual. Chile.
- Ministerio de Educación (2011) Orientaciones para dar respuestas educativas a la diversidad y a las necesidades educativas especiales. Recuperado en Agosto, 2023 de https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/201404021642530.ORIENTACIONES_RESPUESTAS_A_LA_DIVERSIDAD.pdf
- Ministerio de Educación (2013) Guía: Educación para la transición. Orientaciones técnico-pedagógicas y de gestión institucional para favorecer la Transición hacia una vida adulta activa. Chile. Recuperado el 20 de Octubre, 2017 de <http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/201405051722200.GUIAPARALATRANSICIONedespecial.pdf>
- Ministerio de Educación (2015) Diversificación de la enseñanza. Decreto n°83/2015 aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica. Recuperado en Abril de 2023 de <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>
- Ministerio de Educación (2016) Programa de Integración Escolar PIE Manual de apoyo a la Inclusión Escolar en el marco de la Reforma Educacional. Recuperado de Marzo de 2023 de <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/Manual-PIE.leyOK.web-1.pdf>
- Ministerio de Planificación. (2010) Ley 20.422. Establece Normas sobre la Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. Recuperado el 16 de Abril, 2018 de <http://www.leychile.cl/Navegar?idLey=20422>

- Ministerio de Planificación. (2009) Ley 20.370. Ley General de Educación. Recuperado el 20 de Marzo, 2018 de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>
- Ministerio de Planificación. 2006. Discapacidad en Chile. Pasos a hacia un modelo integral del funcionamiento humano. Recuperado el 8 de Enero de 2018 de <file:///C:/Users/aleej/Downloads/discapacidad-en-chile.pdf>
- Ministerio del Trabajo y Previsión Social Ministerio de Desarrollo Social y Familia Ministerio de Hacienda, (2021) Informe de evaluación sobre la implementación y aplicación de la Ley N° 21.015, incentiva la inclusión de personas con discapacidad al mundo laboral. Recuperado en Agosto, 2023 de <https://www.senadis.gob.cl/descarga/i/6660>
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). Convención Internacional sobre los derechos de las Personas con Discapacidad. Recuperado el 2 de Enero, 2018, de <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (2011) Informe Mundial sobre la Discapacidad.
- Organización Mundial de la Salud. (2001) Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud; Versión abreviada. Recuperado el 30 de abril de 2018, http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43360/9241545445_spa.pdf;jsessionid=1887574CE1F24284309CC147993C56C5?sequence=1
- Organización Internacional del Trabajo. (2008) Análisis del Empleo y del Trabajo. Directrices para identificar empleos para personas con discapacidades. Ginebra. Recuperado el 22 de Febrero, 2018 de http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_emp/@ifp_skills/documents/publication/wcms_111487.pdf
- Osses Sonia, Sánchez Ingrid, Ibáñez Flor. (2006) Investigación cualitativa en Educación. Hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. Recuperado en Julio de 2023 de https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0718-07052006000100007
- Oyarzún Carlos (2014) El dilema de la educación diferencial hoy: ¿el currículum o las habilidades específicas?
- Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad. Recuperado el 31 de Julio, 2017 de

http://villasolidarialsino.cl/images/folder/EI%20modelo%20social%20de%20discapacidad_Agustina%20Palacios.pdf

- Palacios, A. y Bariffi, F. (2007). La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid: Ediciones Cinca, pp. 11-24. Recuperado el 18 de diciembre, 2017 de http://discapacidadesiquica.cl/a_palacios_discapacidad_cuestrion_ddhh.pdf
- Pallisera Díaz, María. (2011) La inclusión laboral y social de los jóvenes con discapacidad intelectual. El papel de la escuela. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, vol. 25, núm. 1, abril, 2011, pp. 185-200 Universidad de Zaragoza, España.
- Pallisera Díaz María. (s/f) La planificación centrada en la persona (PCP): una vía para la construcción de proyectos personalizados con personas con discapacidad intelectual. Recuperado en Agosto de 2023 de <file:///Users/alejandrafigueroa/Downloads/1516-Texto%20del%20art%C3%ADculo-9112-1-10-20220331.pdf>
- Pontificia Universidad Católica del Perú (2022) La Investigación Descriptiva con Enfoque Cualitativo en Educación. Recuperado en Mayo de 2023 de <https://files.pucp.education/facultad/educacion/wp-content/uploads/2022/04/28145648/GUIA-INVESTIGACION-DESCRIPTIVA-20221.pdf>
- Rodríguez, Gómez, Gregorio y otros, (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa.
- Robles Bernardo, (2011) La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. Recuperado en Julio de 2023 de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0185-16592011000300004
- Rubio Jurado Francisco, (2009) Principios de normalización, integración e inclusión. Recuperado en Abril de 2023 de http://educespecialjujuy.xara.hosting/index_htm_files/PRINCIPIO%20DE%20NORMALIZACION,%20INTEGRACION%20E%20INCLUSION.pdf
- Schalock R.L. (2009) La nueva definición de Discapacidad Intelectual, apoyos individuales, y resultados personales. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual pp 22-39.

- Schalock, R., Luckasson, R. y Shogren, K. (2007). El nuevo concepto de retraso mental: comprendiendo el cambio al término discapacidad intelectual. Siglo Cero, 38 (4), 5-20.
- Schalock Robert, Verdugo Miguel Ángel (2007) El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual. Recuperado en Junio de 2023 de https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/224_articulos2.pdf
- Schalock, R. L., Luckasson, R., & Tassé, M. J. (2021). Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports (12th Edition). Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
- Sierra Bravo, R. (2003). Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios. Madrid.
- Taylor,S.J. Bogdan, R (1992). Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados. Ed.Paidós, España, -Pág-100 - 132.
https://www.onsc.gub.uy/enap/images/stories/MATERIAL_DE_CURSOS/Entrevista en profundidad Taylo y Bogdan.pdf
- Thompson, J., Bradley, V., Buntinx, W., Schalock, R., Shogren, K., Snell, M et al.(2009). Conceptualizing Supports and the Support Needs of People With Intellectual Disability. Intellectual and developmental disabilities 47, (2), 135–146.
- Valdebenito, Daniela. (2014) Evaluación de competencias laborales en la intermediación laboral de personas en situación de discapacidad (PeSD). Documento elaborado para asignatura en el marco del Mg. En Inclusión Laboral de PeSD.
- Valdebenito, Daniela. (2014) Inclusión Laboral de Personas en Situación de Discapacidad. Documento elaborado para asignatura en el marco del Mg. En Inclusión Laboral de PeSD.
- Van Loon Jos (2009) Un sistema de apoyos centrado en la persona. mejoras en la calidad de vida a través de los apoyos. Recuperado en Agosto de 2023 de https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/229_3.pdf
- Velarde Valentina (2011). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. Recuperado en Mayo de 2023 de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/29153/1/REYH%2015-1-12Velarde%20Lizama.pdf>

- Verdugo M. (2003) Aportaciones de la definición de Retraso Mental (AAMR, 2002) a la corriente inclusiva de las personas con Discapacidad. Recuperado el 30 de abril, 2023 de <http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO6569/verdugo>.
- Verdugo Alonso Miguel Ángel (2010) Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. Recuperado en Julio de 2023 de https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/sc_236.pdf
- Victoria Maldonado Jorge. (2013) El Modelo Social de la Discapacidad: Una cuestión de Derechos Humanos. Revista de Derecho UNED, núm. 12, 2013. Recuperado el 30 de Julio, 2023 de <http://revistas.uned.es/index.php/RDUNED/article/viewFile/11716/11163>
- Vidal R., Cornejo, Arroyo. (2013) La inserción laboral de personas con discapacidad intelectual en Chile. Recuperado el 16 de Abril de 2023 de [file:///C:/Users/aleej/Downloads/La%20Inserci%C3%B3n%20Laboral%20de%20Pdc%20intelectual%20en%20Chile%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/aleej/Downloads/La%20Inserci%C3%B3n%20Laboral%20de%20Pdc%20intelectual%20en%20Chile%20(3).pdf)
- Wolfensberger; Bank – Mikkelsen, N. (1975) El principio de normalización, en revista Siglo Cero N°37, pp, 16 a 21.
- Zondek, A. (2015) Manual para una inclusión laboral efectiva. Recuperado el 3 de Febrero, 20123 de http://www.sence.cl/601/articles-8075_archivo_01.pdf

Anexos

ENTREVISTA A ESTUDIANTES

El objetivo de la entrevista es conocer cómo fue para tí, el proceso de capacitación laboral como auxiliar de bodega, desarrollado en la Escuela Diferencial Santa Teresa de Ávila.

Los datos e información entregada en la entrevista son de uso exclusivo de la presente investigación, resguardando su confidencialidad personal.

- ¿En qué año realizaste la capacitación?, y en qué año egresaste de la escuela?
- ¿En qué sucursal hiciste tu práctica?
- Cuéntame, ¿Cómo fue para tí la capacitación?
- ¿Cómo te fue en la certificación?
- Actualmente, ¿estás trabajando?

En relación a tu desempeño

- ¿Qué cosas nuevas aprendiste?
- Para tí, ¿Qué fue lo más fácil de aprender?, ¿Qué fue lo más difícil de aprender?
- ¿Recuerdas algún problema que tuviste?, en caso de responder sí: ¿cómo se resolvió?
- ¿Qué es lo que más te gustó de la capacitación?
- ¿Qué es lo que menos te gustó?/ ¿Qué le cambiarías?

En relación a tu familia

- ¿Cómo vivió el proceso tu familia?
- ¿Sentiste el apoyo de tu familia?
- ¿Hay algo que hubieses hecho distinto?

En relación a la escuela

- ¿Sentiste el apoyo de los profesionales de la escuela?
- ¿Veías a tus amigos/compañeros fuera del contexto escolar?
- ¿Qué cosas hubieses cambiado?

En relación a tus compañeros de trabajo

- ¿Cómo te recibieron?, ¿Te gustó la experiencia?
- ¿Tuviste algún problema o dificultad con ellos?

ENTREVISTA A PROFESIONALES

El objetivo de la entrevista es conocer cómo fue el proceso de capacitación laboral de auxiliar de bodega de cinco estudiantes que egresaron de la Escuela Diferencial Santa Teresa de Ávila.

Los datos e información entregada en la entrevista son de uso exclusivo de la presente investigación, resguardando su confidencialidad personal.

En relación a cada uno de los jóvenes:

- ¿Cómo era su desempeño, cómo lo veías?
- Hecho significativo que recuerdes de su práctica
- Dificultad presentada
- Principales fortalezas y debilidades
- Cómo fue el apoyo de la familia

En relación al proceso de inclusión laboral, de cada uno de los jóvenes:

- ¿Qué institución realizó la intermediación laboral?
- ¿Cómo recuerdas que fue el proceso?
- ¿Algo más que quisieras agregar?