



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL

**INSERCIÓN LABORAL Y MEJORAMIENTO EN LA CALIDAD DE VIDA
DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL MODERADA
EGRESADAS DEL SISTEMA ESCOLAR ESPECIAL Y DE FORMACIÓN
LABORAL CHILENO.**

**Tesis presentada para obtener el Título de Educadora Diferencial, con Mención
en Discapacidad Intelectual y Trastornos del Lenguaje Oral.**

Profesora Guía: Carolina Pizarro Flores.

Autoras: Beatriz Gioconda Sandoval Deichler.

María Paula Marín Acevedo.

Santiago, Agosto de 2019

Dedicatoria

A nuestros padres y madres por su motivación, apoyo, amor, paciencia y sabiduría que nos dio una gran fortaleza para terminar y cerrar este ciclo de gran aprendizaje vivido.

Agradecimientos

En primer lugar nos gustaría agradecer a los jóvenes y sus madres que participaron en esta investigación, cuyas entrevistas nos permitieron conocer sus conocimientos, calidad de vida y experiencias en la formación recibida para enfrentar su inserción laboral.

A Carolina Pizarro Flores, nuestra profesora guía en esta investigación quien nos motivó y valoro nuestro trabajo dándonos la seguridad y fuerzas para seguir. Entregándonos muestras de confianza, realizando oportunas y certeras recomendaciones y correcciones.

En lo personal, María Paula, quiero agradecer a Beatriz, mi compañera de tesis, por su paciencia, dedicación, confianza y fortaleza para llevar a cabo esta investigación y poder concretar este largo proceso.

ÍNDICE GENERAL

Contenidos	Pág.
Dedicatoria	2
Agradecimientos	3
Índice general	4
CAPÍTULOS	
I EL PROBLEMA.	5
Planteamiento del problema.	5
Antecedentes	11
Justificación del estudio.	14
Objetivos de Investigación.	15
II MARCO TEÓRICO.	
Discapacidad intelectual.	16
Calidad de vida.	33
Currículum escolar.	42
Escuela Especial: Formación laboral de personas con discapacidad intelectual.	50
	58
III DISEÑO METODOLÓGICO.	
Delimitación del campo a estudiar.	60
Muestra	61
Tipo de muestra.	61
Instrumentos aplicados en la investigación.	63
Validez y confiabilidad del estudio.	65
Tabulación de los resultados.	65
Plan de análisis de la información.	66
	68
IV RESULTADOS Y DISCUSIONES.	
Conclusiones y proyecciones.	159
	175
Bibliografía	
	178
Anexos N° 1:	
Pauta de consentimiento del joven entrevistado.	178
Pauta de entrevista del joven egresado.	187
Pauta de entrevista del tutor o familiar.	190
Anexos N° 2:	
Aplicación de entrevistas.	192

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

En el año 2015 se elaboró Segundo Estudio de la Discapacidad (SENADIS-INE, 2015) en Chile, en éste se constató que el 20% de la población adulta chilena sufre algún tipo de discapacidad. Dentro del porcentaje de la población general, el 1,89% del universo sufre una discapacidad intelectual y del desarrollo. Respecto al tramo etario de las discapacidades se observó que el 38,3% representa un rango etario de 60 y más años.

Resulta relevante considerar la estadística, pues puede resultar que la condición psicológica de discapacidad intelectual, con o sin la sumatoria de muchas otras situaciones desventajosas, ya sea en lo económico, social, cultural entre otras, se convierta en una barrera para la concreción y satisfacción de sus necesidades personales. A modo de ejemplo, no resulta extraño que las familias, cuidadores o el propio estado históricamente hayan marginado la opinión de las personas con discapacidad, y asumido un rol paternalista o más bien asistencialista en la forma de dar cumplimiento a la satisfacción de las necesidades de las personas en condición de discapacidad y arbitrariamente se haya tomado decisiones por ellos, con el argumento; yo sé lo que es mejor para él o para ella.

De esta manera un entorno discapacitante que margina la percepción de su protagonista, invisibiliza las necesidades reales y menos las atiende. Prácticas discriminatorias, los han denominado durante siglos con apelativos como: los anormales, los deficientes, los enfermos, los discapacitados, etc., términos que distinguen a la discapacidad por sobre la persona. En determinado momento se les llegó a considerar objetos de estudio y no como sujetos de derecho, ciudadanos

dentro de una sociedad, capaces de comunicar su propia realidad y con derecho a vivir su vida en la inclusión.

El desarrollo de la normativa sobre la discapacidad en Chile se ha perfeccionado a través de los años bajo distintos prismas y modelos.

En una evolución histórica, la legislación en esta materia se ha ajustado a esas distintas visiones. Desde la década de los ochentas, las primeras leyes dicen relación con la construcción en edificios públicos para la accesibilidad de discapacitados y accesibilidad en el transporte público (Decreto N°1447/1980; Decreto N° 47/1992; Decreto N° 141/1994). En el año 1987 se publica y promulga la Ley 18600 (aún vigente, pero con modificación en Ley 19735/2001; Ley 19954/2004; Ley 20255/2008 y Ley 21015/2017), la cual establece normas sobre el tema y define y establece criterios de prevención, rehabilitación y equiparación de oportunidades de la persona con Deficiencia Mental, deberes de su familia y sociedad en su conjunto.

En 1994 la Ley 19284, el Ministerio de Planificación y Cooperación y la ley de Integración social de las personas con discapacidad, establecen las normas para la plena integración social de personas con discapacidad, ese mismo año se crea una normativa que permite la organización y funcionamiento de cursos y talleres básicos para personas con discapacidades mayores de 26 años. (Decreto N° 300/1994), y también se pone en vigencia el Decreto 2505/1994 que aprueba el reglamento para la evaluación y calificación de la discapacidad, el cual fue derogado al año siguiente.

En el año 1996 se aprueba el Decreto N°2542 que aprueba el reglamento sobre reconocimiento de entidades calificadoras de discapacidad, el cual, también fue derogado el año 2014.

El Decreto N°854 del año 1997 se promulga el acuerdo con programa de las Naciones Unidas para el desarrollo sobre proyecto del Gobierno de Chile denominado “Difusión de las Normas Uniformes sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad en los principales sectores de opinión de Chile”

El año 1998 el Decreto N° 1, reglamenta el capítulo II y el capítulo IV de la Ley 19284/1994 que establece Normas para la Integración Social de Personas con Discapacidad.

En el año 2001, Ley 19735 modifica ley 18600 de 1987, estableciendo nuevas normas sobre los discapacitados mentales.

Para el año 2004, Ley 19954 modifica a la Ley 18600 de 1987, en lo relativo al procedimiento de interdicción de los discapacitados mentales.

Al año siguiente 2005, Ley 20025 modifica Ley 19.284 de 1994, con el objeto de regular el uso de perros guías, de señal o de servicio por parte de personas con discapacidad.

Consecutivamente en el 2007, Ley 20183 que modifica Ley 18700/1988, orgánica Constitucional sobre votaciones populares y escrutinios, con el objeto de reconocer el derecho a la asistencia en el acto de votar para las personas con discapacidad.

Luego en el año 2008, Ley 20255 Establece Reforma Previsional Dicha ley nomina beneficiarios para la recepción de pensiones solidarias por vejez e invalidez.

El año 2010 el Ministerio de Planificación se promulga una de las leyes más relevantes en el plano de la discapacidad en Chile, la vigencia la Ley N° 20.422 que modifica y sustituye casi en su totalidad la ley 19284/1994, la nueva reglamentación establece las Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión social de personas con discapacidad. El objetivo de ésta es “asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de obtener su plena inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y la eliminación de cualquier forma de discriminación fundada en su discapacidad”, contenido en el artículo 1° de dicha Ley. (Ley N°20.422, 2010).

El 2012, la Ley 20584 del Ministerio de Salud regula los derechos y deberes que tienen las personas en relación con acciones vinculadas a su atención en salud, hace

mención explícita en el artículo 2, que toda persona tiene derecho a una atención oportuna y sin discriminación arbitraria, y en cuanto a las personas con discapacidad física o mental y para aquellas privadas de libertad deberán regirse por las normas que dicte el Ministerio de Salud, y así asegurar oportunidad e igual de calidad.

Posteriormente en el año 2015 la Ley 21015 del Ministerio de Desarrollo Social fundada en la Ley 20.422 del año 2010, incentiva la inclusión de personas con discapacidad al mundo laboral.

Al año siguiente 2016 Ley 20927 del Ministerio de Desarrollo Social modifica el artículo 25 de la Ley 20422/2010, el cual establece normas para el acceso de la población con discapacidad auditiva a la programación e información proporcionada a través de los medios televisivos, la obligatoriedad del uso de lengua de señas y subtítulos en propaganda electoral, debates presidenciales, cadenas nacionales y bloques noticiosos por situaciones de emergencia entre otros.

En ese mismo año, el Ministerio de Vivienda y Urbanismo pone en vigencia el Decreto 50 que actualiza normas y criterios de edificación en concordancia a Ley N° 20.422/2010 sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, dicha regla exige el cumplimiento de accesibilidad universal, edificación con diseño universal de los espacios, es decir, preocupándose de eliminar barreras arquitectónicas, la incorporación de huella podotáctil en calles y veredas, consideración y diseño de estacionamientos para discapacitados, la incorporación de un transporte público que favorezca autonomía y libre desplazamiento de todas las personas con discapacidad entre otras consideraciones.

Para el año 2017 la Ley 21015 del Ministerio de Desarrollo Social que modifica Ley 20.422 de 1994, Ley que incentiva la inclusión de personas con Discapacidad al mundo laboral.

Cada una de estas normativas evidencia los esfuerzos que ha dado Chile a través de los años en materia de discapacidad, propendiendo en distintos ámbitos de la vida

humana a mejorar en las personas con condición de discapacidad, el acceso, oportunidad y calidad a los recursos, servicios y espacios públicos.

Para efectos de esta investigación se pondrá especial atención a lo consignado en los artículos vigentes de las leyes: Ley 18.600/1987, Ley 19.284/1994 y Ley 20.422/2010 y sus posteriores modificaciones.

El desarrollo de las leyes en Chile van de la mano con los cambios en el plano mundial, donde el paradigma para abordar la discapacidad se centra en un acceso equitativo a los servicios de salud, educación y ocupacionales, con el fin de construir un ámbito de igualdad de oportunidades. Según Vázquez (1999) se debe integrar la perspectiva de los derechos humanos en el abordaje de la discapacidad:

“Necesitan diferentes servicios para gozar de una situación que los habilite para desempeñarse como ciudadanos activos y participantes. Esto significa crecer dentro de una familia, asistir a la escuela con compañeros, trabajar, participar en la toma de decisiones sobre aquellas políticas y programas que más los afectan” (Vázquez, 1999, p.11).

Es relevante abordar el concepto de Calidad de Vida, dado que este es un concepto multidimensional que integra aspectos biológicos, psicológicos y sociales (WHOQOL GROUP, 1995; Nussbaum y Sen, 1996; Ardila, 2003). Una de las orientaciones que se consideraron para la investigación fueron los aspectos sociales, los cuales son relevantes para asegurar un concepto de calidad de vida, según Nussbaum y Sen (1996). “Es necesario saber qué privilegios legales y políticos disfrutaban los ciudadanos, qué libertades tienen para conducir sus relaciones sociales y personales” (p.16).

Si bien existen investigaciones sobre Calidad de Vida y Discapacidad Intelectual en nuestro país (SENADIS, 2015; FONADIS, 2006; Vega, 2011; Vega, Jenaro, Cruz, y Flores, 2013) estos son de carácter cuantitativo, por esto es que se considera importante realizar una investigación de carácter cualitativo dado que se requiere

elaborar un trabajo reflexivo que dé cuenta de la caracterización de la discapacidad en nuestro país.

Según la Organización Mundial de la Salud (2002) la calidad de vida es un concepto importante dado que describe una pauta de comportamiento subjetivo, en el cual, intervienen una percepción o experiencia subjetiva en los ámbitos físico, psicológico y de relaciones sociales.

La discapacidad intelectual es delimitada por restricciones significativas de la capacidad intelectual y de la conducta adaptativa al medio (Luckasson, 2002). Debido a la definición anterior los individuos que viven con una discapacidad intelectual requieren apoyos, entendidos como estrategias y recursos diferenciados, los cuales aseguren el bienestar de las personas con discapacidad intelectual (Luckasson, 2002).

En concordancia con lo dicho anteriormente, se constata que la calidad de vida y la discapacidad intelectual son conceptos que se tensionan en un campo que debe ser diferenciado por el carácter de las estrategias de inclusión y apoyo a las personas con discapacidad intelectual.

Dentro de este campo de la calidad de vida y discapacidad intelectual uno de los actores sociales que se posiciona es el Estado, dado que este obedece a las condiciones macroestructurales en salud, educación e integración social que conduce al bienestar de los ciudadanos.

Esta investigación dará a conocer cuál o cuáles han sido las respuestas del Estado a esta problemática desde el diseño curricular establecido en el decreto exento número N° 87/90 que “Aprueba planes y programas de estudio para personas con deficiencia mental”, el decreto número 300/ 94 “Artículo 1: autoriza la organización y funcionamiento de cursos, talleres básicos de nivel y etapa de orientación o capacitación laboral de la educación básica especial o diferencial, para mayores de 26 años con discapacidad, en establecimientos comunes y especiales”.

Es por lo anteriormente dicho que se encuentra relevante en personas con discapacidad intelectual desde los esfuerzos que ha realizado el Estado, en el diseño del curriculum si responde a las necesidades de las personas con discapacidad intelectual a una inclusión laboral efectiva, por ende, con un impacto en la mejora de su calidad de vida.

Resulta interesante orientar esta investigación en relación con las siguientes preguntas:

- ¿El diseño curricular establecido para las personas con discapacidad intelectual contribuye a mejorar su calidad de vida, una vez que egresan del sistema escolar en Chile en el año 2018?
- ¿El diseño curricular definido en Chile para las personas con discapacidad intelectual moderada permite una real inserción laboral?
- ¿Qué preparación y formación laboral reciben las personas en situación de discapacidad intelectual moderada?

Antecedentes de la investigación

Comprendiendo que las necesidades humanas son múltiples, jerarquizables e inagotables, según Maslow (1985) y que muchas de éstas necesidades no logran ser satisfechas por los individuos debido a distintas barreras, ya sea de la misma persona, esto es cuando sus condiciones biológicas, psicológicas y/o sociales no están adecuadamente desarrolladas para concretar una acción clara que culmine en la complacencia de una necesidad, o simplemente barreras en el ambiente, entendiéndose como las carencias o deficiencias del entorno, en cuanto al acceso a los recursos, ya sea de tipo económico, de tiempo, desempeño laboral, oportunidad o lugar donde se esté.

Es así como para las personas con discapacidad intelectual, de rango moderado, les puede resultar que su condición psicológica o la sumatoria de situaciones económico, laborales, sociales, etc. pueden convertirse en una barrera para la concreción y satisfacción de una buena calidad de vida.

En este caso, para la superación de estas barreras, es vital el rol del Estado, a través del Ministerio de Educación que entrega planes y programas de estudio para las escuelas especiales por medio del Decreto N°87/15. En ellos se identifica a los sujetos a que está dirigido, “Que la Educación Especial atiende educandos con deficiencia mental en grados: Leve o Discreta, Moderna, Severa o Grave”, el propósito “... de favorecer su desarrollo integral y adecuada interrelación con su entorno”; los distintos niveles del plan de estudio y describe las distintas áreas a desarrollar, físicas, cognitivas, emocionales y competencias académicas y laborales básicas para la incorporación al mundo laboral.

El Estado entonces, actúa como garante de la realización de las personas, en cuanto todos tengan acceso a cumplir sus necesidades satisfactoriamente. Esto queda explicitado en el Artículo 1º, Capítulo I, Bases de la Institucionalidad de la Constitución Política de la República de Chile de 1980, “Las personas nacen libres e iguales en dignidad y derechos. La familia es el núcleo fundamental de la sociedad. El Estado reconoce y ampara a los grupos intermedios a través de los cuales se organiza y estructura la sociedad y les garantiza la adecuada autonomía para cumplir sus propios fines específicos”.

En tal sentido la carta magna determina que el Estado está al servicio de la persona humana y su finalidad es promover el bien común, para lo cual debe contribuir a crear las condiciones sociales que permitan a todos y a cada uno de los integrantes de la comunidad nacional su mayor realización espiritual y material posible, con pleno respeto a los derechos y garantías que esta Constitución establece. Es deber del Estado resguardar la seguridad nacional, dar protección a la población y a la familia, propender al fortalecimiento de ésta, promover la integración armónica de todos los

sectores de la Nación y asegurar el derecho de las personas a participar con igualdad de oportunidades en la vida nacional.

En la última década, Chile ha realizado avances en el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad, ejemplo de ello, es la ratificación por parte del Congreso Nacional durante el año 2002, de la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad, la cual fue celebrada y aprobada por la Asamblea General de la Organización de los Estados Americanos (OEA), en la ciudad de Guatemala, en el año 1999 (Stang, 2011).

Dicho documento afirma que la esperanza de vida ha sido influenciada y mejorada, en parte, como resultado de factores positivos económicos, de nutrición y de educación, incluyendo las razones relacionadas con la institucionalización y la inclusión en la comunidad. El desarrollo importante de la normalización y la valorización de la función social, es históricamente importante en este sentido (Wolfensberger, 1998). El resultado general es una necesidad urgente de diversificar la educación, en la preparación para y durante la edad adulta. Cada vez más, un número de personas que empiezan con aparentes deficiencias intelectuales y discapacidades del desarrollo se incrementan gradualmente en ciudadanos con trabajos, certificados e incluso diplomas en diferentes grados (Endisc II, SENADIS, 2015).

A menudo hay mejoras en las capacidades cognitivas, particularmente cuando las personas son retiradas de entornos muy pobres o adversos (Clarke y Clarke, 2003). Estas mejoras cognitivas a menudo se producen como una compensación de un retraso temprano en el desarrollo y parece ser especialmente observado al final de la adolescencia y a los 20 años. Esto parecería entonces ser el momento óptimo para la educación de muchas personas con discapacidad intelectual y del desarrollo.

La mayoría de las personas con discapacidad intelectual han restringido su desarrollo por las pocas oportunidades en la comunidad. Por lo tanto, es

absolutamente crítico fijarse en su educación y calidad de vida y los desafíos que pueden aparecer de su discapacidad y/o de su entorno, profundizando en un estudio que dé cuenta de la calidad de vida que pueden tener éstos al egresar del sistema escolar.

Justificación del Estudio

El Segundo estudio Nacional de la Discapacidad (SENADIS-INE, 2015) establece que cerca de 200.000 personas viven con una discapacidad intelectual en Chile lo que representa un gran número de ciudadanos. Dentro de esta realidad se constata que la discapacidad intelectual y del desarrollo dificulta la integración al sistema escolar y al ámbito laboral en comparación a otras discapacidades, ejemplo de aquello es que sólo un 12,7% está inserto en el ámbito laboral.

Frente a esas carencias, la presente investigación nace de las preguntas del actuar del Estado Chileno frente a esta realidad y la integración de todos sus ciudadanos enmarcándose en el respeto a los derechos de éstos a través de la creación de políticas públicas (planes y programas de estudios). Al respecto el Instituto de Derechos Humanos afirma:

“concretar el respeto y garantía de los derechos de las personas con discapacidad, así como asegurar condiciones de igualdad y no discriminación, requiere también de políticas públicas que hagan realidad los resguardos legales tomados y propendan a un cambio en las actitudes hacia la discapacidad que se encuentran enraizadas en la matriz cultural de nuestro país (Instituto Nacional de Derechos Humanos, 2012)” p. 184.

A partir de esta idea, la presente investigación nace para constatar hasta qué punto existen garantías estatales que certifique el buen vivir en una realidad democrática de acceso a oportunidades desde una determinada realidad biológica, psicológica y social.

Es importante mencionar que el curriculum de las escuelas especiales es deficiente en la preparación para la inserción laboral real de las personas en situación de discapacidad intelectual y que las políticas estatales vigentes en materia de discapacidad intelectual no le dan el debido cumplimiento a los diferentes ámbitos referentes a la calidad de vida de estas personas.

Por lo tanto conviene realizar esta investigación para averiguar y analizar las experiencias reales de personas con discapacidad intelectual egresadas del sistema escolar que haya o estén desempeñándose laboralmente.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General:

Analizar el impacto de la calidad de vida de personas con discapacidad intelectual, luego de egresar del sistema escolar especial y de formación laboral chileno.

Objetivos Específicos:

- Conocer las experiencias y oportunidades laborales de las personas en situación de discapacidad intelectual una vez que egresan del sistema escolar.
- Examinar el currículum laboral de las escuelas especiales de discapacidad, respecto a la utilidad para enfrentar el mundo laboral, en relación directa al decreto 87.
- Develar el impacto de las experiencias laborales en la calidad de vida de las personas en situación de discapacidad.

CAPÍTULO II

ELEMENTOS TEÓRICOS Y CONCEPTUALES DE LA INVESTIGACIÓN

1) Discapacidad intelectual.

A continuación se presentan las definiciones teóricas que guiarán el desarrollo de la investigación, partiendo por un recorrido histórico sobre el concepto de discapacidad intelectual y sus características en Chile.

A su vez se recopila el marco normativo vigente sobre la discapacidad en Chile, para más tarde describir la importancia de la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual moderada en nuestro país una vez que egresan de la escuela especial.

Finalmente consignar el Curriculum Escolar y su diseño en la escuela especial para las personas con discapacidad intelectual. Conocer y comprender cuál es la formación que ofrece el sistema escolar de las escuelas especiales para las personas con discapacidad intelectual moderada y una vez egresado de los sistemas escolares e insertos en el mundo laboral, conocer su calidad de vida.

1.- Discapacidad Intelectual y sus características

Desde aproximadamente una década se está produciendo un cambio en la forma de entender el concepto de Discapacidad Intelectual denominada D.I. Así queda de manifiesto en 1992 cuando la AAMR (Asociación Americana de Retraso Mental), propone un cambio de paradigma con su nueva concepción de Discapacidad Intelectual, situación que tuvo impacto según Luckasson en:

a. La concepción psicométrica de la D.I. es abandonada, dejando de centrarse en el Coeficiente Intelectual (C.I.) para incluir ahora factores ambientales. Es decir, la discapacidad de la persona deja de entenderse como un rasgo de la persona, como

algo que está dentro de cada uno, y pasa a entenderse como producto de la relación individuo-entorno.

b. Se diagnóstica y clasifica a la persona en una evaluación multifactorial que se basa en la interacción del sujeto con el ambiente, y con esto determinar los servicios y tratamientos necesarios.

c. Cobra mayor importancia el término “apoyo”, y define la nueva clasificación “Personas con discapacidad intelectual con necesidades de apoyo limitado, intermitente, extendido y generalizado” (PDI); dejando de lado la terminología de retraso mental ligero, medio, profundo y severo.

En 2002, la AAMR realiza una revisión de su concepto de D.I., perfeccionando su entendimiento al momento de reconocer su naturaleza multifactorial. Quedando la definición de la siguiente manera:

“Retraso mental es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa tal como se ha manifestado en habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años.” (Luckasson, 2002; p. 8)

El planteamiento multifactorial, entiende a la discapacidad como una interacción entre el individuo y el ambiente, de la cual, se desprenden 5 dimensiones (Luckasson, 2002):

Dimensión I: Habilidades Intelectuales

Dimensión II: Conducta Adaptativa (conceptual, social y práctica)

Dimensión III: Participación, Interacción y Roles Sociales

Dimensión IV: Salud (salud física, salud mental y etiología)

Dimensión V: Contexto

El mismo año fue definido por la AAMR el concepto de “apoyos” entendiéndose de la siguiente manera:

“Los apoyos son recursos y estrategias que pretenden promover el desarrollo, educación, intereses y bienestar personal de una persona y que mejoran el funcionamiento individual. Los servicios son un tipo de apoyo proporcionado por profesionales y agencias. El funcionamiento individual resulta de la interacción de apoyos con las dimensiones de Habilidades Intelectuales, Conducta Adaptativa, Participación, Interacciones y Roles Sociales, Salud y Contexto. La evaluación de las necesidades de apoyo puede tener distinta relevancia, dependiendo de si se hace con propósito de clasificación o de planificación de apoyos.” (Luckasson, 2002; p. 145).

Por último, la AAMR establece que existen distintos niveles de apoyos según intensidad (Luckasson, 2002):

a. El Apoyo Intermitente: tienen una naturaleza episódica, es decir, sólo se provee cuando es necesario, siendo, por tanto, imprevisible. Se necesita durante períodos cortos de tiempo, o situaciones puntuales de emergencia (p. ej., la quebradura de un brazo o mano y el estudiante requiere volver a reaprender a escribir y comer).

b. El Apoyo Limitado este es proporcionado de manera regular durante un período de tiempo corto pero definido. Corresponde a tipo de apoyo que puede planificarse con anticipación (p. ej., el adiestramiento o entrenamiento para desempeñar una nueva actividad laboral).

c. El Apoyo Extenso se caracteriza porque tiene una aplicación regular o continua en algunos ámbitos de la vida, no necesariamente tiene alta intensidad, pero sí una repercusión diaria y sólo se emplea en algunos de los entornos (p.ej., enseñar conductas adecuadas ante la presencia de conductas desajustadas socialmente).

d. El Apoyo Generalizado Es el apoyo que precisa mayores recursos humanos, tecnológicos y de servicios. Constituye un apoyo es constante, de alta intensidad y se emplea en un número muy elevado de entornos (p. ej., el apoyo que requeriría para

desenvolverse en el mundo una persona incapaz de detectar peligros y/o con comportamientos compulsivos tendientes a ingerir sustancias incomedibles).

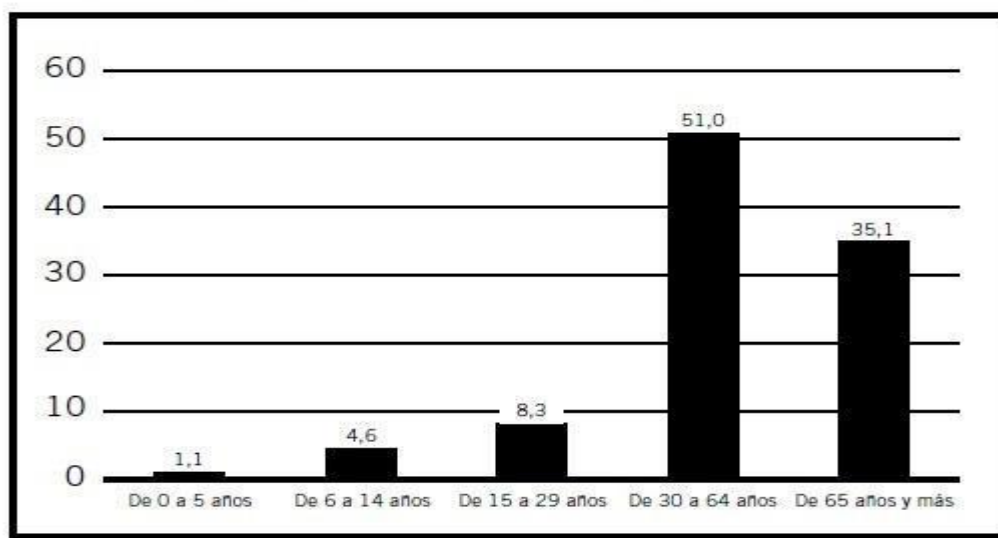
1.1 Caracterización de la discapacidad en Chile

En la investigación realizada por FONADIS-INE estudio ENDISC (2004), se constató que el 12,9% de la población total de Chile sufre algún tipo de discapacidad, lo que en dicho año representaba 2.068.072 personas.

Dicho estudio también permite apreciar un envejecimiento de la población con discapacidad, donde los datos obtenidos indican un 11,3% de personas entre 0 a 24 años, 43,5 % de adultos con discapacidad y por último un 45,2 % de adultos mayores con esta condición. El detalle de la distribución etárea de la discapacidad es posible apreciarla en la ilustración 1.

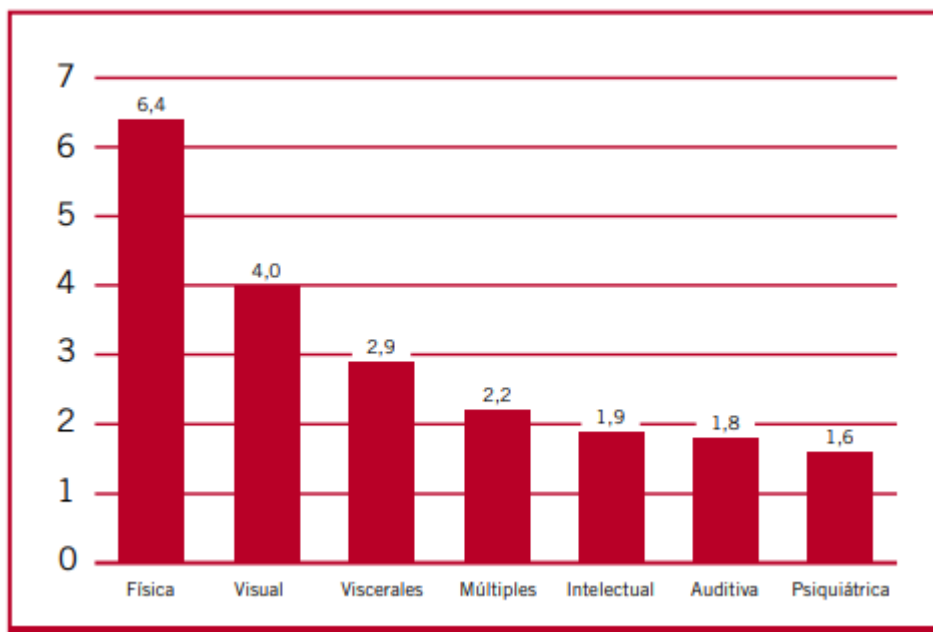
Ilustración 1

Elaboración propia. Distribución Porcentual de la Discapacidad según rangos etáreos.



Fuente: (FONADIS-INE, 2004)

En cuanto a la distribución de la discapacidad según el tipo de deficiencias dentro de la población nacional el informe ENDISC muestra los siguientes datos porcentuales.



Fuente: : (Endisc, informe de resultados. FONADIS-INE, 2004)

El gráfico anterior muestra el porcentaje de la población total del país que declara alguna condición de discapacidad. Así entonces, 1,9% de los chilenos tiene discapacidad intelectual, sin detallar el grado de afectación de dicha condición.

En relación a la distribución de los discapacitados por nivel socioeconómico en Chile, según el mismo estudio del FONADIS-INE (2004) se constató que la mayoría de la población con discapacidad se concentra en el nivel socioeconómico medio con un 56,13%, en el nivel socioeconómico bajo un 37,54% y por último en el nivel socioeconómico alto un 6,13%. Otro indicador relevante, es el impacto económico en la familia por la situación de discapacidad de algún miembro de esta. El estudio ya citado expresa que más del 80% de las familias consultadas reconocen esta afectación, siendo más vulnerables a esta realidad aquellas familias en condición socioeconómica baja. Este costo económico dice relación a la necesidad de asumir la manutención en salud y cuidados de la persona en condición de discapacidad.

Tabla 1

Impacto económico de la discapacidad en la familia según condición socioeconómica (CSE). Distribución porcentual.

Impacto Económico	CSE Baja	CSE Media	CSE alta	Población con discapacidad en Chile año 2004	Porcentaje total de impacto económico
Nada	16,1%	18,9%	27,6%	380.492	18,4%
Poco	23,8%	25,9%	28,7%	523.019	25,3%
Mucho	54,6%	49,2%	40,4%	1.048.281	50,69%
En Extremo	5,4%	6,0%	3,3%	116.280	5,62%
Total	100%	100%	100%	2.068.072	100%

Fuente: (FONADIS-INE, 2004, página 75)

Respecto a la capacidad de trabajo en las personas discapacitadas en Chile, el Primer Estudio Nacional de la Discapacidad 2004, se observó que el 70,8 % de la población con discapacidad no realiza trabajo remunerado. Por lo tanto, solo el 29,2% de las personas con discapacidad y mayores de 15 años poseen trabajo remunerado, siendo varones la mayor parte de ellos.

Dicha estadística se asocia a dificultades en el establecimiento de relaciones sociales en dichos sujetos, condición que parece disminuir entre aquellas personas con discapacidad activos laboralmente.

Es importante advertir que las personas con discapacidad intelectual son las que menos están insertos en el ámbito laboral:

Tabla 2

Personas con discapacidad que realizan trabajo remunerado según tipo de deficiencia. Distribución Porcentual

	No realiza trabajo remunerado	Realiza trabajo remunerado
Física	71,14%	28,86%
Intelectual	87,30%	12,70%
Visual	69,69%	30,31%
Auditiva	70,35%	29,65%
Psiquiátrica	73,34%	26,66%
Viscerales	72,78%	27,22%
Múltiples	87,12%	12,88%

Fuente: (Endisc, informe de resultados. FONADIS-INE, 2004)

En cuanto a la educación, el 8,5 % de la población total de personas con discapacidad se encontraba estudiando. En los niveles educacionales se observó que la mayoría de las personas discapacitadas no cuenta con un nivel educacional avanzado, a continuación se presenta el detalle:

Tabla 3

Discapacidad según nivel de estudio completado. Distribución porcentual

Nivel Educacional	Porcentaje
Sin estudios aprobados	9,82%
Educación básica incompleta	42,73%
Educación básica completa	9,74%
Educación media incompleta	13,91%
Educación media completa	13,18%
Educación técnica incompleta	0,57%
Educación técnica completa	0,29%
Educación profesional incompleta	1,02%
Educación profesional completa	0,30%
Educación universitaria incompleta	2,39%
Educación universitaria completa	2,07%
Educación diferencial	2,41%
Nivel de estudios ignorado	1,58%
Total	100%

Fuente: (Endisc, informe de resultados. FONADIS-INE, 2004)

1.2.- Caracterización de las personas con discapacidad en Chile.

Instrumentos de medición de la discapacidad en Chile período 2000-2010.

En la década del 2000-2010, han sido diversas las formas de recolección de datos y los resultados estadísticos obtenidos acerca de las personas con discapacidad en Chile.

Específicamente, antes del primer Estudio Nacional de la Discapacidad realizada el año 2004 existieron tres informes, los cuales entregaron distintos aportes estadísticos para los periodos que abordaban.

Uno de estos informes fue la Encuesta de Calidad de Vida y Salud, desarrollada en el año 2000 por el Ministerio de Salud y el Instituto Nacional de Estadísticas (INE). En él, se destaca, por una parte, su enfoque en discapacidades sensoriales y del habla, discapacidades para la realización de actividades de la vida cotidiana y discapacidades que requieran de utilización de prótesis, y por otra, su conceptualización más dinámica relacionando las dificultades para las actividades de la vida diaria con una cierta condición de salud.

Identifica Maureira (2008) los aportes de estos instrumentos, los cuales se presentan a continuación en el cuadro N°4.

Tabla 4

Aportes de los instrumentos de medición en Chile período 2000-2004

Instrumento	Año	Organismo	Aporte
Calidad de Vida y Salud	2000	Ministerio de Salud- INE	Aportó al conocimiento de la discapacidad y de las consecuencias de un estado negativo de la salud. Entregó datos sobre los grados de discapacidad.
Censo	2002	INE	Su aplicación al total de la población, permitió establecer una línea base por comuna en todo el país, número y condición de las personas con discapacidades severas.
Casen	2003	Ministerio de Planificación	Permitió conocer la caracterización socioeconómica de las personas que presentaban discapacidad, cuyos grados eran severos y moderados.

Fuente: Elaboración propia en base a información de Maureira, 2008, página 12

Sin embargo, a pesar de los aportes realizados por los instrumentos de medición durante este periodo, se presentaron diferencias conceptuales y cuantitativas acerca de la discapacidad y su abordaje, los que justificaron la necesidad de conocer la prevalencia y caracterización de la discapacidad en Chile, acorde a los nuevos avances realizados a nivel internacional. Asimismo, se evidencia la falta de adecuación de las conceptualizaciones existentes en el país, a los nuevos aportes sobre discapacidad, realizados por la OMS o por otros organismos internacionales (Stang, 2011).

En el año 2004, se realiza el primer Estudio Nacional sobre Discapacidad en el país, encuesta desarrollada y aplicada por el Fondo Nacional de la Discapacidad – FONADIS, figura anterior al Servicio Nacional de la Discapacidad – SENADIS, en conjunto con el Instituto Nacional de Estadísticas. Su aplicación permitió un importante avance en materia de información acerca de las características de las personas con discapacidad.

A nivel de este enfoque, la ENDISC se basa en los aportes de la CIF y profundiza en relación al levantamiento de información, en las funcionalidades de las personas

con discapacidad y en las limitaciones con las que se encuentran, tanto al realizar acciones personales en su vida diaria, como en su participación en la sociedad.

A continuación, se presentan los principales resultados arrojados por la ENDISC (2004), los cuales permiten visibilizar características sociodemográficas referidas al colectivo de personas con discapacidad, en general, y en particular, respecto al grupo específico de personas que presentan una discapacidad de tipo intelectual en Chile.

1.3.- Características generales de la población con discapacidad en Chile.

Con la finalidad de conocer las características de las personas con discapacidad intelectual en el país, se realizó un análisis en base a los resultados de la ENDISC-2004, extrayendo de este estudio por una parte, los aspectos característicos de la población con discapacidad de modo general y por otra, cuando los datos así lo permitieron, los aspectos específicos de la discapacidad intelectual.

En primer lugar, es necesario indicar que el Estudio Nacional de la Discapacidad, agrupa y presenta las deficiencias en siete grupos. A saber: físicas, visuales, auditivas, intelectuales, psiquiátricas, viscerales y múltiples. Esta clasificación responde a la intención estadística del mismo y a lo planteado por la CIF.

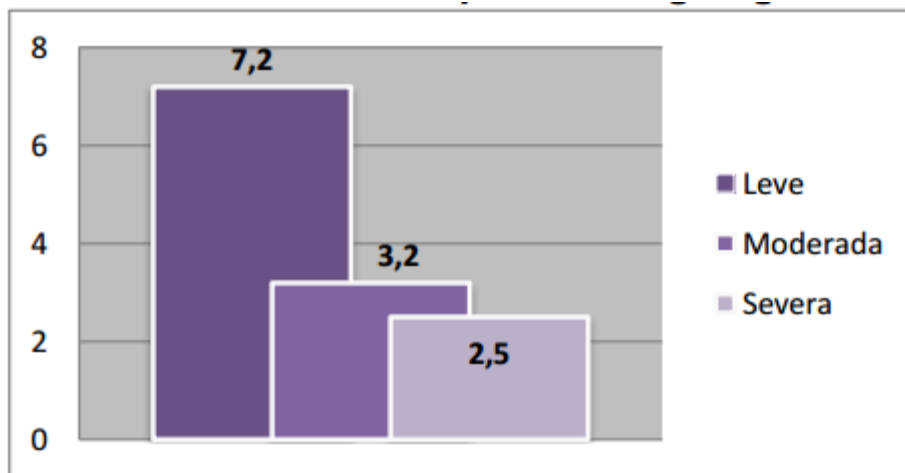
La ENDISC muestra que el 12,9% de la población chilena corresponde a personas con discapacidad, lo que es equivalente a una cantidad de 2.068.072 personas. Asimismo, los datos permiten identificar que la mayor prevalencia se presenta entre las mujeres, alcanzando un 58,2%, respecto a los hombres, los cuales representan el 41,8% de las personas con discapacidad en el país.

Desde la perspectiva territorial y geográfica, la distribución rural-urbana del total de la población con discapacidad, se indica que el 83,8% vive en zonas urbanas del país y el 16,2% en zonas rurales. Asimismo, las regiones del país muestran diferentes tasas de prevalencia de personas con discapacidad, siendo las regiones del Maule y de la Araucanía las con mayores tasas, alcanzando valores por sobre el 17%, en relación al total de la población regional.

Otro indicador global, recogido por la ENDISC (INE, 2004), fue la prevalencia de la discapacidad, conforme al grado que esta representa en las personas. Lo anterior, se muestra en el Ilustración N°2, en términos de tres categorías: leve, moderada y severa.

Ilustración 2.

Prevalencia de la discapacidad según grados ENDISC-2004

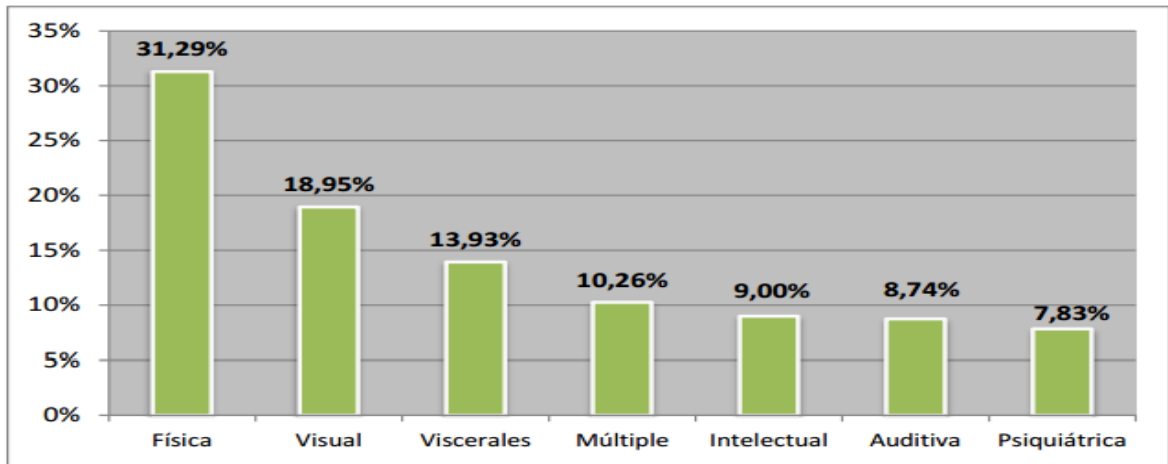


Fuente: Elaboración propia, en base a ENDISC (2004).

Según la clasificación de las deficiencias, los resultados muestran que en Chile, la categoría que tiene mayor prevalencia dentro del grupo de personas con discapacidad, es la deficiencia física, representando un 31,3%. Luego, se ubica la deficiencia de tipo visual, con un 19%. En tercer lugar, se encuentran las deficiencias viscerales, con un 13,9%. En cuarto lugar, las deficiencias múltiples con un porcentaje de 10,26% y por último, con porcentajes inferiores al 10%, se encuentran las deficiencias de tipo intelectual, auditiva y psiquiátrica con 9%, 8,7% y 7,8%, respectivamente. Lo anterior, se muestra en el Ilustración N°3

Ilustración 3.

Distribución porcentual de las personas con discapacidad según tipos de deficiencia ENDISC-2004.

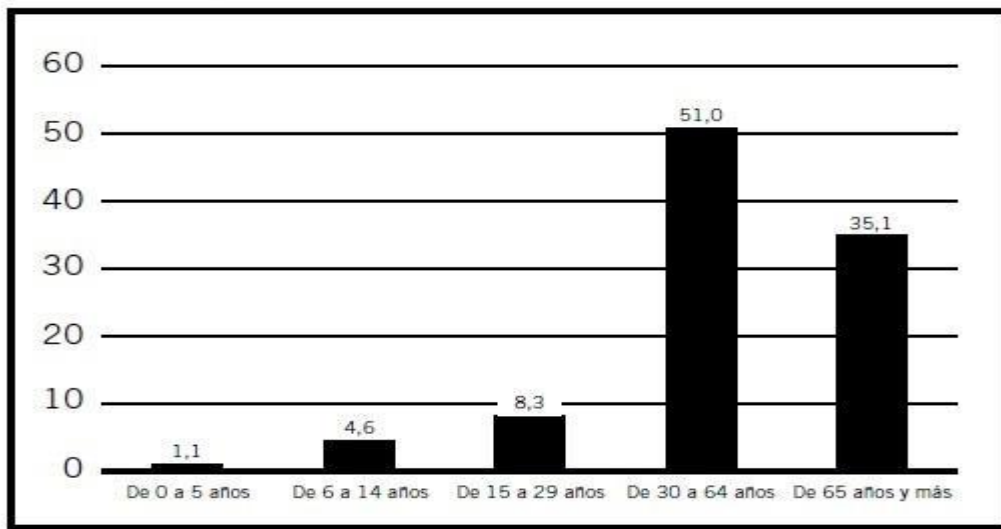


Fuente: Elaboración propia, en base a ENDISC (2004).

El Gráfico N°1, muestra la distribución de la discapacidad según rangos de edades, evidenciándose una fuerte concentración en el tramo entre 30 y 64 años de edad, agrupando el 51% de la población total con discapacidad.

Gráfico 1

Discapacidad por rangos etarios. Distribución Porcentual



Fuente: (FONADIS-INE, 2004)

Considerando los grados de discapacidad, se muestra en el cuadro N°5 que la inserción laboral de las personas que la presentan, expresa una relación de tipo inversa a medida que aumenta el grado de la discapacidad, pasando desde el grado leve, con una de cada tres personas que realizan trabajo remunerado, al grado Severo con una de cada 8 personas.

Tabla 5.
Relación entre inserción laboral y grados de discapacidad en Chile

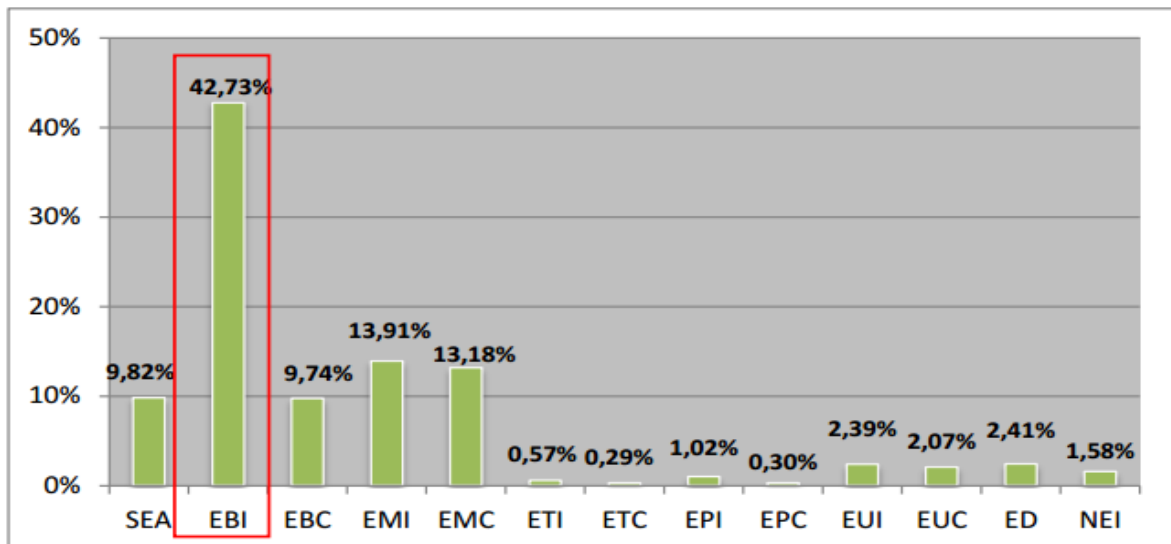
Grado de Discapacidad	Realizan Trabajo Remunerado
Leve	Una de cada 3 personas con discapacidad leve.
Moderada	Una de cada 4 personas con discapacidad moderada.
Severa	Una de cada 8 personas con discapacidad severa.

Fuente: Elaboración propia en base a Endisc, informe de resultados. FONADIS-INE, 2004)

Por otra parte, lo señalado por la ENIDSC (2004) en relación a los niveles educacionales de las personas con discapacidad, se muestra en la Ilustración N°4.

Ilustración 4.

Distribución porcentual de la discapacidad, según el nivel de estudios. ENDISC-2004



Fuente: Elaboración propia, en base a ENDISC (2004).

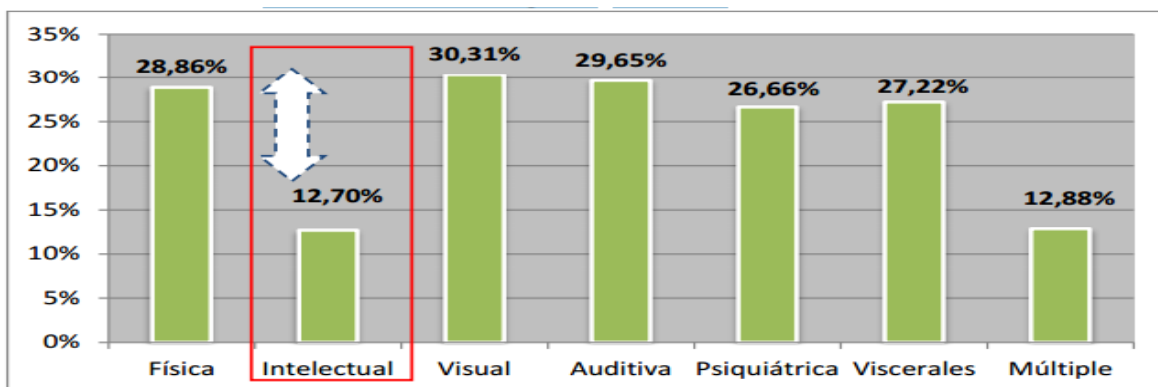
(SEA: Sin Estudios Aprobados, EBI: Educación Básica Incompleta, EBC: Educación Básica Completa, EMI: Educación Media Incompleta, EMC: Educación Media Completa, ETI: Educación Técnica Incompleta, ETC: Educación Técnica Completa, EPI: Educación Profesional Incompleta, EPC: Educación Profesional Completa, EUI: Educación Universitaria Incompleta, EUC: Educación Universitaria Completa, ED: Educación Diferencial, NEI: Nivel de Estudios Ignorados.)

Así, se observa que estos son bastante bajos, indicando que cerca del 10% del total no tiene ningún año de estudio aprobado, que el 13,18% cuenta con educación media completa y que menos del 5% ha logrado acceder a la universidad. El porcentaje que caracteriza mayormente a este colectivo, en términos educativos, asciende a un 42%, y corresponde a aquellos que no han conseguido completar la educación básica, lo que equivale a 883.709 personas.

En el Ilustración N°5, se muestra el porcentaje de personas que realizan trabajo remunerado, según los tipos de deficiencias. En este sentido, se aprecia que la categoría que agrupa a las personas que poseen una deficiencia de tipo intelectual, presenta el menor porcentaje de participación en el mercado del trabajo remunerado, cifra equivalente a un 12,7% del total de personas con discapacidad de tipo intelectual que realizan trabajo remunerado, en comparación con las restantes categorías, cuyos porcentajes de participación presentan valores cercanos al 30%.

Ilustración 5.

Porcentaje de personas con discapacidad que realizan trabajo remunerado, según tipo de deficiencia.



Fuente: Elaboración propia, en base a ENDISC (2004, página 65).

Este escenario estadístico, da cuenta tanto de la situación de las personas con discapacidad de manera general, así como también para aquellas que presentan una de tipo intelectual, cuando los datos así lo permitieron.

En la caracterización general y en lo relativo a las condiciones para su inserción y mantención laboral, por una parte, esta población presenta niveles de estudios que solo llegan hasta la educación básica, incluso el mayor porcentaje de personas con discapacidad, no ha completado sus estudios. Por otra parte, cuando esta población accede a un trabajo remunerado, en su mayoría, se desempeñan como trabajadores no calificados.

Por último, se evidencia una diferencia entre el porcentaje de población con discapacidad intelectual que realiza trabajo remunerado que es equivalente al 12,7%, en comparación con el 30% en promedio, que alcanza el resto de la población que presenta otros tipos de discapacidad.

A continuación, se presentan las diversas políticas públicas desarrolladas en materia de inserción y mantención en el mercado laboral orientadas a personas con discapacidad intelectual en Chile, y que expresan la forma en que se ha abordado esta problemática desde las acciones del Estado, para el período analizado por esta investigación.

2.- Marco Normativo sobre la Discapacidad en Chile

Actualmente en nuestro país, desde el 10 de febrero de 2010, está en vigencia la Ley n° 20.422, normativa que establece Normas sobre igualdad de oportunidades e Inclusión social de personas con discapacidad.

El objetivo de esta es *“asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de obtener su plena inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y la eliminación de cualquier forma de*

discriminación fundada en su discapacidad” (Ley N°20.422, 2010), contenido en el artículo 1° de dicha Ley.

En el artículo 3°, considera que para la aplicación de esta ley, deberá darse cumplimiento a los siguientes principios de:

- a. “Vida Independiente: El Estado que permite a la persona tomar decisiones, ejercer actos de manera autónoma y participar activamente en la comunidad, ejercicio del derecho al libre desarrollo de la personalidad”.
- b. “Accesibilidad universal: la condición que deben cumplir los entornos y procesos, bienes, productos y servicios, objetos, instrumentos y dispositivos o herramientas, de forma que puedan ser utilizados por todas las personas o en su mayor extensión posible”.
- c. “Intersectorialidad”: principio en virtud del cual las políticas, en cualquier ámbito de la gestión pública deben considerar como elementos transversales los derechos de las personas con discapacidad”.
- d. “Participación y diálogo social: proceso en virtud del cual las personas con discapacidad, las organizaciones que las representan, y las que agrupan a sus familias ejercen un rol activo en la elaboración, ejecución seguimiento y evaluación de las políticas públicas que les conciernen”. (Ley N°20.422, 2010)

En el artículo 4° expresa que, *“Es deber del Estado promover la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad”*. (Ley N°20.422, 2010)

Además indica que,

“Los programas destinados a las personas con discapacidad que ejecute el Estado, deberán tener como objetivo mejorar su calidad de vida, principalmente, a través de acciones de fortalecimiento o promoción de las relaciones interpersonales, su desarrollo personal, la autodeterminación, la inclusión social y el ejercicio de sus derechos”. (Ley N°20.422, 2010)

Define el concepto de Persona con discapacidad, en el artículo 5°, entendiéndose como:

“aquella que teniendo una o más deficiencias físicas, mentales, sea por causa psíquica o intelectual, o sensoriales, de carácter temporal o permanente, al interactuar con diversas barreras presentes en el entorno, ve impedida o restringida su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (Ley N°20.422, 2010).

Del mismo modo, también define el concepto de Derecho de igualdad de oportunidades, considerando en el párrafo I, artículo 7° que:

“Se entiende por igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, la ausencia de discriminación por razón de discapacidad, así como la adopción de medidas de acción positiva orientadas a evitar o compensar las desventajas de una persona con discapacidad para participar plenamente en la vida política, educacional, laboral, económica, cultural y social” (Ley N°20.422, 2010).

En el artículo 8°, enuncia que para garantizar este derecho, *“el Estado establecerá medidas contra la discriminación, las que consistirán en exigencias de accesibilidad, realización de ajustes necesarios y prevención de conductas de acoso”*. (Ley N°20.422, 2010). Entendiendo por exigencias de accesibilidad, a *“los requisitos que deben cumplir los bienes, entornos, productos, servicios y procedimientos, así como las condiciones de no discriminación en normas, criterios y prácticas, con arreglo al principio de accesibilidad universal”* (Ley N°20.422, 2010). El mismo artículo define además, que los ajustes necesarios:

“las medidas de adecuación del ambiente físico, social y de actitud a las carencias específicas de las personas con discapacidad que, de forma eficaz y práctica y sin que suponga una carga desproporcionada, faciliten la accesibilidad o participación de una persona con discapacidad en igualdad de condiciones que el resto de los ciudadanos”. (Ley N°20.422, 2010)

El párrafo 2°, artículo 9°, considera a la mujer con discapacidad y las personas con discapacidad mental en situación de especial vulnerabilidad, asegurando que

“el Estado adoptará las medidas necesarias para asegurar a las mujeres con discapacidad y a las personas con discapacidad mental, sea por causa psíquica o intelectual, el pleno goce y ejercicio de sus derechos en condiciones de igualdad con las demás, en especial lo referente a su dignidad, el derecho a constituir y ser parte de una familia, su sexualidad y salud reproductiva”. (Ley N°20.422, 2010)

En cuanto a la rehabilitación de las personas con discapacidad mental, está contenido en el artículo 11°, que

“sea por causa psíquica o intelectual, propenderá a que éstas desarrollen al máximo sus capacidades y aptitudes. En ningún caso, la persona con discapacidad mental podrá ser sometida, contra su voluntad, a prácticas o terapias que atenten contra su dignidad, derechos o formen parte de experimentos médicos o científicos”
(Ley N°20.422, 2010)

2.-Calidad de vida

La calidad de vida es un concepto multidimensional, es decir, integra distintas facetas para su definición, elementos subjetivos y objetivos así como las dimensiones biológicas, psicológicas y sociales. Martha Nussbaum define de esta manera la Calidad de Vida:

“Aspectos tan elementales como el estar bien nutrido y libre de enfermedades, hasta quehaceres y seres más complejos, como el respeto propio, la preservación de la dignidad humana, tomar parte en la vida de la comunidad y otros. La capacidad de una persona se refiere a las combinaciones alternativas de funcionamientos, entre cada una de las cuales una persona puede elegir la que tendrá. En este sentido, la capacidad de una persona corresponde a la libertad que tiene para llevar una determinada clase de vida” (Nussbaum y Sen, 1996; p.18)

Según Levy y Anderson (1980) la calidad de vida es un concepto complejo y se compone de varios tipos de bienestar, según estos autores *“es una medida compuesta de bienestar físico, mental y social, tal y como lo percibe cada individuo o grupo y de la felicidad, satisfacción y recompensas”* (p.7)

Expresa Ardila (2003) propone un enfoque integrador del término Calidad de Vida, definiendo que este es *“un estado de satisfacción general, derivado de la realización de las potencialidades de la persona. Posee aspectos subjetivos y objetivos”*. (p.163)

La Organización Mundial de la Salud define la calidad de vida como la *“Descripción de una conducta, un estado, una capacidad o un potencial o una percepción o experiencia subjetiva”* (Organización Mundial de la Salud, 2002; p.61) en los ámbitos físico, psicológico, grado de independencia, relaciones sociales, medio, espiritualidad.

Tabla 6

Ámbitos de la Calidad de Vida según la Organización Mundial de la Salud

Ámbitos	Dimensiones
Físico	Dolor y Malestar Energía y Fatiga Sueño y Descanso
Psicológico	Sensaciones Pensamiento, aprendizaje, memoria y concentración. Autoestima Concepto corporal
Grado de Independencia	Movilidad Actividades de la vida diaria Dependencia a tratamientos o medicación Capacidad de Trabajo
Relaciones Sociales	Relaciones personales Apoyo Social Actividad Sexual
Medio	Seguridad Física Medio Doméstico Recursos Financieros Salud y Atención Social: disponibilidad y calidad Oportunidad para obtener nuevas aptitudes Participación en actividades recreativas Medio Físico Transporte
Espiritualidad/ Creencias	Región/

Fuente: Elaboración propia a partir de Organización Mundial de la Salud (Organización Mundial de la Salud, 2002, pág. 15)

Según Robert I. Schalock y Miguel Ángel Verdugo (2007) utilizan el concepto de calidad de vida como agente de cambio para la puesta en práctica de programas de apoyo para las personas con discapacidad.

Los autores Schalock y Verdugo (2007) definen “calidad de vida es un estado deseado de bienestar personal que es multidimensional; tiene propiedades éticas, universales y émicas ligadas a la cultura; tiene componentes objetivos y subjetivos y está influenciada por factores personales y ambientales”.

Este concepto se basa en cuatro principios:

- 1) Es multidimensional que se refiere que tiene los mismos componentes para todas las personas.
- 2) Un enfoque comunitario, está influenciado por factores personales y ambientales.
- 3) Se mejora con la autodeterminación, los recursos, el propósito de vida y un sentido de pertenencia. Esto permite reducir la discrepancia entre las personas y sus ambientes a través del entrenamiento en habilidades funcionales; el uso de tecnología asistida, el acceso a apoyos naturales y la adaptación ambiental.
- 4) Su aplicación debe basarse en la evidencia y uso de apoyos individualizados.

Dichos autores se basan que es fundamental para las personas con discapacidad entregar apoyos individualizados para que tengan una adecuada calidad de vida.

Estos apoyos se fundamentan en las siguientes dimensiones:

- a. Desarrollo personal: Entrenamiento en habilidades funcionales, tecnología asistida y sistemas de comunicación. En este punto los autores señalan la importancia de tener en cuenta las destrezas y habilidades sociales, la utilidad social, la participación en la elaboración del programa que requiere cada individuo. El beneficio de oportunidades de mejora personal y aprendizaje de nuevas posibilidades, con el fin de incluirse en el mundo laboral, con un incentivo y desarrollo de las competencias personales, la conducta adaptativa, la capacidad de comunicarse y relacionarse adecuadamente.
- b. Autodeterminación: Elecciones, control personal, toma de decisiones y metas. Para los autores, esto se fundamenta en el proyecto de vida personal, en la capacidad de elegir, tener alternativas de opciones. En ella aparece el planteamiento de metas, considerando los valores personales, con propósitos y tendencias personales. Esto ayuda a la toma de decisiones y permite al individuo tener la oportunidad de

defender ideas y opiniones. A su vez esto le va permitir organizar su propia vida y tomar decisiones de sus propios intereses.

- c. Relaciones interpersonales: Fomento de amistades, protección de la intimidad, apoyo a las familias y relaciones e interacciones comunitarias. Se dan a partir de la interacción social y generando lazos de cercanía, a través de la participación en actividades comunitarias, manteniendo amistades estables y tener buenos lazos familiares. Lo anterior le va permitir sentirse amado por las personas importantes en su vida a partir de relaciones sociales positivas y gratificantes.
- d. Inclusión social: Roles y actividades comunitarias, voluntariado y apoyos sociales. Se puede valorar a partir de saber si su red de amigos es amplia o limitada, si utiliza entornos de ocio comunitarios. La inclusión puede medirse desde la participación y la accesibilidad que permite romper barreras físicas que dificultan la integración social.
- e. Derechos: Privacidad, procesos adecuados, responsabilidades cívicas, respeto y dignidad. Involucra el derecho al respeto por ser persona, derecho a la intimidad y los derechos ciudadanos. La valoración y observación con respecto al trato recibido por su medio o entorno. Para ello es importante inspeccionar sobre el conocimiento y la satisfacción de los derechos propios de ciudadanía.
- f. Bienestar emocional: Aumento de la seguridad, ambientes estables, feedback positivo, previsibilidad, mecanismos de auto identificación (etiquetas con el nombre). Se consideran los sentimientos como la satisfacción, tanto a nivel personal como vital, la autoestima personal a partir de emociones como seguridad – inseguridad y la capacidad – incapacidad, así como la ausencia de estrés que se relaciona con la motivación, el humor, el comportamiento, la depresión y la ansiedad.
- g. Bienestar físico: Atención médica, movilidad, bienestar, ejercicio y nutrición. Desde la atención sanitaria preventiva ya sea a domicilio o hospitalaria, considerando los aspectos de dolor, medicamentos y

como se encuentra su estado de salud; lo cual le permite llevar una actividad normal. El bienestar físico permite desarrollar actividades de la vida diaria desde las capacidades y se ve facilitado con ayudas técnicas si las necesita.

- h. Bienestar material: Propiedad, posesiones y empleo. Contempla aspectos de capacidad económica, ahorros y aspectos materiales suficientes que le permitan de vida confortable, saludable y satisfactoria.

2.1.- Calidad de Vida y Discapacidad Intelectual

La relevancia del enfoque de calidad de vida en el ámbito de las personas con discapacidad se pone de manifiesto al utilizarse como un constructo social, una noción sensibilizadora, un criterio de evaluación de la efectividad de los servicios, un fin de los programas de servicios sociales, un agente de cambio y un tema unificador. (Verdugo M. y., 2001; Schalock y Luckasson, 2004)

Según Verdugo & Martín (2002) uno de los conceptos más relevantes que se ha creado en los últimos años relacionado con la calidad de vida en la Salud Mental es la autodeterminación, esta es definida como la integración de la perspectiva de los pacientes en sus tratamientos y la determinación de los mismos en su bienestar. El bienestar emocional y material como las relaciones interpersonales intervienen positivamente en su nivel de autonomía. El control personal y el entrenamiento de las estrategias de afrontamiento desarrollan la capacidad de pensar y actuar asertivamente.

A continuación se presentan los indicadores que intervienen en la autodeterminación de los individuos con deficiencia mental:

Tabla 7

Indicadores de calidad de vida de cada dimensión.

Ámbitos	Indicadores más comunes
Bienestar emocional	Alegría, autoconcepto, ausencia de estrés.
Relaciones Interpersonales	Interacciones, relaciones de amistad, apoyos.
Bienestar material	Estado financiero, empleo, vivienda.
Desarrollo personal	Educación, competencia personal, realización
Bienestar Físico	Indicadores de calidad de vida de cada dimensión.
Autodeterminación Inclusión social Derechos	Autonomía/control personal, metas y valores personales, elecciones. Integración y participación en la comunidad, roles comunitarios, apoyos sociales. Legales y humanos (dignidad y respeto).

Fuente: Schalock y Verdugo, 2002 (Indicadores de calidad de vida de cada dimensión.)

Según Gómez-Vela y Sabeh (2002) la calidad de vida de las personas con discapacidad mental debe ser tomada de la misma manera que las personas sin discapacidad, esta se logra cuando las necesidades básicas del individuo están cubiertas. Para los autores ya citados el término calidad de vida debe integrar aspectos objetivos y subjetivos, los aspectos que deben ser evaluados son el grado de participación en las decisiones, el nivel de integración y la igualdad de oportunidades.

2.2- Factores Sociales y Ambientales de la Calidad de Vida

Gran parte de los factores biológicos y psicológicos de la calidad de vida tienen relación con las variables sociales las cuales enfocan el concepto ya citado en una totalidad sistémica en la sociedad (Nussbaum y Sen, 1996).

El enfoque de la calidad de vida, hoy en día se enfoca en el concepto de Desarrollo Humano el cual evalúa el desarrollo a través de las capacidades de los individuos para lograr su bienestar como un proceso continuo de ampliación de oportunidades y posibilidades para llevar a cabo su proyecto de vida (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 1990).

Según Amartya Sen (1996) la Calidad de vida es constituida por las capacidades de ser humano para desarrollar su bienestar, para la autora la capacidad representa la libertad: *“La libertad de llevar diferentes tipos de vida se refleja en el conjunto de capacidades de una persona. La capacidad de una persona depende de varios factores, que incluyen las características personales y los arreglos sociales”* (Nussbaum, 1996; p.43)

Para Sen (1996) no todos los individuos son iguales, por tanto, sus medios para desarrollar su calidad de vida depende de las capacidades, a propósito de lo anterior la autora crea la siguiente tipología para clasificar a los individuos en la sociedad:

- a. Logros de Bienestar: Individuos que reciben ayuda del Estado.
- b. Logros de Agencia: Individuos que logran el éxito personal de manera individual.
- c. Libertad de Bienestar: Libertad de poder satisfacer sus necesidades individuales.
- d. Libertad de Agencia: Libertad de alcanzar los medios que el individuo valora pero que no garantizan el bienestar.

Para la Organización Mundial de la Salud (2002) los factores del medio que inciden en la calidad de vida son: la seguridad física, el medio doméstico, los recursos financieros, la salud, el acceso a la información, la participación en actividades recreativas, medio físico y transporte. La seguridad física es definida como las condiciones de integridad o desamparo para la vida en el lugar en la comunidad o país donde se vive (opresión religiosa, política).

En cuanto al medio doméstico estas son las condiciones del hogar, en este aspecto se cuentan los factores de hacinamiento, calidad de la vivienda y servicios básicos (agua, electricidad). Los recursos financieros son definidos como el ingreso monetario que percibe el individuo o el hogar. En cuanto a la salud y atención social integra el acceso de las personas a los servicios de salud, tiempo de espera para acceder a una atención de salud digna. En tanto, el acceso a la información se define

como la posibilidad de acceder a la educación y tener la posibilidad de informarse a través de los medios.

2.3.- Factores Psicológicos de la Calidad de Vida

En lo que se refiere a la calidad de vida psicológica se define como la satisfacción de necesidades sumado a una sensación de felicidad (Núñez, Castaño, y Aristizábal, 2006). Schwartzmann (2003) afirma que el concepto de calidad vida psicológica integra las representaciones sobre las esferas físicas y sociales, de manera que la calidad de vida en su especificidad psicológica es construida por la autovalorización respecto a variables afectivas, grado de satisfacción personal, discapacidad funcional y otros factores biológicos.

Según Bermúdez, Álvarez, y Sánchez (Bermúdez, Álvarez, y Sánchez, 2003), la calidad de vida psicológica contiene factores perceptivos, cognitivos, emocionales y conductuales los cuales son integrados por el individuo conformando una visión de mundo constituyendo su vida cotidiana.

Según la Organización Mundial de la Salud (2002) los factores psicológicos que afectan la calidad de vida se enumeran en las sensaciones positivas, el pensamiento, aprendizaje, memoria y concentración, la autoestima, el concepto del cuerpo y su aspecto y los sentimientos negativos. Por sensaciones positivas se entienden la experimentación de satisfacción, equilibrio, felicidad y las ideas positivas sobre el futuro. El pensamiento, aprendizaje, memoria y concentración comprende la claridad y rapidez de pensamiento, percibir su medio ambiente y realizar evaluaciones sobre su situación actual. En cuanto a la autoestima se conoce como la imagen de sí mismo.

El concepto del cuerpo es entendido como la imagen de la persona sobre su apariencia corporal, describe el grado de satisfacción de la persona con sus características reales o subjetivas. En relación a los sentimientos negativos, estos definidos como la culpa, la tristeza, la desesperación estos sentimientos son importantes porque pueden ser indicadores de alguna enfermedad mental.

2.4.- Factores Biológicos de la Calidad de Vida

La calidad de vida se conceptualiza desde distintos puntos de vista, estado de salud, estado funcional; específicamente como un concepto que abarca los factores físicos, emocionales y sociales derivados de una enfermedad y su tratamiento (Superintendencia de Salud, 2006).

Para la Organización Mundial de la Salud (2002) existen tres elementos que inciden en los factores físicos relacionados con la salud: dolor y malestar, energía y fatiga; sueño y descanso. El dolor y el malestar son las sensaciones físicas negativas que los individuos experimentan en su vida y en qué nivel afectan sus actividades cotidianas, en este punto también se evalúa la capacidad de las personas para aliviar su dolor. En cuanto a la energía y fatiga esta es determinada por la energía, el entusiasmo y la resistencia de los individuos para afrontar las actividades propias de la vida cotidiana dado que la falta de energía y la presencia de fatiga pueden mermar la capacidad de auto valencia. Por último, se consideran factores asociados al sueño y descanso que se engloban en la capacidad de conciliar el sueño, despertarse durante la noche; factores que inciden en la posibilidad de permitir un adecuado descanso lo cual afecta en las actividades del día a día.

Según la misma institución (Organización Mundial de la Salud, 2002) la calidad de vida en el ámbito físico también depende del grado de independencia de los paciente, compuesto por los factores movilidad, actividades de la vida diaria, la dependencia de medicación o de tratamientos y la capacidad de trabajo. La movilidad se define como la capacidad de una persona para trasladarse al lugar donde ella requiera sin necesidad de ayuda de terceros. Las actividades de la vida diaria se precisan como la capacidad de realizar del cuidado a sí mismo y el cuidado del lugar donde habita. En cuanto a la dependencia de a la medicación esta se entiende como la necesidad de un tratamiento para asegurar el bienestar físico, en esta variable también se cuentan la necesidad de dispositivos médicos para asegurar un buen funcionamiento biológico como son un marcapasos o una prótesis. En lo que dice relación con la capacidad de trabajo se suma la energía que posee para realizar una

actividad que sustente sus necesidades de existencia, estas pueden ser remuneradas o no remuneradas (cuidado de los niños, de la casa).

En lo relacionado a los factores biológicos, existe un concepto específico llamado Calidad de Vida Relacionada con la Salud (CVRS) y que es evaluada a través de distintas dimensiones según la Organización Mundial de la Salud (WHOQOL GROUP, 1995):

- a. Funcionamiento Físico: Influencia de la salud en las actividades físicas.
- b. Funcionamiento Emocional: Sufrimiento psicológico o bien la falta de bienestar emocional.
- c. Funcionamiento Social: Variables en que la salud influye en las relaciones sociales como la familia y entorno cercano.
- d. Rol Funcional: Evaluación en que la salud interfiere en el ámbito laboral y otras actividades cotidianas.
- e. Funcionamiento Cognitivo: Evaluación en que las variables cognitivas intervienen en actividades laborales y otras actividades de la actividad cotidiana.
- f. Percepción de la salud general y bienestar: Valoración subjetiva de las condiciones de salud y perspectivas futuras sobre el bienestar personal.
- g. Síntomas: Referencia subjetiva sobre la enfermedad.

3.- Curriculum Escolar.

La evolución de las políticas públicas en Chile en el ámbito de la discapacidad, no ha estado alejada de los cambios en los paradigmas y de las visiones propuestas por los organismos internacionales, los que a través del carácter vinculante de algunos de los instrumentos que estos han promovido, han materializado formalmente para los Estados que los han suscrito, puntos de partida para la generación de las medidas necesarias para cumplir con los postulados propuestos en ellos.

Ya en el año 1990 a través del Decreto 87, el ministerio de educación pública del Estado de Chile “Aprueba planes y programas de estudio, para personas con deficiencia mental”. Luego en la década de los noventa (1993), la Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba las Normas Uniformes sobre la Igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.

A pesar de que este instrumento no se constituía en vinculante, sirvió de base para la formulación de políticas públicas orientadas en la materia, para los Estados Partes (Naciones Unidas, 1993). En este contexto, en el año 1994 en Chile y bajo la inspiración en el Plan de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad (BCN, 2010, p.28), se promulga la Ley 19.284, que establece normas para la plena integración social de las personas con discapacidad. Su objetivo es *“establecer la forma y condiciones que permitan obtener la plena integración de las personas con discapacidad en la sociedad, y velar por el pleno ejercicio de los derechos que la constitución y las leyes reconocen a todas las personas”* (Ministerio de Planificación, 1994, p. 1).

Las medidas propuestas en esta legislación se orientaron principalmente a la prevención de las discapacidades y a la rehabilitación médico funcional, asegurando la entrega de equipamiento y personal, la ejecución de programas diferenciados según las necesidades de las personas con discapacidad, y a la promoción de la capacitación laboral (Ministerio de Planificación, 1994).

A partir de esta ley, en 1994 es creado el Fondo Nacional de la Discapacidad (FONADIS - SENADIS), el cual se encargaba de la administración de los recursos estatales en favor de las personas con discapacidad. Por otro lado, se creó el Registro Nacional de la Discapacidad, a través del cual se reúnen y mantienen los antecedentes de las personas que hayan sido declaradas con discapacidad por las respectivas comisiones de medicina preventiva e invalidez (COMPIN) y que a su vez, hayan expresado su voluntad de ser inscritas en dicho registro (Herranz, 2008).

Esta institucionalidad respondiendo a lo establecido en la ley, realiza dos aportes sustantivos: el primero, la creación de la Política Nacional de la Discapacidad desarrollada por el Ministerio de Planificación (MIDEPLAN), en conjunto con el FONADIS-SENADIS durante el año 1999, en la cual se propone realizar acciones orientadas a: (a) la eliminación de barreras, (b) la prevención y la rehabilitación; (c) la equiparación de oportunidades; y (d) la adecuación de la gestión del Estado y de la normativa vigente en materia de discapacidad (Zepeda, 2005).

Para la Política Nacional de la Discapacidad, resultó ventajoso el disponer de un Plan de Acción en Discapacidad (2004-2010), como instrumento de operacionalización de esta, ya que por medio de este plan, se explicitan las tareas de cada sector del gobierno, otorgándole de esta manera, continuidad al proceso iniciado con la promulgación de la Ley 19.284 (Ministerio de Planificación et al., s.f.).

El segundo aporte de este periodo fue el primer Estudio Nacional de la Discapacidad (2004). En este estudio se realizó una encuesta que identificó la prevalencia de la discapacidad en el país, estableciéndose una “radiografía” de la realidad que enfrentan las personas con discapacidad en Chile durante esa época. Los resultados de este estudio fueron utilizados, junto con la información de la oferta de servicios públicos y los problemas identificados en las mesas regionales del plan de acción en discapacidad, para el establecimiento de una línea base, que sirviera de diagnóstico y planificación de la oferta pública en discapacidad (Ministerio de Planificación et al., s.f.).

Durante el año 2008 la convención y su protocolo facultativo son aprobados por el Congreso Nacional de Chile y ratificados frente al Secretario General de las Naciones Unidas. Ambos instrumentos internacionales entran en vigor a partir del 28 de Agosto de ese mismo año (Ministerio de Relaciones Exteriores, 2008).

Con este hecho, el estado plasma el compromiso adquirido, en medidas relevantes en materia institucional y jurídica, cuyo principal resultado es la creación de la Ley N°20.422 promulgada el 03 de Febrero del 2010, que establece normas sobre

igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Su objetivo, señalado en el Art. 1º, es “asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de obtener su plena inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad” (Ministerio de Planificación, 2010).

La Ley N°20.422 (Ministerio de Planificación, 2010) contempla cinco principios rectores, los cuales deben cumplirse al momento de su aplicación. Estos principios se presentan en la Ilustración N° 6

Ilustración 6.
Principios rectores de la Ley N° 20.422.

Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> •“El estado que permite a una persona tomar decisiones, ejercer actos de manera autónoma y participar activamente en la comunidad, en ejercicio del derecho al libre desarrollo de la personalidad.”
Accesibilidad Universal	<ul style="list-style-type: none"> •“La condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas, en condiciones de seguridad y comodidad, de la forma más autónoma y natural posible.”
Diseño Universal	<ul style="list-style-type: none"> •“La actividad por la que se conciben o proyectan, desde el origen, entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos, instrumentos, dispositivos o herramientas, de forma que puedan ser utilizados por todas las personas o en su mayor extensión posible.”
Intersectorial	<ul style="list-style-type: none"> •“El principio en virtud del cual las políticas, en cualquier ámbito de la gestión pública, deben considerar como elementos transversales los derechos de las personas con discapacidad.”
Participación y Diálogo Social	<ul style="list-style-type: none"> •“Proceso en virtud del cual las personas con discapacidad, las organizaciones que las representan y las que agrupan a sus familias, ejercen un rol activo en la elaboración, ejecución, seguimiento y evaluación de las políticas públicas que les conciernen.”

Fuente: Elaboración propia, en base al Artículo 3 de la Ley 20.422 (Ministerio de Planificación, 2010).

Además, plantea en su Título I, aspectos que favorecen y regulan el cumplimiento del principio de igualdad de oportunidades que se indica en la convención. De esta

manera, incorpora en el artículo 7°, lo que se entenderá por igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad y, además, con la finalidad de garantizar este principio, se establecen en el artículo 8°, medidas contra la discriminación en tres ámbitos. En primer lugar, se indican las exigencias de accesibilidad tanto en los requisitos que debe cumplir el entorno, como también las normas o prácticas, aplicándose para dicho efecto, el principio de accesibilidad universal. La segunda medida contra la discriminación son los ajustes necesarios, entendidos estos como la adecuación del ambiente físico, social y de actitud de manera tal que faciliten la participación de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones. Por último, se establecen medidas para la prevención de conductas de acoso, definidas como aquellas actitudes que atenten contra la dignidad de la persona con discapacidad (Ministerio de Planificación, 2010).

Por otra parte, en el Título IV, se establecen los artículos referidos a medidas de accesibilidad, considerando aspectos como la adecuación de las prácticas de selección, acceso a medios televisivos o audiovisuales, accesibilidad a los edificios de uso público, subsidios especiales para adquirir y habilitar viviendas destinadas a personas con discapacidad, acceso a los medios de transporte público, acceso a productos con sistema braille para personas con discapacidad visual, entre otras (Ministerio de Planificación, 2010).

Adicionalmente, con la promulgación de esta Ley, se crea una institucionalidad acorde a este nuevo escenario y a sus exigencias. Esta institucionalidad tiene por objeto velar por el cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad a través de la asesoría, la coordinación intersectorial y la ejecución de políticas públicas. Para ello, cuenta con tres figuras organizacionales: una primera referida al Comité de Ministros; una segunda que se instala a través de un consejo consultivo; y por último, una tercera configurada en el Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS), el cual reemplaza al anterior Fondo Nacional de la Discapacidad (FONADIS).

Al efectuar una revisión a las medidas de tipo legislativas señaladas por la Biblioteca del Congreso Nacional (s.f.) y desarrolladas durante los años 2000 y 2010, se pueden mencionar entre ellas, en el ámbito de la educación, el Decreto N°1 publicado el año 2000, que reglamenta que el sistema escolar nacional, en su conjunto, deberá brindar alternativas educacionales a educandos que presenten necesidades educativas especiales; en el ámbito de la accesibilidad, el Decreto N°201 con su última versión del año 2002, que fija plazos para cumplir requisitos de construcción para edificios públicos, y la ley 19.900 del año 2003, que modifica la ley N° 18.290 de tránsito, sobre estacionamientos para personas con discapacidad; en el ámbito de ciudadanía política, la Ley 20.183 del año 2007, que reconoce el derecho a la asistencia en el acto de votar a personas con discapacidad y, por último, en el ámbito del transporte, la ley 17.238 del año 2009, que otorga franquicias a la importación de vehículos para personas con discapacidad (BCN, s.f.).

Asimismo y en relación al Trabajo Decente y su implementación a nivel nacional de los estados miembros de la OIT, en el año 2008, el Gobierno de Chile elabora el Programa Nacional de Trabajo Decente 11 , el cual identifica cuatro áreas temáticas para el desarrollo del concepto en el país, las cuales son: trabajo infantil, género en las políticas de empleo, empleo juvenil y temas de seguridad y salud en el trabajo, sin advertirse en estas áreas, medidas específicas que apunten a eliminar barreras o a generar facilidades de acceso al trabajo decente, para personas con discapacidad (OIT, 2008).

Al revisar la Ley 18.600 (1987), que establece normas sobre deficientes mentales, se aprecian diferentes normativas relativas a las personas con discapacidad mental, entre ellos, la conceptualización, clasificación y certificación de la discapacidad mental, medidas educativas para la integración de los niños y las niñas de esta población, la subvención a la educación especial, la creación y administración de establecimientos para la atención, educación, rehabilitación, capacitación y trabajo, entre otros. Muchos de estos artículos, se presentan según la modificación realizada por la Ley 19.735 en el año 2001. (Ministerio de Hacienda, 1987).

A su vez, se aprecia la modificación realizada por la Ley 19.954 del año 2004, la cual introduce la forma para decretar la interdicción definitiva de la persona con discapacidad mental por demencia y el nombramiento de un curador. Finalmente, la más reciente modificación fue a partir de la Ley 20.255, del año 2008, sobre la reforma previsional. En esta última Ley se establece el derecho de las personas con discapacidad beneficiarias de subsidios de Pensión Básica Solidaria o Aporte Previsional Solidario, a mantenerlos en el caso de ingresar al mercado laboral, reduciéndose de manera gradual durante un periodo de 4 años, si permanece en el trabajo y a recuperarlo, en el caso de dejar el empleo (Ministerio de Hacienda, 1987).

Considerando todos estos elementos mencionados y en particular la Ley 20.422, se puede indicar que, en alguna medida, estos han avanzado en el tiempo, conforme lo ha hecho la forma de comprender la discapacidad a nivel internacional, presentando un correlato al interior del país, en cuanto a las medidas legislativas y/o de políticas públicas que se han impulsado en favor del colectivo.

De acuerdo a las características de la investigación resulta pertinente conocer como se establece aquí en Chile el curriculum para las escuelas especiales.

Ya a fines de la tercera década del siglo XX, Ralph Tyler se cuestiona la importancia de determinar el qué y cómo enseñar en las escuelas, la relevancia de los contenidos curriculares de la época. Comprende al currículum “como todas las experiencias de aprendizaje que los alumnos obtienen como producto de planificación, orientación y supervisión de la institución educacional, sean estas individuales o grupales, como dentro o fuera de la escuela, en pos de determinados fines educativos”.

Años más tarde, el doctor en educación José Gimeno Sacristán plantea que el curriculum es un concepto importante del discurso educativo pues “denomina y demarca una realidad existente dentro de los sistemas educativos, si bien, no acoge bajo su paraguas a toda la realidad de la educación, si se ha convertido en uno de los núcleos de significación más densos y extensos para comprenderla en el contexto social, cultural, entender las diversas formas en las que se ha institucionalizado” (2010).

Explica que “el curriculum con el sentido en el que hoy se suele concebir, tiene una capacidad o un poder inclusivo que nos permite hacer de él un instrumento esencial para hablar, discutir y contrastar nuestras visiones sobre lo que creemos que es la realidad educativa, cómo damos cuenta de lo que es el presente, de cómo y qué valor tenía la escolaridad en el pasado e imaginarse el futuro, al contenerse en él lo que pretendemos que aprenda el alumnado; en qué deseamos que se convierta y mejore” (2010). Por lo tanto de acuerdo a lo mencionado anteriormente, una de las características del curriculum es su flexibilidad en su diseño atendiendo al contexto socio-cultural que se vive, considerando los avances tecnológicos y a los educando.

Dicho investigador reconoce la complejidad de este concepto, sin embargo, propone una definición sencilla “el contenido cultural que las instituciones educativas tratan de difundir en quienes las frecuentan, así como los efectos que dicho contenido provoque en sus receptores. La escuela "sin contenidos" culturales es una ficción, una propuesta vacía, irreal y descomprometida. El currículum es la expresión y concreción del plan cultural que la institución escolar hace realidad dentro de unas determinadas condiciones que matizan ese proyecto” (2010).

De lo expuesto por Gimeno Sacristán las investigadoras destacan su sentido inclusivo, entendiéndolo que debe ser para todos los educandos, por lo tanto lo que implicaría una diversidad en los elementos del curriculum: contenidos, objetivos, aprendizajes esperados, estrategias, métodos, tiempos, espacios, recursos, medios y evaluación. A su vez un curriculum flexible que permita considerar el clima social del aula, las condiciones físicas del lugar y los contenidos emergentes.

Según Cristián Cox el término curriculum en la educación Chilena permaneció sin variaciones hasta 1990, donde fue establecida por ley una diferencia entre marco curricular y programas de estudios.

Para efecto de esta investigación se consideraran solamente los planes y programas de estudios de las escuelas especiales.

4.- Educación Especial: Formación laboral de personas con discapacidad intelectual

Para efecto de este trabajo, la investigación se enfoca en las leyes y decretos en el ámbito de la educación, elaboradas por el Estado de Chile durante los últimos treinta años.

En primer lugar se expone lo que plantea el decreto 87 (1990) “Aprueba planes y programas de estudio para personas con deficiencia mental”. Dicho decreto considera a “educandos con deficiencia mental: leve o discreta, moderada, severa o grave” (Decreto exento 87, sección considerando, tercer párrafo) y explícitamente reconoce como propósito “el desarrollo integral y adecuada interrelación con su entorno”.

Dicha normativa está vigente a la fecha y focalizada al trabajo que realizan las escuelas especiales en Chile. Los servicios educativos que promueve consideran tres niveles de atención:

1. Pre- básico
2. Básico
3. Laboral

El nivel laboral se divide en tres cursos diseñado para la atención de estudiantes con discapacidad intelectual entre los 16 a 24 años de edad. Cada curso considera un plan común, plan vocacional y plan complementario.

El plan común considera cuatro áreas de desarrollo: Físico motor; artístico; cognitivo funcional y social.

Sin embargo el plan vocacional ha sido diseñado con la mayor cantidad de horas destinadas al aprendizaje de un oficio o a la capacitación del estudiante a la vida del trabajo.

Y por último el plan complementario es diseñado para compensar y superar aspectos del funcionamiento del estudiante que se muestren más descendidas, ya sea de carácter psicopedagógico, psicológico, fonoaudiológico o asistencial y que interfieran con su aprendizaje.

Los Objetivos Generales de cada nivel de atención son:

Pre – Básico

- “Favorecer el desarrollo de las potencialidades físicas, cognitivas y emocional social”.
- “Propiciar la gradual formación de la personalidad adquiriendo independencia, confianza y seguridad en sí mismo”.
- “Orientar al grupo familiar en relación a las actitudes que deban adoptar frente al deficiente mental y su participación en el proceso habilitador y rehabilitador”.

Básico

- “Fortalecer la autoestima y seguridad personal para lograr la integración dinámica al medio familiar, escolar y social”.
- “Explorar y desarrollar destrezas específicas tanto en función del sujeto como sus reales posibilidades laborales”.
- “Lograr un manejo funcional de las técnicas instrumentales básicas: lectura, escritura y cálculo”.
- “Orientar la participación activa del grupo familiar en las acciones educativas propiciadas por la escuela”.

Laboral

- “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 semicalificado en forma independiente, supervisada o cooperativa”.
- “Buscar en conjunto con el grupo familiar alternativas laborales acordes a las características del alumno”.

En los ciclos de pre - básicos y básicos está dirigido a estudiantes entre los 2 y los 15 años de edad. Desarrollando las competencias y áreas de lenguaje, psicomotricidad, pensamiento, cálculo y socialización.

Luego en el ciclo único laboral está diseñado hacia “desarrollar habilidades y destrezas orientadas hacia el aprendizaje de un oficio o parte de él, a jóvenes que tengan una edad cronológica entre los 16 – y 24 años”.

En el artículo 5° indica que esta modalidad de formación, tendrá una duración de hasta 20 años.

El nivel laboral también podrá darse en “Centros de Capacitación Laboral”.

Es importante mencionar el “artículo 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”.

El nivel laboral posee un límite de edad cronológica desde los 16 a 24 años.

En esta sección, se exponen a un nivel específico, las principales medidas contenidas en las leyes 19.284 y 20.422, para la inserción y mantenimiento laboral de las personas con discapacidad, además de las acciones desarrolladas por los organismos FONADIS y SENADIS, de acuerdo a los compromisos establecidos y los actores relacionados con el cumplimiento de las acciones indicadas en la legislación en materia de discapacidad, considerando que ambas leyes se han implementado, mayormente, a través de estos organismos.

En primer lugar, al revisar la Ley 19.284, se encuentran en su capítulo III, llamado “De la Capacitación e inserción laboral”, cinco artículos que indican las obligaciones del Estado en los ámbitos de capacitación y formación para el empleo. Específicamente en lo que se refiere a medidas de inserción laboral, se menciona en

el artículo 37, que “El Estado, a través de sus organismos pertinentes, creará condiciones y velará por la inserción laboral de las personas con discapacidad a objeto de asegurar su independencia, desarrollo personal, ejercicio del derecho a constituir una familia y a gozar de una vida digna” (Ministerio de Planificación y Coordinación, 1994, s.p.).

En concordancia con lo señalado en la Ley 19.284, el FONADIS creó tres programas que se mantienen vigentes hasta la fecha (SENADIS 2011a, 2011b y 2011c): el Fondo Nacional de Proyectos actualmente denominado Fondo Concursable, el Programa de Entrega de Ayudas Técnicas; y el Programa de Intermediación Laboral, conocido también como la Oficina de Intermediación Laboral-OIL. Estos programas tienen la finalidad de contribuir a una mejor calidad de vida de las personas con discapacidad y en forma especial, el OIL responde a la prioridad que el Gobierno de Chile de la fecha (Ricardo Lagos Escobar, periodo 2000-2006), le otorgó a la integración social de los grupos prioritarios y a la equiparación de oportunidades en cuanto al trabajo para las personas con discapacidad (FONADIS, 2006).

El objetivo del Programa de Fondos Concursables, en su Área de Trabajo, es financiar total o parcialmente, iniciativas de proyectos que incentiven la inserción laboral, la capacitación, emprendimientos o empleos por cuenta propia y la promoción de medidas de acción positiva para brindar oportunidades de acceso al empleo dependiente para las personas con discapacidad. Está dirigido a personas con o sin discapacidad, personas jurídicas y organizaciones comunitarias. Para ello, dispone de dos líneas de acción: Empleo Dependiente y Empleo Independiente o Microemprendimiento.

El primero, apoya financieramente el desarrollo de actividades laborales a través de Talleres Protegidos, Empleos con Apoyos y Empresas Sociales. La segunda línea de acción, se centra en promover oportunidades empresariales, generación de empresas propias, constitución de cooperativas, entre otras (SENADIS, 2011b).

El segundo Programa creado se denomina Ayudas Técnicas. Está orientado a financiar parcial o totalmente ayudas técnicas con la finalidad de mejorar las posibilidades de participación social de las personas con discapacidad. En la época en que el SENADIS tenía la forma de FONADIS, se prioriza en el área laboral a aquellas personas con discapacidad que se encontraban bajo el riesgo de perder su empleo, o que se encontraban desocupados o buscando un trabajo remunerado (FONADIS, 2006).

Actualmente, está dirigido a personas con discapacidad de escasos recursos o a instituciones que atienden a este grupo de personas (SENADIS, 2011a).

El Programa de Intermediación Laboral (OIL), fue creado en el año 2002 con el objetivo de brindar asesorías técnicas de manera directa, respecto a las normativas, mitos, prejuicios y condiciones que contribuyen o dificultan la efectiva colocación laboral de personas con discapacidad (FONADIS, 2006). Actualmente, este programa se encuentra a cargo del SENADIS, el cual realiza el acercamiento de la demanda laboral de las personas con discapacidad a la oferta de empresas del sector privado y público.

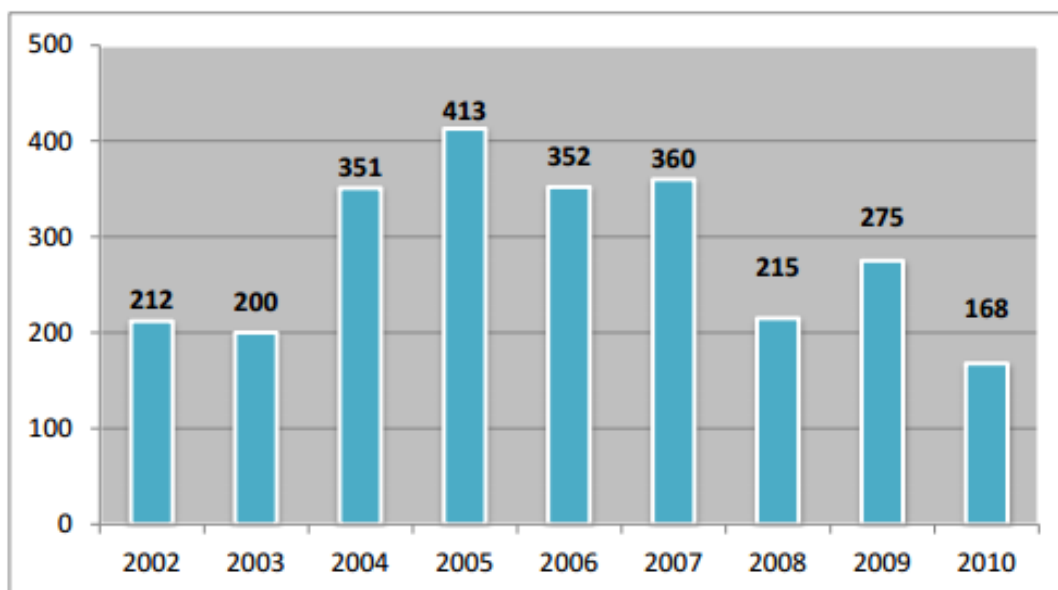
Es relevante esta acción de intermediación, ya que establece vínculos permanentes tanto con el empleador como con los propios trabajadores y trabajadoras. En este último caso, brindan un servicio de evaluación de sus potencialidades, orientación e intermediación laboral, buscando el puesto de trabajo más acorde a sus características e intereses particulares del trabajador con discapacidad (SENADIS, 2011c).

En este mismo sentido, la asesoría y soporte entregado al empleador, representa otra acción clave dentro del programa de Intermediación laboral, de sensibilización para el proceso de colocación de personas con discapacidad en igualdad de condiciones (SENADIS, 2011c).

Los resultados de colocación de este programa se pueden visualizar en la Ilustración N°7.

Ilustración 7:

Colocaciones periodo 2002-2010. Programa OIL FONADIS-SENADIS.



Fuente: Elaboración propia, en base a FONADIS, 2006 y SENADIS, 2010a.

En el año 2004, el Ministerio de Planificación y Cooperación (MIDEPLAN) en conjunto con el FONADIS, coordinaron la ejecución de un Plan Nacional de Acción para la Integración Social de las Personas con Discapacidad (PLANDISC), de manera participativa, con 11 ministerios, más 230 servicios públicos y aproximadamente 200 organizaciones de la sociedad civil. Su objetivo, fue operacionalizar la política nacional en discapacidad existente hasta ese momento, explicitando los trabajos y compromisos de los distintos sectores del gobierno, tanto a nivel central como regional (MIDEPLAN et al., s.f.).

De esta manera, el PLANDISC quedó conformado por cinco componentes, los cuales están integrados por acciones en los ámbitos como salud, educación y trabajo, entre otras. En este último plano, las líneas de acción que se vinculan a la inserción laboral de las personas con discapacidad, se muestran en el Cuadro N°8.

Ilustración 8.

Componentes y líneas de acción en materia laboral PLANDISC 2004-2010.

Componente	Descripción del objetivo del Componente	Líneas de acción vinculadas al área trabajo
Equiparación de Oportunidades	Permitir el acceso igualitario a las comunicaciones, al entorno físico y cultural, a la información, a la educación, al trabajo y a la participación en las diferentes organizaciones de la sociedad.	1) Asegurar el acceso a la capacitación laboral y el empleo.
Eliminación de Barreras	Eliminación de barreras arquitectónicas que impiden el acceso al entorno físico de las ciudades, edificios públicos y privados de uso público.	1) Asegurar el acceso a espacios físicos y entornos físicos. 2) Asegurar el acceso de edificios públicos y privados de uso público. 3) Asegurar el acceso a transporte, telefonía pública y telecomunicaciones.
Prevención y Rehabilitación	Incorporar productos destinados a prevenir que se produzcan deficiencias y discapacidades.	1) Prevención de accidentes laborales. 2) Mejoramiento de las condiciones de rehabilitación profesional.
Adecuación de la Gestión del Estado	Preparar científica y técnicamente a los funcionarios que tratan el tema de la discapacidad.	1) Promover nuevas formas de inclusión laboral de las personas con discapacidad. 2) Modificar o crear nuevas normas que apoyen la inserción laboral y fomenten el trabajo protegido.
Adecuación de la Normativa Jurídica vigente	Analizar la normativa jurídica, nacional como internacional, relativa a discapacidad.	1) Actualizar la normativa legal. 2) Proponer nuevas normas, eliminación o adecuación de algunas normas. 3) Proponer y elaborar estudios jurídicos sobre la situación de los derechos de las personas con discapacidad.

Fuente: Elaboración propia, en base a MIDEPLAN et al., s.f.

Para finalizar, cabe señalar, que todas las medidas indicadas en este capítulo, responden a lo planteado en la legislación vigente, cuya importancia radica, en que cada una de ellas puede ayudar a mejorar las condiciones presentes en el entorno de esta población y de esta manera, contribuir a la plena inclusión de las personas con discapacidad, en todos sus ámbitos y dentro de estos, a la inclusión laboral de las personas con discapacidad intelectual.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Diseño metodológico.

La presente investigación es de tipo cualitativa, con el término “investigación cualitativa”, se entiende cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. Algunos de los datos pueden cuantificarse, por ejemplo con censos o información sobre los antecedentes de las personas u objetos estudiados, pero el grueso del análisis es interpretativo.(Strauss y Corbin, 2002)

Los métodos cualitativos pueden usarse para explorar áreas sustantivas sobre las cuales se conoce poco o mucho pero se busca obtener un conocimiento nuevo (Stern, 1980). Además los métodos cualitativos se pueden usar para obtener detalles complejos de algunos fenómenos, tales como sentimientos, procesos de pensamiento y emociones, difíciles de extraer o de aprehender por métodos de investigación más convencionales.

Según lo anterior y dadas las características de la presente investigación tiene como finalidad conocer la realidad de los jóvenes en condición de discapacidad intelectual una vez que egresan del sistema escolar, para posteriormente conocer cómo su avances o desaciertos con respecto a su calidad de vida y su inserción laboral.

Según Ray Rist (1977), la investigación cualitativa consiste en más que entregar un conjunto de datos, es un modo de encarar el mundo empírico: podemos señalar que las investigadoras desarrollan conceptos, intelectos y comprensiones a partir de pautas de los datos y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidas. En ese sentido, se posee un diseño de investigación flexible, en cuanto al modo en que intentan conducir sus estudios.

En este contexto, la investigación va al escenario y a las personas en una perspectiva holística: las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a

variables, sino considerados como un todo. De este modo, se estudia a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se hallan. Es así como, se interactúan con los informantes de un modo natural y no intrusivo a través de una conversación normal, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. Es esencial experimentar la realidad tal como otros la experimentan. Se identifican con las personas que estudian para poder comprender cómo ven las cosas. Se busca una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas. Finalmente, se evita reducir las palabras y actos de la gente a ecuaciones estadísticas, no se pierde de vista el aspecto humano de la vida social, en este caso, del fenómeno de la calidad de vida en las personas con discapacidad intelectual y el impacto de la educación en ésta.

Lo métodos cualitativos permiten permanecer próximos al mundo empírico (Blumer, 1969). Están destinados a asegurar un estrecho ajuste entre datos y lo que la gente realmente dice y hace, el investigador cualitativo obtiene un conocimiento directo de la vida social; es una pieza de investigación sistemática conducida con procedimientos rigurosos, aunque no necesariamente estandarizados.

A su vez es descriptiva, porque se concibe a partir de la realidad existente y contiene componentes exploratorios. El carácter de esta investigación da énfasis a los fenómenos sociales y examina el modo en que experimentan el mundo. Sus resultados no nos dan conocimiento respecto de cuántos fenómenos tienen una cualidad determinada. En lugar de eso se trata de encontrar las cualidades que en conjunto caracterizan al fenómeno. Aquello que cualitativamente permite distinguir el fenómeno investigado de otros fenómenos. El énfasis en las descripciones se basa en que lo aparentemente minucioso y trivial de la vida diaria, es valioso de observar, puesto que tiene capacidad de ayudarnos a entender lo que está pasando en un contexto particular. (Mella, 1998).

A su vez, los estudios descriptivos fundamentan los estudios correlacionales, las cuales a su vez proporcionan información para llevar a cabo estudios explicativos que generan un sentido de entendimiento y son altamente estructurados. (Dankhe, 1986)

Los estudios correlacionales pretenden responder a preguntas de investigación, permitiendo analizar la relación entre las respuestas entregadas por los sujetos de

estudio para luego estudiar esta correlación. La idea del estudio correlacional es saber cómo se puede comportar el sujeto de estudio.

Por último, los estudios explicativos están destinados a responder a las causas de los fenómenos estudiados, proporcionando un sentido de entendimiento del fenómeno a estudiar. Su interés se centra en explicar por qué se da unos fenómenos y en qué condiciones, o porqué se da la correlación de variables entregadas en el estudio de tipo correlacional.

Profundizar en cuanto al nivel pensando en las características de la Teoría fundamentada.

Delimitación del campo a estudiar.

En la investigación cualitativa el contexto se define como el “espacio social” donde se desarrolla el individuo que se va a investigar considerando su pasado y las situaciones en que se encuentra actualmente (Martín – Crespo Blanco, Salamanca Castro, 2007).

Para la presente investigación es posible describir el contexto a investigar como la calidad de vida de jóvenes con discapacidad intelectual moderada que han egresado del sistema escolar.

En cuanto al escenario, éste es definido según Taylor y Bogdan (1987) como aquel en el cual el investigador obtiene fácil acceso y se establece una buena relación con el informante, generando así la interacción con confianza, entre el informante y el investigador, es aquí donde se recogen los datos directamente relacionados con los intereses de la investigación.

En particular en esta investigación el escenario será el hogar de los jóvenes con discapacidad intelectual moderada a través de una entrevista semi estructurada y una entrevista en profundidad.

Muestra

La muestra está compuesta por un total de dos jóvenes, los cuales, son egresados de escuelas especiales en distintos años 2014 y 2017. Ambos se han desempeñado en el campo laboral.

De manera paralela se entrevistó a las madres que viven con los jóvenes y fueron las apoderadas en sus respectivos establecimientos educacionales.

Tipo de muestra.

La muestra utilizada en esta investigación es de tipo no probabilística, también denominada intencionada, de acuerdo a los intereses de esta investigación. Se eligen a priori los sujetos de estudio, se induce la muestra, es decir, es inductivo. De esta forma el grupo de investigación, según los objetivos de estudio, selecciona a quien desea investigar. A su vez se define en los sujetos-tipos, ya que el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización.

En esta investigación se consideró una muestra de dos jóvenes adultos en situación de discapacidad intelectual moderada establecida mediante la aplicación de la escala de inteligencia Wechsler para adultos (Hermosilla, 1982) y al menos un miembro de su familia.

Criterios de selección de la muestra:

En el caso de los jóvenes con discapacidad se considerarán los siguientes criterios:

- Discapacidad intelectual leve a moderada.
- Mujeres y hombres
- Con buena salud
- Con lectura, escritura y cálculo funcional.
- Con autonomía personal.
- Egresados del Sistema Educativo entre los años 2008 y 2017, específicamente de escuelas especiales.

- Jóvenes que hayan participado de talleres laborales dentro de sus escuelas especiales.
- Con experiencias laborales previas y/o actuales.

Son excluidos los jóvenes que presentan este parecer:

- Discapacidad intelectual severa o grave. Porque las condiciones cognitivas de dichos jóvenes no le permiten desempeñar una actividad laboral, no se logran relacionar con el mundo y en ocasiones no poseen lenguaje, ni movilidad autónoma.
- Problemas de salud permanentes y severos, porque ciertos problemas de salud le impiden ser autovalentes y poder desempeñarse en alguna actividad laboral.
- Sin lectura, escritura y cálculo funcional. Para poder desarrollar una actividad laboral se requiere un nivel cognitivo funcional en el área de lectura, escritura y cálculo, a su vez un nivel mínimo de comprensión para poder desempeñar su labor.
- Dependiente de un adulto para moverse o desplazarse. Se requiere de cierta autonomía e independencia personal para poder realizar una actividad laboral, como por ejemplo poder ir al baño solo, alimentarse y desplazarse de forma libre.

En el caso de las familias de los jóvenes participantes se considerarán los siguientes criterios:

- Padre, madre, hermano(a) o cuidador
- Miembros de la familia (o cuidador) que viva con él o la joven participante de la investigación.

En el caso de las familias de los jóvenes participantes se excluyen quienes cumplan con los siguientes criterios:

- Padre, madre, hermano(a) que no tenga relación o cercanía con el joven.

- Miembros de la familia (o cuidador) que no vivan con él o la joven participante de la investigación.

Instrumentos aplicados en la investigación.

Para efecto de la investigación, se ha considerado que el instrumento de recogida de datos más apropiado para revelar la información, es la entrevista cualitativa a sujetos con las características ya mencionadas, (individuos egresados del sistema escolar, con diagnóstico de Discapacidad Intelectual Moderada).

Esta consideración sobre la entrevista, se sustenta en que dicha técnica de recolección de datos es posible ser analizada desde la Teoría Fundamentada. Kvale en el año 2011, explica que la entrevista cualitativa como herramienta en la recolección de información permite acercar la comprensión del mundo desde el punto de vista del sujeto saliendo de entornos de simulación o laboratorio.

(Valles 2002, p.46) expresa, “las entrevistas de investigación no se consideran una experiencia de laboratorio, en el sentido de proporcionar al entrevistador y al entrevistado un aislamiento respecto de las normas propias de sus contextos socioculturales”. Es decir, esta herramienta ofrece la posibilidad de hacer un análisis de las experiencias de las personas, asociándose o relacionándolas con vivencias de la cotidianidad y profesionales.

Expresan Carr & Kemmis en el año 1988; Denzin & Lincoln, 2012 y Lewin, 1946 comprenden a la Investigación Cualitativa como un espiral autorreflexivo y continuo, pues las etapas que lo estructuran contienen un inicio y fin que no se observa notoriamente determinado. Y dentro de este modelo investigativo, la entrevista permite acceder al conocimiento gracias a la interacción entre el entrevistador y el entrevistado.

De este modo, la acción de entrevistar no constituye únicamente el acto de hacer preguntas a una persona que posee la información que se desea revelar, implica

además para el investigador el deber de procesar el conocimiento, analizar y elaborar respuestas.

Según Wengraf, 2012, el propósito final de la entrevista es mejorar el conocimiento, convirtiéndose en algunos momentos en un tipo de interacción conversacional cara a cara.

En la investigación social se hace distinción respecto de la labor que cumple una entrevista en el trabajo investigativo, la que puede ir desde un enfoque o concepción más positivista, basado solo en la recogida de datos como hechos, o hacia una concepción postmoderna que la visualiza como un proceso de construcción que aporta en la interpretación de datos. Según como lleguen a vincularse ambos conceptos es posible hablar de un modelo hipotético – inductivo u otro modelo hipotético – deductivo.

Para efectos del presente trabajo, el modelo utilizado es de tipo hipotético – inductivo, pues, una de las labores de las investigadoras es examinar, analizar y estudiar el contenido reconociendo a qué teoría se acoplan. Desde esta óptica entonces la teoría emerge desde los datos.

Entrevista en Profundidad

Para la recolección de la información de los jóvenes seleccionados y sus madres o tutoras, se realizó una entrevista en profundidad.

Manifiestan S. J. Taylor y R. Bogdan (1987) que las entrevistas cualitativas en profundidad se entienden como: repetidos encuentros de dos personas cara a cara (investigador y entrevistado). El objetivo de estos encuentros es comprender y conocer la experiencia, su vida o situaciones vivenciadas por el entrevistado.

Paralelamente definen G. Rodríguez, J. Gil y E. García, (1999) la entrevista en profundidad como una técnica, donde se da un encuentro cara a cara creando una

relación de confianza entre el entrevistador y el entrevistado. Es importante focalizar las preguntas hacia aspectos más precisos, por lo que se necesitará más de un encuentro con el entrevistado.

El propósito de la entrevista en términos generales, es; por un lado, obtener información de los jóvenes sobre su historia vivida en el ámbito escolar, su preparación para el mundo laboral y su actual realidad social, cultural, calidad de vida y situación laboral. Mientras que el objetivo de la entrevista con la familia de los jóvenes participantes es recopilar información relativa a la percepción de estos sobre la calidad de vida de sus hijos, la experiencia en cuanto a la formación laboral que entregó la escuela para insertar a los jóvenes en el mundo del trabajo y también sobre la proyección que estas tienen en relación al futuro de sus hijos.

Validez y confiabilidad del estudio

Para obtener confiabilidad y validez del instrumento utilizado se aplicó a una persona de profesora de educación diferencial.

Tabulación de Resultados

Validación instrumento Evaluación:

A continuación, se observan los resultados de la validación del instrumento aplicado para la investigación.

El instrumento arrojó un 100% de confiabilidad.

Plan de análisis de la información:

La información es recogida a través de la observación participante y con grabaciones de voz. Este tipo de observación permite participar en la vida y siguen explicando según su contexto.

Para estudiar toda la información recabada durante el proceso de investigación, se utilizó la técnica de análisis de contenido, la cual, permite obtener una descripción objetiva con respecto a esta investigación. En este análisis se describen categorías recogidas a través de lo que los jóvenes y sus tutoras entregaron como información, luego una definición propia de la categoría y una descripción de lo que los entrevistados respondieran.

Los datos producidos fueron analizados utilizando el Método Comparativo Constante (MCC) que es el que desarrollaron Strauss y Corbin (1998) cuando caracterizaron la Teoría Fundamentada. Implica generar teorías de un modo ordenado mediante una forma analítica de comparación constante, desarrollando categorías, propiedades e hipótesis.

Posteriormente, se efectuó una codificación axial para constituir relaciones jerárquicas con las subcategorías – propiedades y dimensiones- en torno a una categoría como eje. Se denomina axial porque el proceso de establecer relaciones se ejecuta en torno a una categoría tomada como eje, y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones.

Para aprobar la investigación realizada se utilizará la técnica de la triangulación de datos, entendida esta como un método de confrontación y un instrumento de comparación de diversos tipos de análisis de datos (triangulación analítica) con un mismo objetivo para contribuir y validar un estudio y potenciar las conclusiones que la investigación derive (Rodríguez, Pozo y Gutiérrez, 2006).

Esta puede ser:

- Temporal: son datos recogidos en diversas fechas para observar su constancia.
- Espacial: los datos se recluyen en diferentes lugares para comprobar su coincidencia.
- Personal: diferentes personas en la muestra.

Con el fin de validar la investigación realizada se utilizara la técnica de la triangulación de los siguientes datos recogidos: calidad de vida de los jóvenes en condición de discapacidad intelectual moderada y currículo escolar (área laboral) de las escuelas especiales.

Como se mencionó con anterioridad, se utilizara la entrevista en profundidad, el decreto que norma los planes y programas de la escuela especial y la discapacidad intelectual moderada para realizar la triangulación y análisis de dicha información

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIONES

Los temas a analizar en este trabajo han sido separados en tres categorías:

Categoría 1: Curriculum Escolar

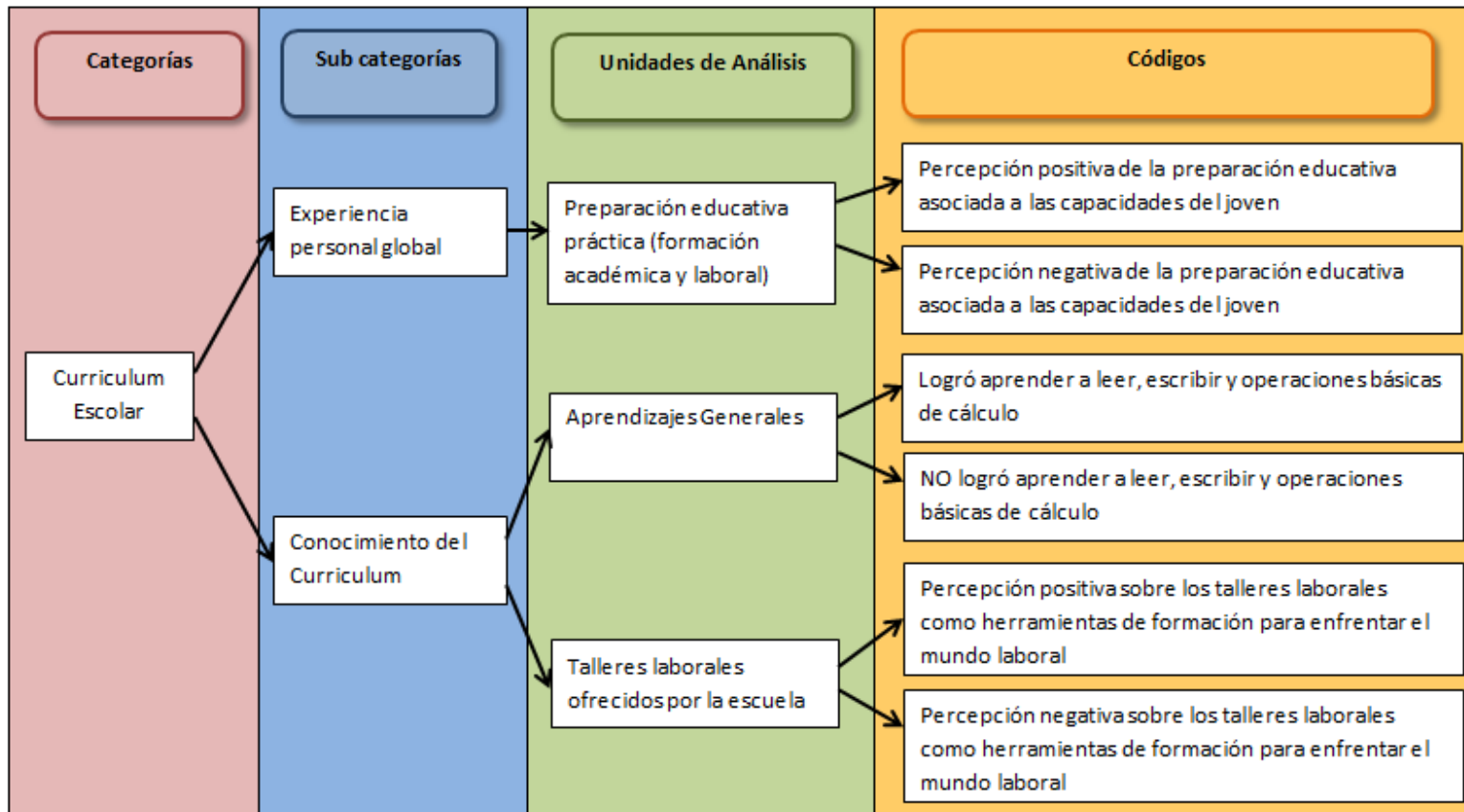
Categoría 2: Experiencia laboral

Categoría 3: Calidad de Vida

Para el desarrollo de la investigación, se definirán categorías, subcategorías, unidades de análisis y códigos. A través de un esquema por categoría, luego un cuadro de análisis por cada categoría.

A continuación se presentan los resultados y discusiones en seis esquemas de elaboración propia, que representan las categorías de curriculum escolar, experiencia laboral y calidad de vida, ya sea de los jóvenes y sus madres. Luego aparecen seis cuadros de análisis de la información (elaboración propia), donde se denota una reflexión referida a las respuestas entregadas por los jóvenes entrevistados y sus respectivas madres.

Entrevista N°1:
 Joven egresado del sistema escolar



Fuente: Elaboración Propia, esquema N° 1

En las entrevistas, cada tema será abordado desde la experiencia y percepción de un estudiante egresado de Escuela Especial y la experiencia y percepción de su madre o tutora.

Todo esto con el ánimo de reflejar y contrastar sus respuestas a la luz de lo que indica la normativa vigente, la definición de Calidad de Vida y las estadísticas más recientes respecto de la inserción laboral de las personas con Discapacidad Intelectual Moderada acá en Chile.

Descripción del esquema n°1

Curriculum Escolar. Entrevistado Joven egresado del sistema escolar

Categoría 1:

Curriculum Escolar: Entendido como el análisis del Curriculum Escolar en las Escuelas Especiales de Chile, actualmente regidas por el decreto n°87 de 1990 que aprueba planes y programas de estudios para personas con “deficiencia mental”. Todo este análisis entendido desde la mirada de un ex - alumno egresado de esa institución.

A su vez, la categoría Curriculum se ha dividido dos subcategorías:

- **Subcategoría 1.1 Experiencia Personal y**
- **Subcategoría 1.2. Conocimiento del Curriculum**

Ambas subcategorías pretenden conocer y comprender la realidad de las escuelas, desde la percepción de un estudiante egresado de una Escuela Especial

Subcategoría 1.1:

Experiencia personal global:

Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría Curriculum Escolar. Además se vincula y contiene de manera más específica, a la Unidad de análisis “Preparación educativa práctica (formación académica y laboral)”.

Esta subcategoría recoge de manera global la percepción de la experiencia educativa del estudiante egresado de escuela especial

Unidad de Análisis 1.1.1:

Preparación educativa práctica (formación académica y laboral)

Esta unidad de análisis recoge de manera global la percepción de la experiencia educativa del estudiante egresado de escuela especial de manera específica en cuanto a la preparación recibida a nivel académico y formativo laboral.

Las respuestas obtenidas de parte de los jóvenes en esta materia se han separado en dos códigos.

Códigos:

Clasifica las respuestas sobre la percepción global de los estudiantes egresados de escuela especial respecto de la preparación recibida a nivel académico y formativo laboral asociada a sus propias capacidades, separándola en dos posibles respuestas:

Código 1. 1.1.1: Percepción positiva de la preparación educativa asociada a las capacidades del joven.

Código 1.1.1.2: Percepción negativa de la preparación educativa asociada a las capacidades del joven.

Subcategoría 1.2:**Conocimiento del Curriculum:**

Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría Curriculum Escolar. Además se vincula y contiene de manera más específica, a las Unidades de análisis “Aprendizajes Generales” y “Talleres laborales ofrecidos por la escuela”.

Esta subcategoría recoge de manera global la percepción del estudiante egresado de escuela especial respecto al conocimiento del curriculum escolar.

Unidad de Análisis 1.2.1:**Aprendizajes Generales**

Esta unidad de análisis recoge la percepción de la experiencia educativa del estudiante egresado de escuela especial de manera específica en cuanto al logro del aprendizaje de la lectura, escritura y operaciones de cálculo.

Las respuestas obtenidas de parte de los jóvenes en esta materia se han separado en dos códigos:

Códigos:

Define dos posibles respuestas sobre el logro de aprendizajes (lectura, escritura y cálculo) de los estudiantes egresados de escuela especial.

Código 1.2.1.1: Logró de habilidades Conceptuales (lenguaje expresivo y receptivo) lectura y escritura, concepto de dinero, autodirección.

Código 1.2.1.2: No logró de habilidades Conceptuales (lenguaje expresivo y receptivo) lectura y escritura, concepto de dinero, autodirección.

Unidad de Análisis 1.2.2:

Talleres Laborales

Esta unidad de análisis recoge la percepción de la experiencia educativa del estudiante egresado de escuela especial de manera específica en cuanto a los talleres laborales ofrecidos por la escuela como herramientas de formación para enfrentar el mundo laboral.

Las respuestas obtenidas de parte de los jóvenes en esta materia se han separado en dos códigos:

Códigos:

Define dos posibles respuestas de los estudiantes egresados sobre la percepción y experiencia en la participación de los talleres laborales ofrecidos por la escuela especial.

Código 1.2.2.1: Percepción positiva sobre los talleres laborales como herramientas de formación para enfrentar el mundo laboral

Código 1.2. 2.2: Percepción negativa sobre los talleres laborales como herramientas de formación para enfrentar el mundo laboral

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE ANÁLISIS	CODIGOS	TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS	REFLEXIÓN
CURRICULUM ESCOLAR	Experiencia personal global	Preparación educativa práctica (formación académica y laboral).	Percepción positiva del joven, respecto de la preparación educativa asociada a sus capacidades	<p>Mauricio: “eh... soldar, eh... madera”</p> <p>Mauricio: “había, ... una máquina,... es, ... un torno”....”me gustaba el torno”</p>	<p>De acuerdo a las respuestas de los jóvenes, no es posible afirmar con precisión si los talleres laborales ofrecidos por la escuela se ajustan a los intereses de los jóvenes entrevistados.</p> <p>Ambos jóvenes tuvieron la experiencia de participar en diversos talleres impartidos en sus escuelas, pero en ambos casos, no siempre los talleres eran de su interés o de su agrado.</p> <p>El establecimiento educacional es quien decide qué talleres laborales impartirá y a qué taller asiste cada</p>
			Percepción negativa del joven, respecto de la preparación	<p>Carlos: “de mosaicos”</p> <p>“a veces me gustaban, a veces no...” “a mí me gustaba los otros”....</p>	

	<p>educativa asociada a sus capacidades</p>	<p>“del deporte...me gustaban del deporte, de las olimpiadas...”</p> <p>Mauricio: “eh, ... cocina”....</p> <p>“eh, sí, igual etuve”</p> <p>“Eh no, no gustaba tanto. Antes sí, cuando chico. Estuve en otro colegio. Ahí eh no”</p>	<p>estudiante, considerando sus capacidades, pero sin preguntar intereses o gustos de los involucrados. Luego esta decisión se informa a la familia para comunicar los materiales y herramientas personales que el joven necesita.</p>
<p>Relaciones interpersonal es en la escuela</p>	<p>Relaciones interpersonal es positivas</p>	<p>Carlos: “eran buenos, porque algunos eran amigos, los alumnos y profesora me trataban bien, no tenía ningún problema, me trataban bien”.</p> <p>Mauricio:“...no veían en mi un alumno,...más que un alumno. Ma´amigo de los profesores”</p>	<p>Ambos jóvenes manifestaron que tenían una relación muy positiva con sus profesores y compañeros, sentían que existía una relación más profunda que solo profesor – alumno; afectivamente se sentían amigos de sus docentes.</p>

		“eh,... no ,... eh ,... todos eh... son ma’ ... cercano, ma’ pegado conmigo”	
	Relaciones interpersonal es negativas		
Actividades académicas y deportivas	Participación del joven	Carlos: “yo iba a las olimpiadas especiales, hacia salto largo. Me gusta ir a las olimpiadas en Valparaíso, en Playa Ancha..... “yo gané y me dijeron Don Carlos Alfredo Beas, en salto largo fue el primer lugar segundo, tercero lugar, nos fue bien del colegio a varios estudiantes”....	De acuerdo a las respuestas de los jóvenes solo uno de los establecimientos cuenta con talleres deportivos, que son del interés del estudiante. Durante su permanencia como alumno, participó activamente en diversas competencias deportivas, con distintos logros en este ámbito. En el otro establecimiento, la actividad deportiva se remite solamente en la asignatura de educación física.
	No		

		participación del joven		
Conocimiento del currículo	Aprendizajes generales	Logro de habilidades conceptuales (lenguaje expresivo y receptivo) lectura y escritura, concepto de dinero, autodirección .	Carlos: “matemáticas, lenguaje” “ver como yo leo”	Ambos establecimientos se ajustan al decreto n° 87 de 1990, que tiene como objetivo general básico “lograr un manejo funcional de las técnicas instrumentales básicas: lectura, escritura y cálculo”, también descritas como habilidades conceptuales en el documento Orientaciones técnicas para la evaluación de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual del Ministerio de Educación de Chile. Ambos estudiantes entrevistados en este trabajo, comparten el diagnóstico de discapacidad intelectual moderada, sin embargo, solo uno de ellos logró aprender a leer. No así el concepto de dinero.
		No logro de habilidades	Mauricio: “leer”	

		conceptuales (lenguaje expresivo y receptivo) lectura y escritura, concepto de dinero, autodirección	
	Preparación educativa practica	Lo ha podido llevar a cabo en el mundo laboral	<p>Carlos: “yo estudie manipulación de alimentos en Quillota”</p> <p>Mauricio: “Eh, ... Yo, ... también, ... aprender una cosa, ... eh, ... el colegio no tenía, ... eh, ... mecánica. Aprendí un poco mecánica”</p> <p>Mauricio: “El colegio no, ... eh, ... el colegio eh, ... mandó, ... mandó hacer un curso, un</p>

Paralelamente a la formación laboral que ofrece la escuela, los jóvenes entrevistados participaron en talleres laborales externos que consiguió la escuela, para algunos estudiantes según sus capacidades, interés y desempeño.

Cabe mencionar que la experiencia de estos jóvenes en el mundo laboral, no les ha permitido desempeñarse en las áreas que fueron formados en la escuela y externamente (cocina, mosaico, carpintería y mecánica automotriz), debido a que la oferta laboral para

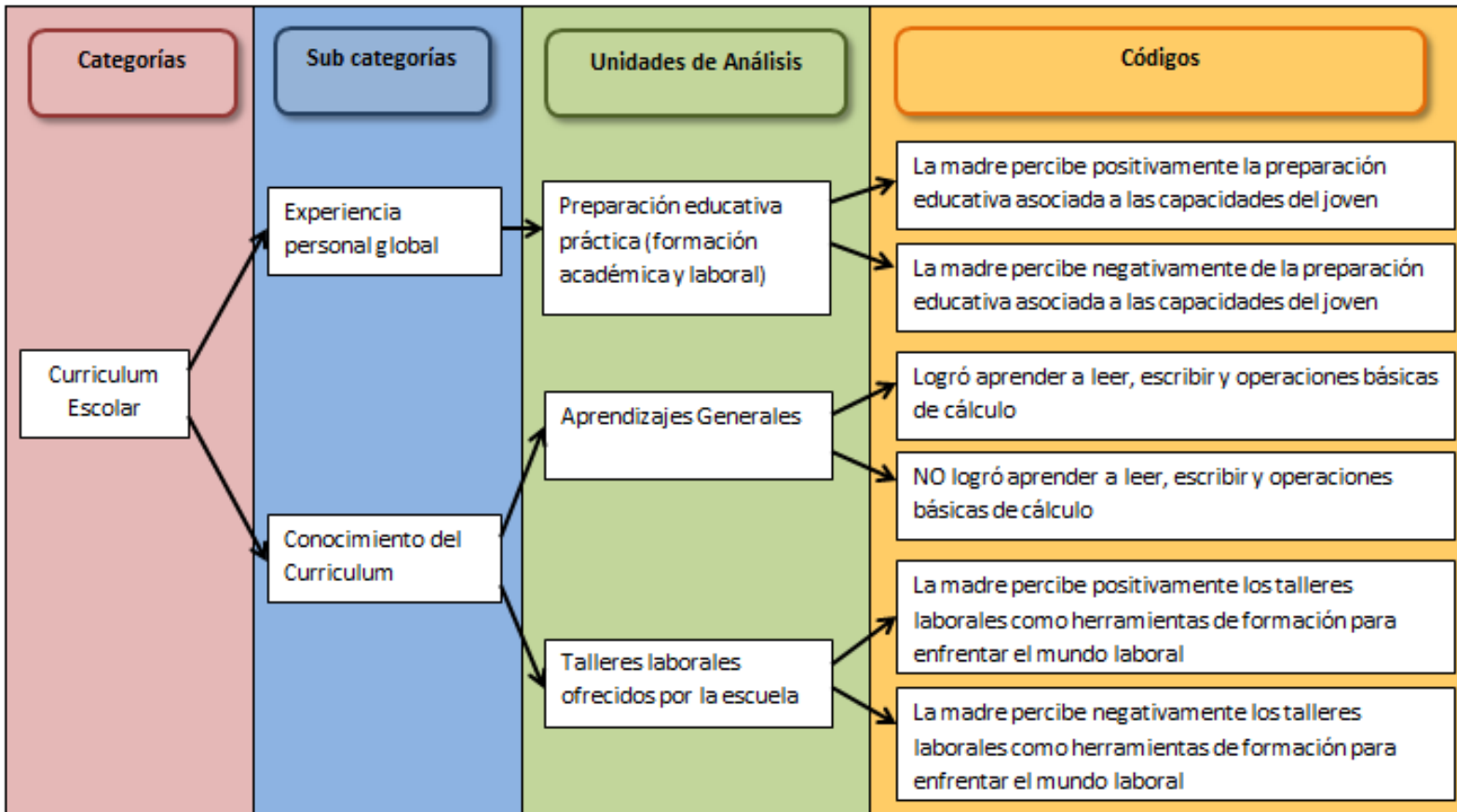
			<p>curso a mi”</p> <p>Mauricio: “Sí, Pintar los autos yo, eh,...lo chasis, los motores, pulirlo ,...eh,...chocaos, eh,...los camiones tamien chocaos”</p>	<p>ellos en esas áreas no se encuentra disponible, debiendo acceder a otros puestos de trabajo.</p> <p>Sin embargo dentro de los objetivo de la escuela se encuentra un objetivo más amplio de la formación laboral “favorecer la adquisición de</p>
		<p>No lo ha podido llevar a cabo en el mundo laboral</p>	<p>Carlos: “no, ahora no me ha servido. Lo solo en el puro colegio, después ya no más”.</p> <p>“aprendí a cocinar de todo, si no está ella (muestra a la mamá) yo cocino, cuando estoy con mi hermano..... cuando estamos nosotros yo cocino”....</p> <p>Mauricio: “No,... eh,...igual sirven pa’ mi”</p>	<p>aprendizaje que posibiliten el desempeño del joven en la vida del trabajo” que le permite desempeñarse en otra función laboral.</p>

	Aprendizaje significativo.	Lo que recuerda como aprendizaje más relevante	Carlos: “me gustaban del deporte, de las olimpiadas” Mauricio:”me gustaba el torno”	Para los jóvenes los aprendizajes significativos se relacionaban con las actividades que más les gustaba realizar, no necesariamente se vinculan a la formación laboral, sino con lo extracurricular.
Proyecciones de los aprendizajes adquiridos	Utilidad de lo aprendido en la escuela	Te ha servido para la vida	Mauricio: “Bueno eh,... eh no,... he estado trabajando en hartas partes, ...distintas partes”	Los jóvenes entrevistados manifiestan que lo aprendido en carpintería y mosaico no les ha servido para su desempeño laboral a futuro porque han trabajado en otras actividades que no tienen relación con dichos aprendizajes. Sin embargo ellos no logran reconocer como parte de su formación laboral la adquisición de habilidades blandas que le permiten desempeñarse en otras tareas en el mundo del trabajo (responsabilidad, actitud positiva, honestidad, deseos de aprender, puntualidad, entre otras).
		No le ha servido en la vida	Carlos: “No, ahora no me servido. Lo solo en el puro colegio, después ya no más”...	
	Expectativas	Hace proyecciones	Carlos: Mosaico “pienso que sí, yo	Ambos estudiantes se proyectan con alguna actividad aprendida en la

	del estudiante	laborales a futuro	<p>puedo hacerlo, pero a mí manera, con distintos colores”. “si” Mauricio: “Eh,.. el futuro a mi,..eh,..tener, tener mi pieza propia”..... “No eh, ... un taller propio” Mauricio: “Sí, propio, para mi” “Sí eh,.. me gustaría trabajando ahí”</p>	<p>escuela, pero a la fecha no han logrado concretizarlas, porque no poseen las herramientas materiales, económicas, ni el apoyo externo que le permite organizar su quehacer en función del cumplimiento de sus sueños.</p>
		No hace proyecciones laborales a futuro		

Fuente: Elaboración Propia, cuadro de análisis N°1

Entrevista n°2
 Madre de joven egresado del sistema escolar



Fuente: elaboración Propia, esquema N° 2.

Descripción del esquema n°2

Curriculum Escolar. Entrevistada la madre o tutora.

Categoría 1:

Curriculum Escolar: Entendido como el análisis del Curriculum Escolar en las Escuelas Especiales de Chile, actualmente regidas por el decreto n°87 de 1990 que aprueba planes y programas de estudios para personas con deficiencia mental. Todo este análisis entendido desde la mirada de una madre, tutora, ex - apoderada de un estudiante egresado de esa institución.

A su vez, la categoría Curriculum se ha dividido dos subcategorías:

- **Subcategoría 1.1* Experiencia Personal y**
- **Subcategoría 1.2* Conocimiento del Curriculum**

Ambas subcategorías pretenden conocer y comprender la realidad desde la percepción de la madre, tutora, ex - apoderada del estudiante egresado de una Escuela Especial

Subcategoría 1.1:

Experiencia personal global:

Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría Curriculum Escolar. Además se vincula y contiene de manera más específica, a la Unidad de análisis “Preparación educativa práctica (formación académica y laboral)”.

Esta subcategoría recoge de manera global la opinión de la madre, tutora, ex - apoderada, respecto de experiencia educativa obtenida por su pupilo, estudiante egresado de escuela especial.

Unidad de Análisis 1.1.1:

Preparación educativa práctica (formación académica y laboral)

Esta unidad de análisis recoge de manera global la opinión y percepción de la madre, tutora y ex - apoderada de la escuela especial, respecto de la experiencia educativa del estudiante egresado de escuela especial de manera específica en cuanto a la preparación recibida a nivel académico y formativo laboral.

Las respuestas obtenidas de parte de las madres en esta materia se han separado en dos códigos:

Códigos:

Clasifica las respuestas sobre la percepción global de los estudiantes egresados de escuela especial respecto de la preparación recibida a nivel académico y formativo laboral asociada a sus propias capacidades, separándola en dos posibles respuestas:

Código 1.1.1.1*: Percepción positiva de la madre, tutora, ex - apoderada respecto de la preparación educativa asociada a las capacidades del joven

Código 1.1.1.2*: Percepción negativa de la madre, tutora, ex - apoderada respecto de la preparación educativa asociada a las capacidades del joven

Subcategoría 1.2:

Conocimiento del Curriculum:

Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría Curriculum Escolar. Además se vincula y contiene de manera más específica, a las Unidades de análisis “Aprendizajes Generales” y “Talleres laborales ofrecidos por la escuela”.

Esta subcategoría recoge de manera global la percepción de la madre, tutora, ex - apoderada, respecto de los logros del estudiante egresado de escuela especial en

cuanto al logro de aprendizajes académicos (lectura, escritura, operaciones de cálculo).

Unidad de Análisis 1.2.1:

Aprendizajes Generales

Esta unidad de análisis recoge la opinión y percepción de la madre, tutora, ex -apoderada respecto de la experiencia educativa del estudiante egresado de escuela especial de manera específica en cuanto al logro de aprendizajes como la lectura, escritura y operaciones de cálculo.

Las respuestas obtenidas de parte de las madres en esta materia se han separado en dos códigos:

Códigos:

Define dos posibles respuestas, opinión de las madres sobre la concreción de aprendizajes académicos (lectura, escritura y cálculo) de los estudiantes egresados de escuela especial.

Código 1.2.1.1: Logró aprender a leer, escribir y operaciones básicas de cálculo

Código 1.2.1.2: No logró aprender a leer, escribir y operaciones básicas de cálculo

Unidad de Análisis 1.2.2:

Talleres Laborales

Esta unidad de análisis recoge la opinión y percepción de las madres, tutoras y ex -apoderadas, respecto de la experiencia educativa del estudiante egresado de escuela especial de manera específica en cuanto a los talleres laborales ofrecidos por la escuela como herramientas de formación para enfrentar el mundo laboral.

Las respuestas obtenidas de parte de las madres en esta materia se han separado en dos códigos:

Códigos:

Define dos posibles respuestas de las madres, tutoras y ex - apoderadas de estudiantes egresados de escuela especial sobre la experiencia de sus hijos o pupilos en los talleres laborales ofrecidos por la escuela especial.

Código 1.2.2.1: Percepción positiva sobre los talleres laborales como herramientas de formación para enfrentar el mundo laboral

Código 1.2. 2.2: Percepción negativa sobre los talleres laborales como herramientas de formación para enfrentar el mundo laboral

CATEGORIA	SUB CATEGORIA	UNIDADES DE ANÁLISIS	CODIGOS	TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS	REFLEXIÓN
CURRICULUM ESCOLAR	Experiencia personal global	Preparación educativa práctica (formación académica y laboral).	Percepción positiva del joven, respecto de la preparación educativa asociada a sus capacidades	Mauricio: “eh... soldar, eh... madera” Mauricio: “había, ... una máquina,... es, ... un torno”...”me gustaba el torno”	De acuerdo a las respuestas de los jóvenes, no es posible afirmar con precisión si los talleres laborales ofrecidos por la escuela se ajustan a los intereses de los jóvenes entrevistados. Ambos jóvenes tuvieron la experiencia de participar en diversos talleres impartidos en sus escuelas, pero en ambos casos, no siempre los talleres eran de su interés o de su agrado. El establecimiento educacional es quien decide qué talleres laborales impartirá y a qué taller asiste cada estudiante, considerando sus capacidades, pero sin preguntar intereses o gustos de los involucrados. Luego esta decisión se informa a la familia para comunicar los materiales y herramientas personales que el
			Percepción negativa del joven, respecto de la preparación educativa asociada a sus capacidades	Carlos: “de mosaicos” “a veces me gustaban, a veces no...” “a mí me gustaba los otros”... “del deporte...me gustaban del deporte, de las olimpiadas...” Mauricio: “eh,... cocina”... “eh, sí, igual etuve” “Eh no, no gustaba tanto.	

CURRICULUM ESCOLAR	Experiencia personal global			Antes sí, cuando chico. Estuve en otro colegio. Ahí eh no”	joven necesita.
		Relaciones interpersonal es en la escuela	Relaciones interpersonal es positivas	Carlos: “eran buenos, porque algunos eran amigos, los alumnos y profesora me trataban bien, no tenía ningún problema, me trataban bien”. Mauricio:“...no veían en mi un alumno,...más que un alumno. Ma’ amigo de los profesores” “eh,... no ,... eh ,... todos eh... son ma’ ... cercano, ma’ pegado conmigo”	Ambos jóvenes manifestaron que tenían una relación muy positiva con sus profesores y compañeros, sentían que existía una relación más profunda que solo profesor – alumno; afectivamente se sentían amigos de sus docentes.
			Relaciones interpersonal es negativas		
		Actividades académicas y deportivas	Participación del joven	Carlos: “yo iba a las olimpiadas especiales, hacia salto largo. Me gusta ir a las olimpiadas en Valparaíso, en Playa Ancha..... “yo gané y me dijeron Don Carlos Alfredo Beas, en salto largo fue el primer lugar segundo, tercero lugar, nos fue bien del colegio a	De acuerdo a las respuestas de los jóvenes solo uno de los establecimientos cuenta con talleres deportivos, que son del interés del estudiante. Durante su permanencia como alumno, participó activamente en diversas competencias deportivas, con distintos logros en este ámbito.

CURRICULUM ESCOLAR	Experiencia personal global			varios estudiantes”....	En el otro establecimiento, la actividad deportiva se remite solamente en la asignatura de educación física.	
			No participación del joven			
	Conocimiento del currículo	Aprendizajes generales	Logro de habilidades conceptuales (lenguaje expresivo y receptivo) lectura y escritura, concepto de dinero, autodirección	Carlos: “matemáticas, lenguaje” “ver como yo leo”		Ambos establecimientos se ajustan al decreto n° 87 de 1990, que tiene como objetivo general básico “lograr un manejo funcional de las técnicas instrumentales básicas: lectura, escritura y cálculo”, también descritas como habilidades conceptuales en el documento Orientaciones técnicas para la evaluación de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual del Ministerio de Educación de Chile. Ambos estudiantes entrevistados en este trabajo, comparten el diagnóstico de discapacidad intelectual moderada, sin embargo, solo uno de ellos logró aprender a leer. No así el concepto de dinero.

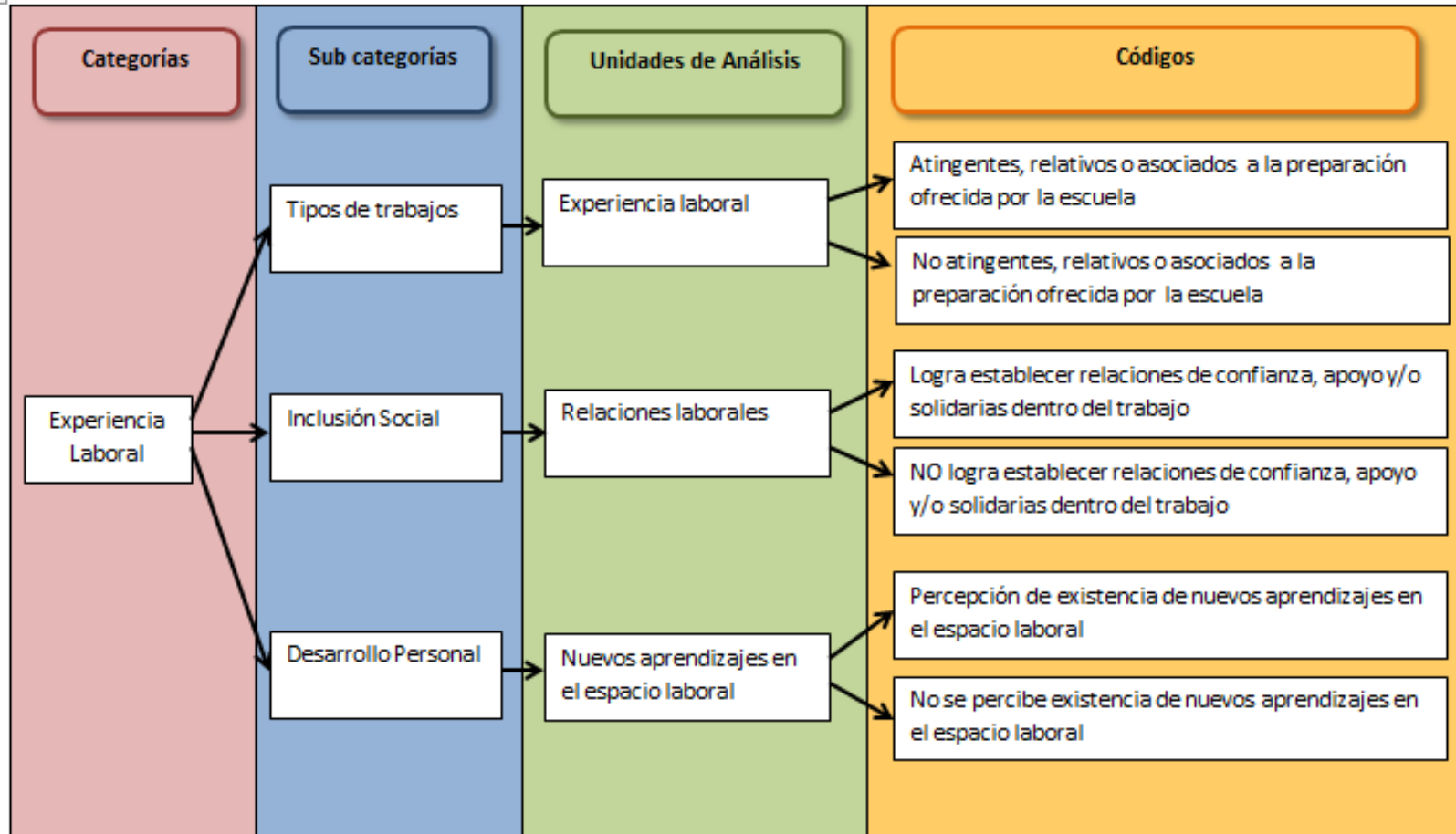
CURRICULUM ESCOLAR	Conocimiento del currículo	habilidades conceptuales (lenguaje expresivo y receptivo) lectura y escritura, concepto de dinero, autodirección	
		Preparación educativa practica	<p>Lo ha podido llevar a cabo en el mundo laboral</p> <p>Carlos: “yo estude manipulación de alimentos en Quillota” Mauricio: “Eh, ... Yo, ... también, ... aprender una cosa, ... eh, ... el colegio no tenía, ... eh, ... mecánica. Aprendí un poco mecánica” Mauricio: “El colegio no, ... eh, ... el colegio eh, ... mandó, ... mandó hacer un curso, un curso a mi” Mauricio: “Sí, Pintar los autos yo, eh, ... lo chasis, los motores, pulirlo , ... eh, ... chochos, eh, ... los camiones tambien chochos”</p>

CURRICULUM ESCOLAR	Conocimiento del currículo				de la escuela se encuentra un objetivo más amplio de la formación laboral “favorecer la adquisición de aprendizaje que posibiliten el desempeño del joven en la vida del trabajo” que le permite desempeñarse en otra función laboral.
		No lo ha podido llevar a cabo en el mundo laboral		Carlos: “no, ahora no me ha servido. Lo solo en el puro colegio, después ya no más”. “aprendí a cocinar de todo, si no está ella (muestra a la mamá) yo cocino, cuando estoy con mi hermano..... cuando estamos nosotros yo cocino”.... Mauricio: “No,... eh,...igual sirven pa’ mi”	
		Aprendizaje significativo.	Lo que recuerda como aprendizaje más relevante	Carlos: “me gustaban del deporte, de las olimpiadas” Mauricio:”me gustaba el torno”	Para los jóvenes los aprendizajes significativos se relacionaban con las actividades que más les gustaba realizar, no necesariamente se vinculan a la formación laboral, sino con lo extracurricular.
CURRICULUM ESCOLAR	Proyecciones de los aprendizajes adquiridos	Utilidad de lo aprendido en la escuela	Te ha servido para la vida	Mauricio: “Bueno eh,... eh no,... he estado trabajando en hartas partes, ...distintas partes”	Los jóvenes entrevistados manifiestan que lo aprendido en carpintería y mosaico no les ha servido para su desempeño laboral a futuro porque han trabajado en otras actividades que no tienen relación con dichos aprendizajes. Sin embargo ellos no logran reconocer
			No le ha servido en la vida	Carlos: “No, ahora no me servido. Lo solo en el puro colegio, después ya no	

Proyecciones de los aprendizajes adquiridos	Expectativas del estudiante		más”...	como parte de su formación laboral la adquisición de habilidades blandas que le permiten desempeñarse en otras tareas en el mundo del trabajo (responsabilidad, actitud positiva, honestidad, deseos de aprender, puntualidad, entre otras).
		Hace proyecciones laborales a futuro	Carlos: Mosaico “pienso que sí, yo puedo hacerlo, pero a mí manera, con distintos colores”. “sí” Mauricio: “Eh,.. el futuro a mi,...eh,...tener, tener mi pieza propia”..... “No eh, ... un taller propio” Mauricio: “Sí, propio, para mi” “Sí eh,... me gustaría trabajando ahí”	Ambos estudiantes se proyectan con alguna actividad aprendida en la escuela, pero a la fecha no han logrado concretizarlas, porque no poseen las herramientas materiales, económicas, ni el apoyo externo que le permite organizar su quehacer en función del cumplimiento de sus sueños.
		No hace proyecciones laborales a futuro		

Fuente: Elaboración Propia, cuadro de análisis N° 2.

Entrevista N| 3
 Joven egresado del sistema escolar



Fuente: Elaboración Propia, esquema N° 3.

Descripción del esquema N°3

Experiencia Laboral:. Entrevistado Joven egresado del sistema escolar

Categoría 2:

Experiencia Laboral: Entendido como el análisis de las experiencias y oportunidades laborales globales, efectivamente concretadas por los jóvenes con Discapacidad Intelectual Moderado egresados de Escuelas Especiales. Todo este análisis entendido desde la mirada de un ex - alumno egresado de esa institución.

A su vez, la categoría Experiencia Laboral se ha dividido tres subcategorías:

- **Subcategoría 2.1. Tipos de trabajos,**
- **Subcategoría 2.2. Inclusión Social**
- **Subcategoría 2.3. Desarrollo Personal**

Estas subcategorías pretenden conocer y comprender la realidad de la experiencia laboral desde la posición de un joven en condición de Discapacidad Intelectual Moderada egresado de una Escuela Especial

Subcategoría 2.1:

Tipos de Trabajos:

Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría Experiencia Laboral. En ella se busca conocer los distintos tipos de trabajos en los cuales se han podido desenvolver los entrevistados, jóvenes en condición de Discapacidad Intelectual Moderada egresados de Escuelas Especiales. Reconociendo si estos puestos de trabajo son relativamente relacionados con la preparación ofrecida por la escuela.

Esta subcategoría recoge de manera global los trabajos desempeñados por el estudiante egresado de escuela especial desde el inicio de su vida laboral hasta la actualidad.

Unidad de Análisis 2.1.1:

Experiencia laboral: Esta unidad de análisis recoge de manera global la información de los puestos de trabajo desempeñados por los jóvenes entrevistados, descripción de labores, opinión y percepción de la experiencia laboral del estudiante egresado de escuela especial, estableciendo relaciones entre la preparación laboral recibida desde la escuela y el mundo del trabajo.

Las respuestas obtenidas de parte de los jóvenes en esta materia se han separado en dos códigos:

Códigos:

Clasifica las respuestas sobre la percepción global de los estudiantes egresados de escuela especial respecto de la experiencia laboral personal en relación a preparación recibida por la escuela especial, ya sea a nivel académico y formativo laboral asociada a sus propias capacidades, separándola en dos posibles respuestas:

Código 2.1.1.1: Opina que desempeña trabajos atingentes, relativos o asociados a la preparación ofrecida por la escuela

Código 2.1.1.2: Opina que desempeña trabajos NO atingentes, relativos o asociados a la preparación ofrecida por la escuela

Subcategoría 2.2:

Inclusión Social: Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría Experiencia Laboral. En ella se busca conocer a través de las opiniones, emociones y sensaciones de los jóvenes entrevistados, respecto de las relaciones que establecen dentro de los ambientes laborales en los cuales han tenido acceso.

Unidad de Análisis 2.2.1:

Relaciones sociales en el campo laboral: Esta unidad de análisis recoge de manera global la información. En ella se busca conocer a través de las opiniones y comentarios de los jóvenes entrevistados, su percepción sobre el tipo de relaciones sociales que establecen en el campo laboral.

Códigos:

Clasifica las respuestas sobre la percepción personal global de los estudiantes egresados de escuela especial respecto de las relaciones sociales que han logrado establecer en el ámbito laboral, separándola en dos posibles respuestas:

Código 2.2.1.1: Percibe que logra establecer relaciones de confianza, amistad, afectivas, de apoyo y/o solidarias dentro del trabajo.

Código 2.1.1.2: Percibe que NO logra establecer relaciones de confianza, amistad, afectivas, de apoyo y/o solidarias dentro del trabajo.

Subcategoría 2.3:

Desarrollo Personal: Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría Experiencia Laboral. En ella se busca conocer a través de las opiniones y percepciones de los jóvenes entrevistados, la existencia, oportunidad y disponibilidad de opciones para el desarrollo personal profesional dentro de los trabajos en los que se han desempeñado.

Unidad de Análisis 2.3.1:

Nuevos aprendizajes en el espacio laboral: Esta unidad de análisis recoge de manera global el conocimiento de distintas opciones de perfeccionamiento para el desarrollo profesional personal para los jóvenes entrevistados. Del mismo modo, recoge la percepción de los jóvenes sobre nuevos aprendizajes adquiridos en los trabajos desempeñados, así como, el reconocimiento de potenciales oportunidades de aprender y la disponibilidad del medio y personal hacia esta posibilidad.

Códigos:

Clasifica las respuestas sobre la percepción personal global de los estudiantes egresados de escuela especial respecto de los nuevos aprendizajes en el espacio laboral, separándola en dos posibles respuestas:

Código 2.3.1.1: Percibe la existencia de nuevos aprendizajes en el espacio laboral.

Código 2.3.1.2: Percibe la NO existencia de nuevos aprendizajes en el espacio laboral.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE ANÁLISIS	CODIGOS	RESPUESTAS REGISTRADAS EN ENTREVISTAS	REFLEXIÓN
EXPERIENCIA LABORAL	Percepción personal de su trabajo.	Experiencia laboral	Atingente a la preparación	<p>Carlos:”en la panadería en calera, la panadería la paloma,”</p> <p>“El de la panadería, el colegio o el otra distinto, con otro.... Con otra gente”.</p>	<p>Ambos jóvenes consideran que han debido realizar en sus trabajos, tareas que no tenía relación con lo aprendido en los talleres que se impartían en la escuela, por lo tanto, debían aprender sus nuevas funciones.</p> <p>La opinión que entregan, demuestra que se refieren de manera exclusiva al dominio específico de los talleres laborales en que participaron en la escuela. Ejemplo: Saber elaborar el pan, conocer los ingredientes y</p>

					<p>ejecutar su receta.</p> <p>Esto porque además ambos estudiantes reconocen haberse desempeñado en establecimientos con giros económicos distintos a los que fueron capacitados y del mismo modo en los trabajos les fueron asignadas tareas totalmente distintas a las que fueron capacitados.</p> <p>En la palabra de los jóvenes entrevistados, es posible interpretar que en el reconocimiento de su formación laboral en la escuela especial, omiten haber sido preparados en la adquisición de habilidades sociales.</p> <p>Blandas (socio – emocionales) necesarias</p>
--	--	--	--	--	---

					para el desempeño de cualquier trabajo.
			No atingente a la preparación	<p>Carlos: “Después en hijuelas en el invernadero.... Y trabajaba... y acá en los ajos”....</p> <p>Mauricio:“Sí eh,... toy trabajando en el Camino Real (Nombre de una Escuela Municipal de la comuna de San Francisco de Mostazal ubicada en un sector rural de la comuna)”</p> <p>Mauricio: “Hacendo aseo”</p>	<p>Solo por enumerar algunas: capacidad para trabajar en equipo, responsabilidad, adaptación a los cambios, perseverancia, comunicación, obedece reglas y normas, entre otras.</p> <p>Comprenden su formación laboral de manera exclusiva al conocimiento operativo o práctico que involucra la realización de una tarea y no perciben como parte de su aprendizaje el desarrollo de habilidades socio-emocionales</p>
		Tareas a ejecutar	Las percibe fáciles de	Carlos: Mosaico “pienso que sí, yo puedo hacerlo, pero a mí manera, con	Lo aprendido en los talleres del colegio lo perciben como una

	<p>ejecutar</p>	<p>distintos colores”.</p> <p>Mauricio: “No, ... lo fácil no,... no, ... too,... pa’ mi too es fácil”</p>	<p>actividad fácil de realizar, sin embargo, ninguno de ellos ha mostrado iniciativa considerándola como una posible actividad laboral.</p> <p>Es posible especular que a pesar de lo fácil que les parece su ejecución les resulta poco atractivo de desempeñar como actividad laboral.</p> <p>Respecto de la interrogante, ya que Es posible imaginar también que no han desarrollado habilidades ejecutivas que les permita orientar su pensamiento y saber cómo llevarlo a cabo.</p> <p>Ambos jóvenes no muestran autonomía en este ámbito, ni tampoco se revela en sus</p>
--	-----------------	---	---

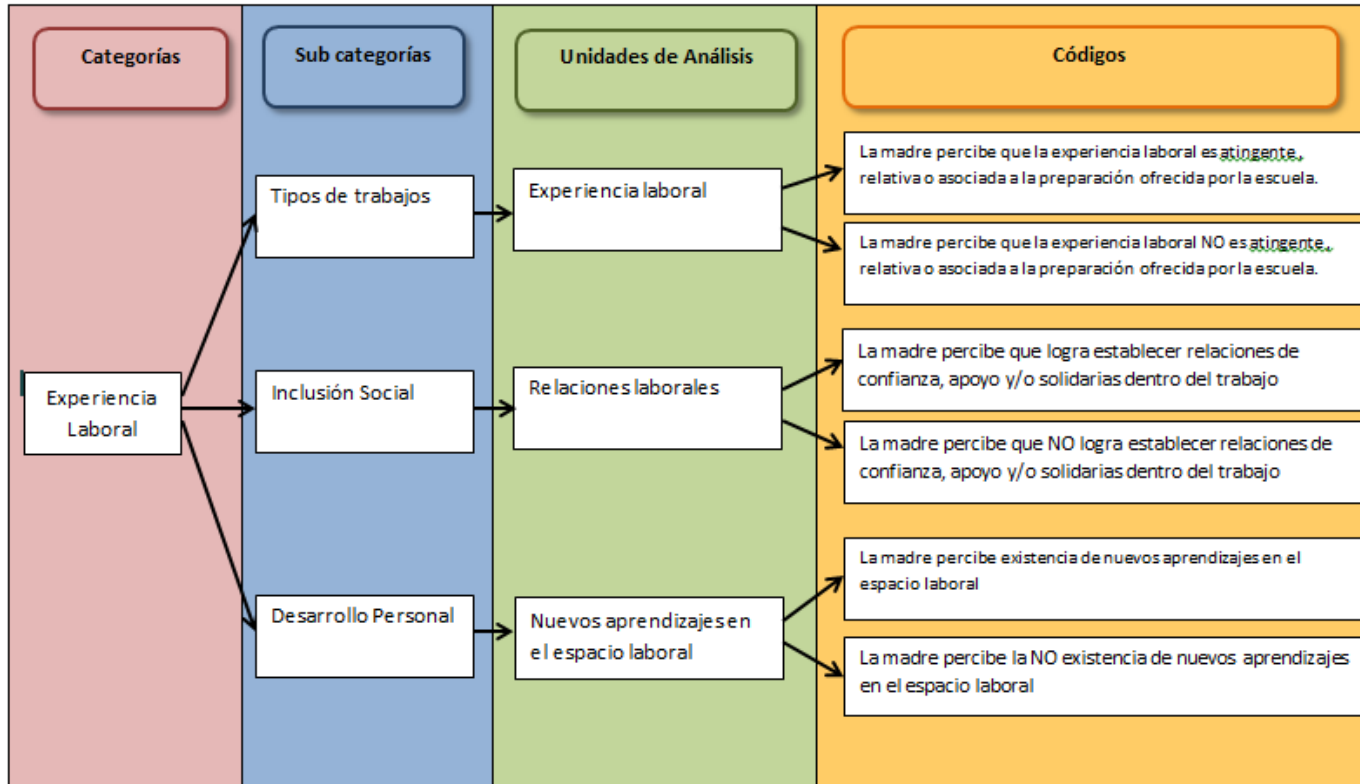
				<p>comentarios la presencia de otro adulto responsable que oriente sus ideas en función del aprovechamiento de beneficios estatales, participación de proyectos, leyes, etc.</p> <p>A nivel curricular, es posible observar un área no trabajada respecto de las competencias ejecutivas, y operativas para poner en marcha su propio negocio.</p>
		Las percibe difíciles de ejecutar		
Inclusión Social	Relaciones laborales	Establece relaciones laborales de confianza, apoyo y	Carlos: “Don Juan me decía vamos a trabajar.... El veía como yo trabajaba con otra señora y me miraba como trabajaba....y yo con él desde el primer	Ambos jóvenes logran interactuar con sus compañeros de trabajo, jefes, generando vínculos positivos para ellos.

		solidaridad	día fue.... me llevaba bien con él” Mauricio: “si, tengo amigos” Mauricio: “Los ,...los profesores y unos pocos alumnos”.	
		No establece relaciones laborales		
Desarrollo Personal	Nuevos aprendizajes del mundo laboral	Existen nuevos aprendizajes en el mundo laboral	Carlos: “En una caja..... Los ordenaba y rellenarlos. Con otra gente, con otro.... ordenaba distintos ajos” Mauricio: “Sí,... eno distintas cosa. Hay un profesor de computación,... eh,... lo ayudo a sacar cosas, sacar los parlantes, los equipos”.	Ambos jóvenes aprendieron a realizar diversas actividades de acuerdo a las funciones del trabajo que realizaban porque la escuela no los capacitó en esa área específica. Creo que si aprendieron la habilidad de adaptarse a lo nuevo,
		No existen		ya que logran

		nuevos aprendizajes en el mundo laboral		desempeñar una nueva función y adquirir un reciente aprendizaje.
--	--	---	--	--

Fuente: Elaboración Propia, cuadro de análisis n°3

Entrevista N°4
 Madre de joven egresado del sistema escolar



Fuente: Elaboración Propia, esquema N° 4.

Descripción del esquema n°4

Experiencia Laboral:. Entrevistada la madre o tutora.

Categoría 2: Experiencia Laboral:

Entendido como el análisis de las experiencias y oportunidades laborales globales, efectivamente concretadas por los jóvenes con Discapacidad Intelectual Moderada egresados de Escuelas Especiales. Todo este análisis entendido desde la mirada de la madre, tutora, ex - apoderada de un estudiante egresado de esa institución.

A su vez, la categoría Experiencia Laboral se ha dividido tres subcategorías:

- **Subcategoría 2.1: Tipos de trabajos,**
- **Subcategoría 2.2: Inclusión Social**
- **Subcategoría 2.3: Desarrollo Personal**

Estas subcategorías pretenden conocer y comprender la realidad de la experiencia laboral desde la mirada de una madre, tutora, ex - apoderada de un joven en condición de Discapacidad Intelectual Moderada egresado de una Escuela Especial.

Subcategoría 2.1: Tipos de Trabajos:

Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría Experiencia Laboral. En ella se busca conocer, desde la voz de una madre, tutora, ex - apoderada, los distintos tipos de trabajos en los cuales se han podido desenvolver los entrevistados, jóvenes en condición de Discapacidad Intelectual moderada egresados de Escuelas Especiales. Reconociendo si estos puestos de trabajo son relativamente relacionados con la preparación ofrecida por la escuela.

Esta subcategoría recoge de manera global los trabajos desempeñados por el estudiante egresado de escuela especial desde el inicio de su vida laboral

Unidad de Análisis 2.1.1: Experiencia laboral

Esta unidad de análisis recoge de manera global la información otorgada por las madres, tutora, ex - apoderada, sobre los puestos de trabajo desempeñados por su hijo entrevistado. Descripción de labores, opinión y percepción de la experiencia laboral del estudiante egresado de escuela especial, estableciendo relaciones entre la preparación laboral recibida desde la escuela y la experiencia en el mundo del trabajo.

Las respuestas obtenidas de parte de las madres de los jóvenes en esta materia se han separado en dos códigos:

Códigos:

Clasifica las respuestas de las madres, sobre su percepción global de la experiencia laboral de los jóvenes egresados de escuela especial respecto a preparación recibida por la escuela especial, ya sea a nivel académico y formativo laboral asociada a las capacidades de sus hijos, separándola en dos posibles respuestas:

Código 2.1.1.1: Percepción positiva de la madre, sobre el desempeño de su hijo en trabajos relativos o atingentes a la preparación ofrecida por la escuela.

Código 2.1.1.2: Percepción negativa de la madre, sobre el desempeño de su hijo en trabajos relativos o atingentes a la preparación ofrecida por la escuela.

Subcategoría 2.2: Inclusión Social

Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría Experiencia Laboral. En ella se busca conocer a través de las opiniones de las madres, las relaciones sociales que establecen los jóvenes egresados de escuelas especiales.

Unidad de Análisis 2.2.1:

Relaciones sociales en el campo laboral

Esta unidad de análisis recoge de manera específica, las opiniones y comentarios de las madres de los jóvenes egresados de escuelas especiales, sobre el tipo de relaciones sociales que establecen sus hijos en el campo laboral.

Códigos:

Clasifica las respuestas de las madres, sobre la percepción de las relaciones sociales que han logrado establecer sus hijos egresados de escuela especial en el ámbito laboral, separándola en dos posibles respuestas:

Código 2.2.1.1: Percepción positiva de la madre, sobre el logro o concreción de su hijo en el establecimiento de relaciones de confianza, apoyo y /o solidarias dentro del trabajo.

Código 2.1.1.2: Percepción negativa de la madre, sobre el logro o concreción de su hijo en el establecimiento de relaciones de confianza, apoyo y /o solidarias dentro del trabajo.

Subcategoría 2.3: Desarrollo Personal

Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría Experiencia Laboral. En ella se busca conocer a través de las opiniones y percepciones de las madres de jóvenes egresados de escuela especial, la existencia, oportunidad y disponibilidad de opciones para el desarrollo personal profesional de sus hijos, ofrecida dentro de los trabajos en los que ellos se han desempeñado.

Unidad de Análisis 2.3.1: Nuevos aprendizajes en el espacio labora

Esta unidad de análisis recoge de manera específica, el conocimiento de las madres sobre distintas opciones de perfeccionamiento que ofrecen los trabajos, para el desarrollo profesional personal de sus hijos entrevistados. Del mismo modo, recoge la percepción de las madres sobre nuevos aprendizajes adquiridos por los jóvenes en los trabajos desempeñados, así como, el reconocimiento de potenciales oportunidades de aprender y la disponibilidad del medio y del individuo en cuestión hacia esta posibilidad.

Códigos:

Clasifica las respuestas de las madres, respecto del logro de nuevos aprendizajes y oportunidades en el espacio laboral, separándola en dos posibles respuestas:

Código 2.3.1.1: Percepción positiva de la madre, sobre la existencia u oportunidad de nuevos aprendizajes para su hijo en el espacio laboral.

Código 2.3.1.2: Percepción negativa de la madre, sobre la existencia u oportunidad de nuevos aprendizajes para su hijo en el espacio laboral.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE ANÁLISIS	CODIGOS	RESPUESTAS REGISTRADAS EN ENTREVISTAS	REFLEXIÓN
EXPERIENCIA LABORAL	Tipos de trabajos	Experiencia laboral	Atingente a la preparación ofrecida por la escuela		<p>Una de las madres plantea que la preparación recibida en la escuela no fue atingente al desempeño laboral que tuvo su hijo. Y tampoco la escuela supervisaba las labores del estudiante.</p> <p>Su madre plantea que faltó más acompañamiento por parte del colegio hacia su hijo.</p> <p>Según las evidencias observadas por parte de las entrevistas, a nuestro juicio, vemos que en ambos casos el seguimiento que realiza la escuela es deficiente y falta un acompañamiento en mayor profundidad, de acuerdo a sus propias políticas educativas.</p>
			No atingente a la preparación ofrecida por la escuela	Cecilia (Carlos): “y de ahí él eeee... las tías de allá de Quillota lo supervisaban a él, le buscaron trabajo para que el siguiera desarrollando lo que había estudiado y resulta que el	De qué manera las instituciones de capacitación externas llevan a cabo estrategias de inclusión y apoyo a las personas con discapacidad intelectual moderado? Considerando

		<p>colegio también debería haber estado allí supervisando junto con las tías de Quillota, pero no lo hicieron porque él supuestamente tenía que trabajar como ayudante del panadero y no hizo nada nada nada con respecto a lo que lo habían mandado, sino que lo mandaron a limpiar los baños, barró el patio, eee... la mamá de la dueña, que es la jefa de él, lo que mandaba a limpiar el auto, cosas que no tenía nada que ver con la preparación de la manipulación de alimentos que había tenido. Nada”</p> <p>Cecilia (Carlos): “Porque de todo lo que supuestamente a él le iban a enseñar, no le enseñaron ni la cuarta parte de lo que deberían haberle enseñado, lo que a nosotros nos habían dicho ellos que le iban a enseñar, no le enseñaron ni la cuarta parte”.....</p> <p>Cecilia (Carlos): “Exacto porque después él fue dos años, que me pidieron a mí que el fuera porque</p>	<p>que ellos en algunos casos necesitan de un plan diferenciado.</p> <p>Es posible observar que ambos casos, las instituciones externas que los recibieron con el ánimo de capacitarlos, no cuentan con planes, ni con la formación de los docentes para trabajar con personas con discapacidad intelectual moderada. La escuela solo consiguió el espacio para que ambos jóvenes vivieran la experiencia dentro del área de su interés en ese momento.</p> <p>Por lo tanto es posible reconocer una conexión deficiente entre la escuela y las instituciones externas. De lo anterior se concluye y especula una falta de trabajo conectado entre el Ministerio de Educación y el Ministerio del Trabajo a nivel país para considerar estas necesidades de las personas con discapacidad intelectual moderado, si se habla de la ley de inclusión laboral que está vigente.</p>
--	--	---	--

			<p>iban a haber otros talleres.....resulta que yo me deje caer en el colegio varias veces, sin avisar y él estaba encargado de los niños que estaban almorzando, que lavaran sus platos, y a la final los niños se iban y él a la final tenía que limpiar la cocina y hacer esas cosas, cosas que a él no le correspondían, porque le correspondía a la tía que estaba a cargo”.</p>	<p>Porque estas personas tienen tiempos diferentes para aprender y desarrollar las actividades laborales.</p>
Inclusión Social	Relaciones laborales	<p>Establece relaciones laborales de confianza, apoyo y solidaridad</p>	<p>Cecilia (Carlos): “lo querían mucho eeeee.... y él se notaba que le gustaba, de hecho el día domingo o sábado que iba a trabajar medio día, que iba a trabajar medio día, lo hacían trabajar a regar y lo tenían el dueño Don Juan lo acompañaba mientras él trabajaba”.</p>	<p>Las madres entrevistadas plantean que sus hijos logran establecer relaciones laborales de confianza, apoyo y solidaridad, pero eran considerados como personas distintas.</p>
		<p>No establece relaciones laborales</p>	<p>Andrea (Mauricio): “...él está trabajando, él se siente más grande. Es diferente ahora, eh,...piensa, ocupa su tiempo en trabajar, eh,... hay cosas que de repente él, que cuesta, porque es la gente la mala, la gente es la mala, nosotros eh, ...en su</p>	

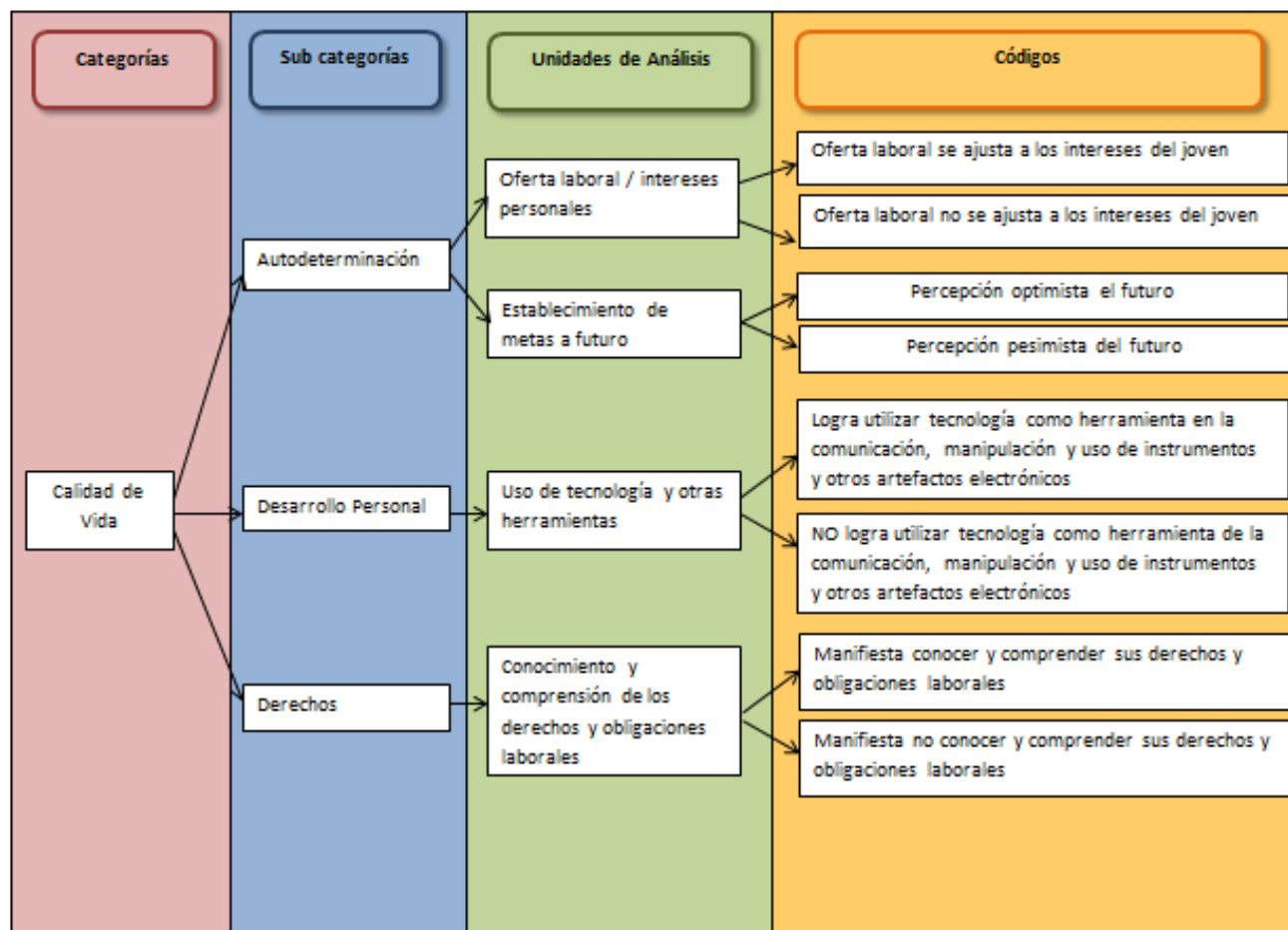
			<p>casa uno todos los protege, pero en rededor cuando ellos se salen, salen pa' fuera, la gente es la maldaosa, lamentablemente, la gente mira las cosas de otra manera, miran a los niños por tontos, los miran por ignorantes, eh... y a ellos les cuesta. Yo entiendo que a Mauricio le cuesta salir para fuera, quizá llega sale con su teléfono, pero vive su mundo, eh,...el mundo que le tocó vivir a él, y eso de repente a algunas personas no,... no lo entienden, porque lo miran por, ... aunque suene feo, lo miran por tontito. Entonces, lo que pasa que la,... lamentablemente la,.. la gente de repente comete muchos errores, porque si usted lo ve como un niño que no se le nota nada, nadie dice "ah, mira tiene problema" o algo. No se...</p>	
Desarrollo Personal	Percibe nuevos aprendizajes del mundo	Existen nuevos aprendizajes en el mundo laboral	Cecilia (Carlos): "... el invernadero de Juan Zone, ese a mí me gustaba ese porque igual ahí aprendió, le enseñaron hartas cosas eeee, los	Los jóvenes realizaban acciones labores distintas a lo aprendido en la escuela, por lo tanto han tenido que aprender las actividades de su trabajo, por lo tanto existen nuevos

		laboral	nombres de algunas plantas que yo no tenía idea como se llamaban las plantas, él me decía mamá este es liliun, esta es rosa, esta es por decirte una cala negra, esas cosas y le enseñaron a regar”	aprendizajes concretos según la labor que realizan. Pero el aprendizaje de las habilidades blandas recibidas en la escuela le han servido en toda la actividad laboral que han desempeñado.
		No existen nuevos aprendizajes en el mundo laboral		

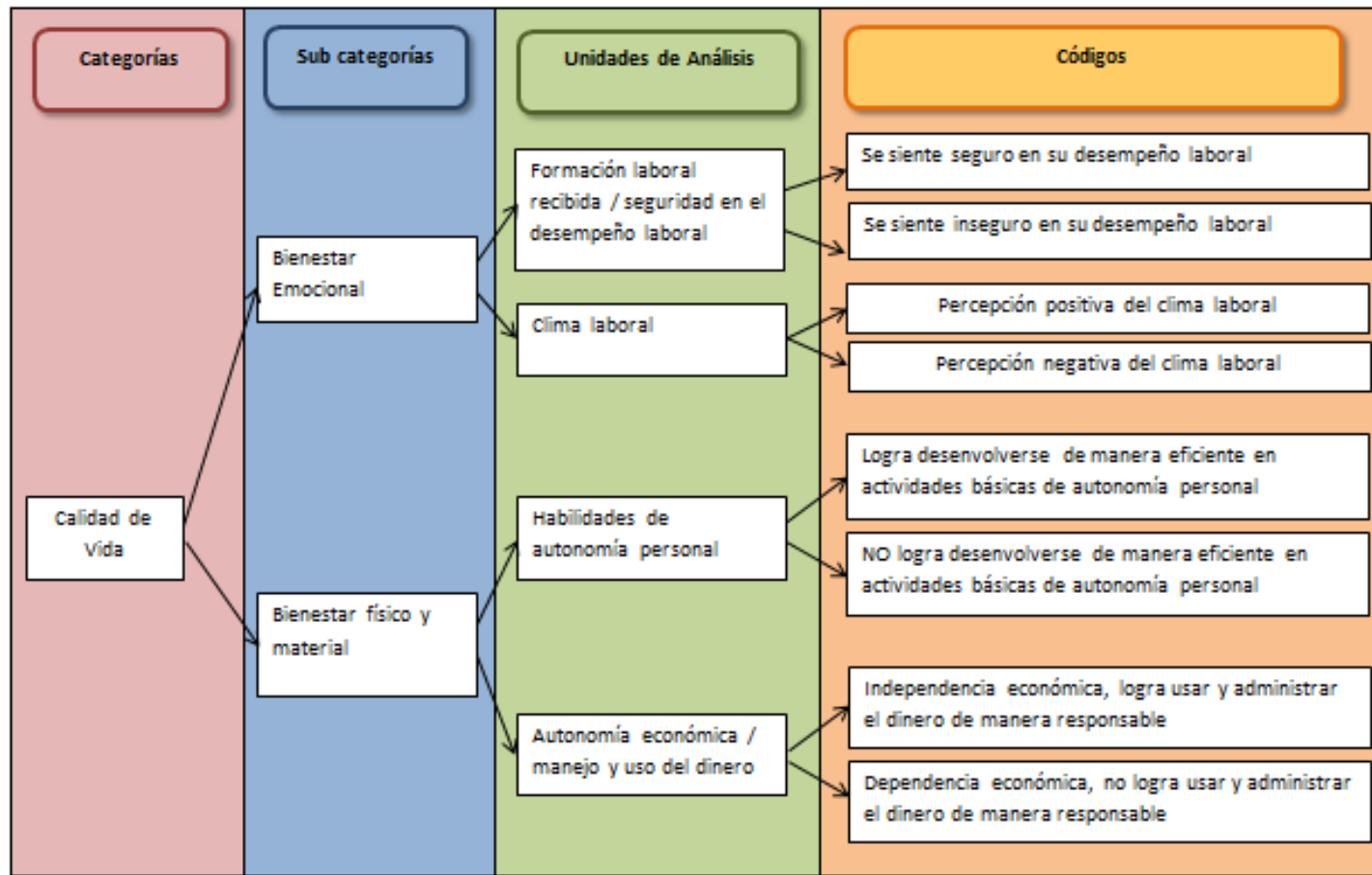
Fuente: Elaboración Propia, cuadro de análisis N° 4.

Entrevista N° 5:

Joven egresado del sistema escolar



Fuente: Elaboración Propia, esquema N° 5



Fuente: Elaboración Propia, esquema N° 5.

Descripción del esquema n°5

Calidad de Vida:. Entrevistado Joven egresado del sistema escolar

Categoría 3:

Calidad de Vida

Este concepto entendido desde la mirada más integral propuesto por Schalock (1999) y también descrito por la Organización Mundial de la Salud, como el bienestar o condiciones de vida deseadas por una persona, donde reconoce y considera su propio lugar en la existencia, esto es el contexto cultural y valórico en el que está inserto, y la relación existente entre esta condición y sus objetivos, expectativas de futuro, normas, e inquietudes.

La Organización Mundial de la Salud, expresa que la calidad de vida considera y está afectada por otros elementos como: la salud física y mental del individuo, la autonomía e independencia en el desarrollo de las actividades, establecimiento de sus relaciones sociales, y su relación con el entorno. La calidad de vida como percepción personal de logro de una vida digna, en libertad, equidad y felicidad. Según Schalock, la calidad de vida se define en atención a ocho necesidades fundamentales ya descritas en el marco teórico de esta investigación.

Para efecto de este análisis, fueron consideradas las siguientes necesidades, traducidas en subcategorías:

- **Subcategoría 3.1. Autodeterminación,**
- **Subcategoría 3.2. Desarrollo Personal**
- **Subcategoría 3.3. Derechos**
- **Subcategoría 3.4. Bienestar Emocional**
- **Subcategoría 3.5. Bienestar Físico y material**

Estas subcategorías pretenden conocer y comprender desde la percepción u opinión en primera persona, sobre la realidad de la calidad de vida de las personas en condición de discapacidad intelectual moderado, egresados de una escuela especial

Subcategoría 3.1: Autodeterminación

Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría calidad de Vida. Dicho concepto es definido por Wehmeyer (1992) como “el proceso por el cual la acción de una persona es el principal agente causal de su propia vida y de las elecciones y toma de decisiones sobre su calidad de vida, libre de influencias externas o interferencias.” Para efectos de esta investigación, se refiere la autodeterminación en el cumplimiento de propósitos laborales. La autodeterminación para buscar apoyos externos, para concretar y/o modificar una situación laboral.

Representado este concepto en dos unidades de análisis:

Unidad de Análisis 3.1.1: Oferta laboral / intereses personales

Esta unidad de análisis recoge la información otorgada por los jóvenes egresados de escuelas especiales, respecto de los trabajos, oferta laboral del mercado a la cual ellos tienen acceso, relacionando esta situación con los intereses personales de dichos sujetos.

Las respuestas obtenidas de parte de los individuos en esta materia, se han separado en dos códigos:

Códigos:

Clasifica las respuestas de jóvenes egresado de escuela especial respecto de los trabajos efectivos en los cuales se han desempeñado y como es percibida la oferta laboral del mercado en función de sus intereses personales de desempeño. Se separan sus dichos en dos códigos:

Código 3.1.1.1: Oferta laboral se ajusta a los intereses del joven.

Código 3.1.1.2: Oferta laboral no se ajusta a los intereses del joven.

Unidad de Análisis 3.1.2: Establecimiento de metas sobre futuro laboral

Esta unidad de análisis recoge la información proporcionada por los jóvenes respecto de sus metas y proyecciones laborales a futuro. Se asocian dos códigos como posibles respuestas a esta unidad de análisis:

Códigos:

Recoge la percepción de los jóvenes egresados respecto de su propio futuro laboral. Clasifica las respuestas en:

Código 3.1.2.1: Percepción de joven, optimista del futuro laboral

Código 3.1.1.2: Percepción del joven, pesimista del futuro laboral.

Subcategoría 3.2: Desarrollo Personal

Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría Calidad de Vida. En ella se busca conocer a través de las opiniones de los jóvenes entrevistados el desarrollo personal alcanzado, ya sea en adquisición de habilidades, conocimiento de tecnologías y otras herramientas que aporten o favorezcan su calidad de vida y desenvolvimiento en el mundo laboral.

Se asocia solo una unidad de análisis a esta subcategoría

Unidad de Análisis 3.2.1: Uso de tecnologías y otras herramientas

Esta unidad de análisis recoge la información proporcionada por los jóvenes respecto al conocimiento, uso y manipulación de tecnologías y herramientas que favorezcan su calidad de vida asociadas al mundo laboral. Se definen dos códigos como posibles respuestas a esta unidad de análisis:

Códigos:

Recoge la percepción de los jóvenes egresados respecto del conocimiento, dominio y manipulación de tecnologías y herramientas. Clasifica las respuestas en:

Código 3.2.1.1: Logra usar tecnologías como herramientas en la comunicación, manipulación, uso de instrumentos y otros artefactos tecnológicos.

Código 3.2.1.2: No logra usar tecnologías como herramientas en la comunicación, manipulación, uso de instrumentos y otros artefactos tecnológicos.

Subcategoría 3.3: Derechos

Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría Calidad de Vida. En ella se busca conocer a través de las opiniones de los jóvenes entrevistados el conocimiento de los jóvenes sobre los derechos y obligaciones laborales para su desenvolvimiento en el mundo laboral.

Se asocia una unidad de análisis a esta subcategoría

Unidad de Análisis 3.3.1: Conocimiento y comprensión de los derechos y obligaciones laborales

Esta unidad de análisis recoge la información proporcionada por los jóvenes respecto al conocimiento y comprensión de derechos y obligaciones laborales que su calidad de vida asociada al mundo laboral

Códigos:

Recoge la percepción de los jóvenes egresados respecto del conocimiento, de sus derechos y obligaciones laborales.

Código 3.3.1.1: manifiesta conocer y comprender sus derechos y obligaciones laborales.

Código 3.3.1.2: manifiesta No conocer sus derechos y obligaciones laborales.

Subcategoría 3.4: Bienestar Emocional

Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría Calidad de Vida. En ella se busca conocer a través de las opiniones de los jóvenes entrevistados su bienestar emocional vinculado al ámbito laboral.

Unidad de Análisis 3.4.1: Formación laboral recibida /seguridad en el desempeño laboral

Esta unidad de análisis está inserta dentro del bienestar emocional, y recoge la información proporcionada por los jóvenes respecto a la relación entre la formación laboral recibida en la escuela y la seguridad de sus conocimientos para su desempeño laboral.

Códigos:

Recoge la percepción de los jóvenes egresados respecto de la seguridad de sus conocimientos y desempeño en el mundo laboral.

Código 3.4.1.1: se siente seguro en su desempeño laboral.

Código 3.4.1.2: se siente inseguro en su desempeño laboral

Unidad de Análisis 3.4.2: Clima laboral

Esta unidad de análisis está inserta dentro del bienestar emocional, y recoge la información proporcionada por los jóvenes respecto a la percepción del clima laboral donde se desempeñan.

Códigos:

Recoge la percepción de los jóvenes egresados respecto del clima laboral.

Código 3.4.2.1: percepción positiva de joven sobre el clima laboral.

Código 3.4.2.2: percepción negativa del joven sobre el clima laboral.

Subcategoría 3.5: Bienestar Físico y material

Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría Calidad de Vida. En ella se busca conocer a través de los enunciados de los jóvenes entrevistados aspectos de su bienestar físico y material, producto de su vida laboral.

Unidad de Análisis 3.5.1: Habilidades de autonomía personal

Esta unidad de análisis está inserta dentro de la subcategoría bienestar físico y material, y recoge la información proporcionada por los jóvenes respecto a la forma como logra desenvolverse en el día a día y cumplir con las actividades cotidianas de autonomía personal.

Códigos:

Recoge la percepción de los jóvenes egresados respecto del cumplimiento de actividades del día a día. Autonomía personal.

Código 3.5.1.1: logra desenvolverse de manera eficiente en actividades básicas de autonomía personal.

Código 3.5.1.2: no logra desenvolverse de manera eficiente en actividades de autonomía personal.

Unidad de Análisis 3.5.2: Autonomía económica/manejo y uso del dinero

Esta unidad de análisis está inserta dentro de la subcategoría bienestar físico y material, y recoge la información proporcionada por los jóvenes respecto a la autonomía económica producto del desarrollo de un trabajo remunerado y sobre el manejo y uso del dinero.

Códigos:

Recoge la percepción de los jóvenes egresados respecto de su independencia económica producto del trabajo que desempeñan, así como el manejo y uso del dinero.

Código 3.5.2.1: independencia económica, logra usar y administrar el dinero de manera responsable.

Código 3.5.2.2: dependencia económica, no logra usar y administrar el dinero de manera responsable.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE ANÁLISIS	CODIGOS	RESPUESTAS REGISTRADAS EN ENTREVISTAS	REFLEXIÓN
Calidad de vida	Autodeterminación	Posibilidad de elegir su desempeño laboral	La oferta laboral le permite satisfacer sus intereses laborales	Mauricio: “No eh,.. Trabajé en el supermercado,... eh,... Santa Isabel” Mauricio: “Era empaque” Mauricio: “3 años” Mauricio: “Acá, allá era pura propina, menos plata” Mauricio: “Medio día” Mauricio: “Sí, ...toos días,... yo vivo cerca del supermercado, ... yo tomaba más días”	En realidad las ofertas laborales para los jóvenes no son muchas, por lo tanto en varias ocasiones no son de su interés o agrado. Por lo tanto la ley de inclusión laboral no se practica en la realidad, porque no existen muchas propuestas de trabajo para los jóvenes con discapacidad intelectual moderada.
			La oferta laboral no le permite satisfacer sus intereses laborales		
		Metas a futuro	Establece metas de vida a futuro	Carlos: Mosaico “pienso que sí, yo puedo hacerlo, pero a mí manera, con distintos colores”. Carlos: “sí” Mauricio: “Eh,.. el futuro a mi,...eh,...tener, tener mi pieza propia”..... “No eh, ... un taller propio”	

			Mauricio: “Sí, propio, para mi” “Sí eh,... me gustaría trabajando ahí”	
		No establece metas de vida a futuro		
Desarrollo personal	Capacidad de utilizar tecnología asistida	Utiliza tecnología asistida en la comunicación u otros		Los jóvenes entrevistados no manifiestan utilizar la tecnología, pero en la observación directa de ellos nos dimos cuenta que tienen su celular, el cual lo saben utilizar, se manejan en la cocina, utilizan el televisor adecuadamente, entre otras cosas.
		No utiliza tecnología asistida en la comunicación y otros		
Derechos	Conocimiento de derechos personales y laborales.	Los conoce.	Mauricio: (contrato)“Sí” Mauricio: “No eh, ... los lunes entro a las sete y media y salgo a las seis y media, los martes hay reunión y salgo a las sete o a las seis” Mauricio: “No eh,... los viernes salgo a las tres de la tarde”	Se observa falta de conocimiento con respecto a los derechos personales y laborales, ya que los jóvenes no manifiestan saber mucho de su contrato y sobre las leyes laborales existentes.
		No los conoce.		
Bienestar	Seguridad	Se siente	Mauricio: “Lo más	Los entrevistados

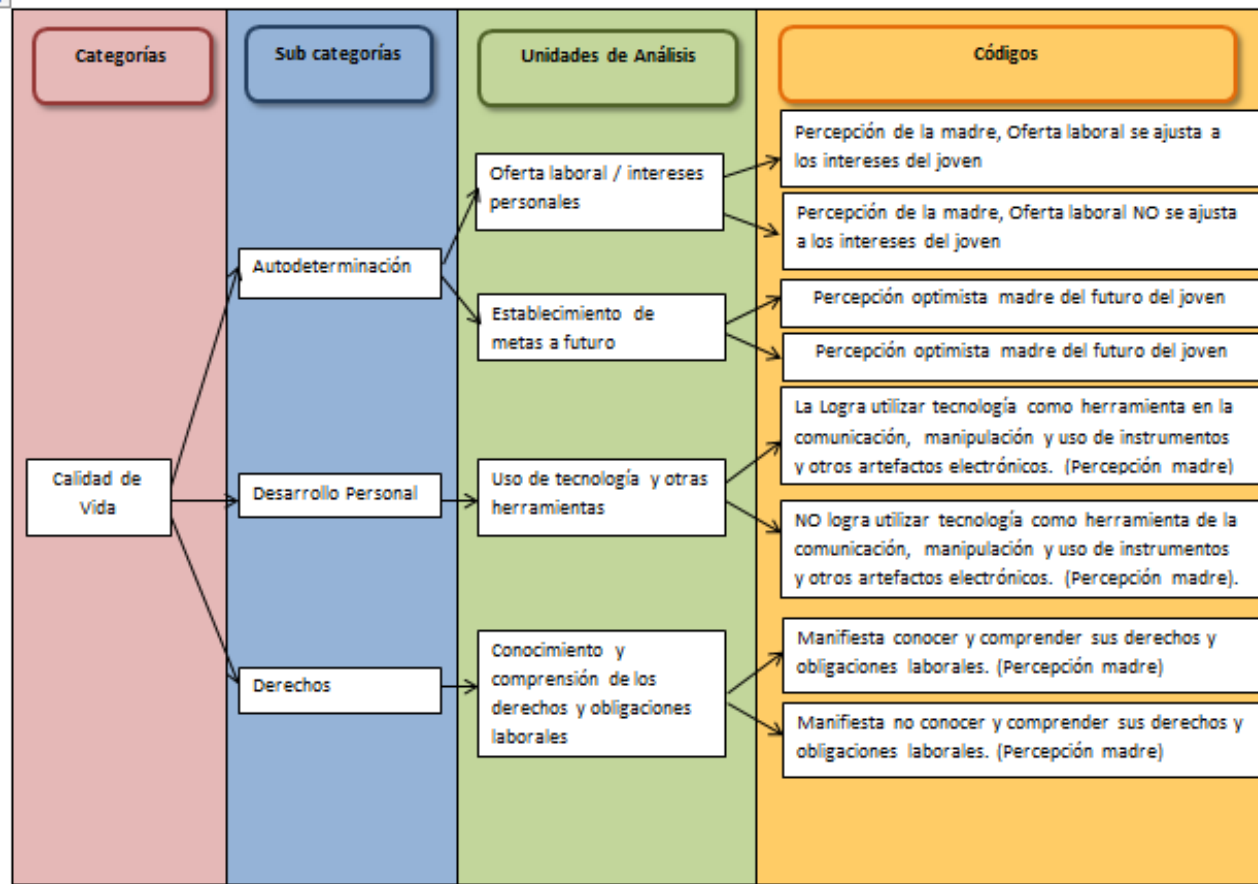
emocional.	laboral (permanencia y estabilidad).	seguro en la actividad laboral.	difícil,... mmm,... aguantar a la directora” Mauricio: “No eh, ... la señora eh,... es bipolar” Mauricio: “No eh, ...está contenta,... y a los 15 minutos está enojá”	manifiestan no tener conciencia sobre lo que es estabilidad laboral porque ambos han realizado diversos trabajos.
		No se siente seguro en la actividad laboral.		
	Clima laboral.	Percepción del clima laboral satisfactorio.	Mauricio: “Me gusta la pega, ... me gusta, la directora es pesadita, ... pesá” Mauricio: “Eh,...con todas las personas” Mauricio: “Sí eh,... me gustaría trabajando ahí” Mauricio: “Sí eh, toy contento, toy cómodo, la directora no ma””	Uno de los jóvenes entrevistado manifiesta estar conforme en su trabajo y su lugar de trabajo le agrada.
	Percepción del clima laboral agobiante			
Bienestar físico y material.	Autonomía física.	Manifiesta autonomía en su desempeño diario, como	Carlos: “aprendí a cocinar de todo, si no está ella (muestra a la mamá) yo cocino, cuando estoy con	Los jóvenes entrevistados son capaces de realizar actividades de la vida diaria y aportar en su

	<p>habilidades ejecutivas.</p>	<p>mi hermano... cuando estamos nosotros yo cocino”... Carlos: “yo hice el año pasado una torta”...manjar y de...crema... crema...” Carlos: “ahora estoy bien, con mi mamá, ella.... eeee...no hago el aseo me va retar... yo sé que ella tiene razón porque no hice lo que me pidió, eso yo tengo razón con mi hermano, los dos tienen razón”.... Mauricio: “No,... me levanto todos los días a las seis e la mañana, toos días” Mauricio: “Solo, sí, too solo” Mauricio: “Afuera del colegio y eh,... después espero pase otro,...y me... mi casa”</p>	<p>hogar (hacer aseo, cocinar, levantarse, bañarse, etc.).</p>
	<p>No manifiesta autonomía en su desempeño</p>		

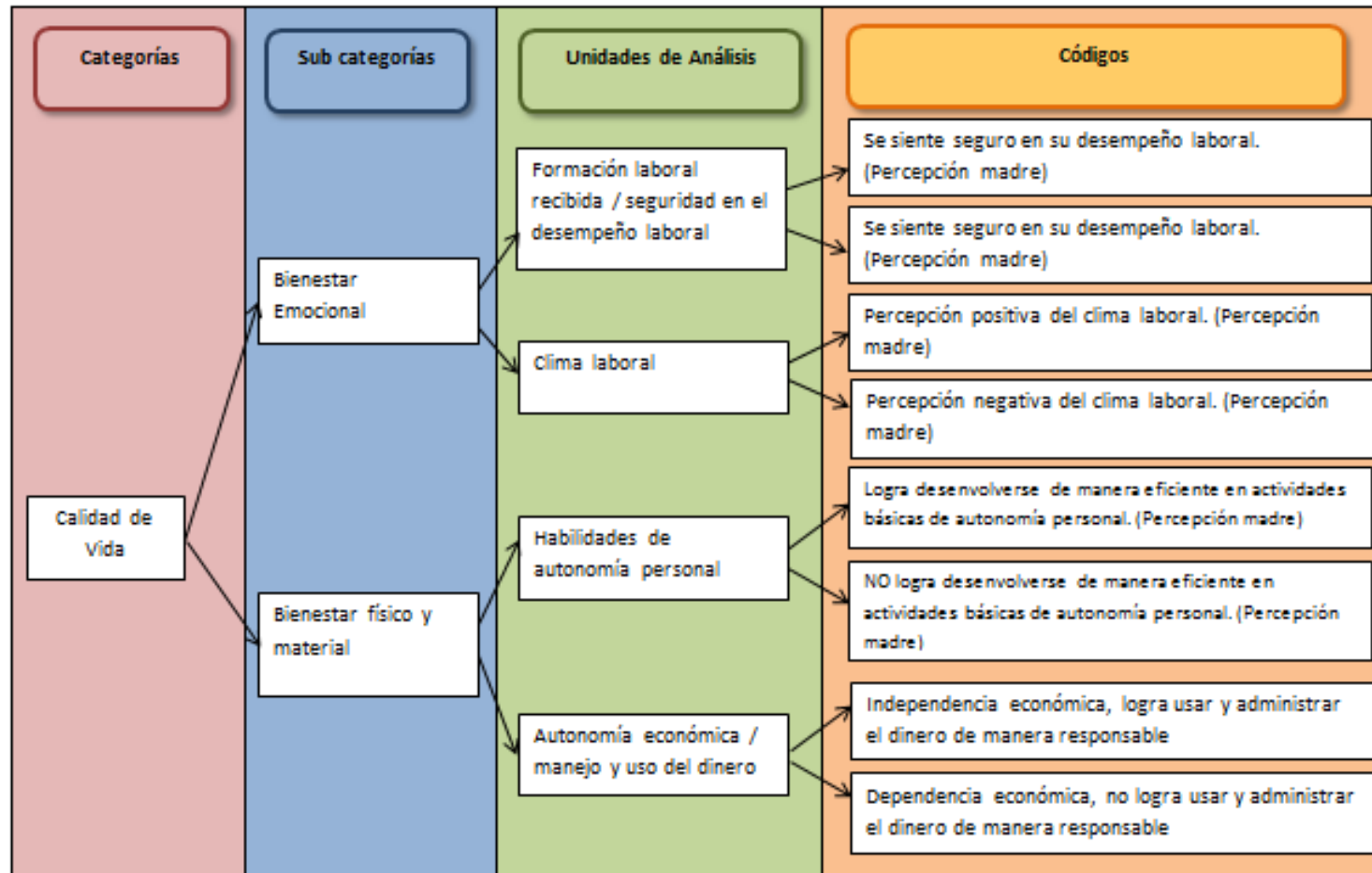
		diario, como habilidades ejecutivas.	
Autonomía material.	Independencia económica.	Carlos: “yo soy pensionado”...”pago mis cuentas, de tricot, seideman, falabella, tres no más, nada más”. Carlos: “Ella, mi mamá, que quiero mucho, compro las cosas para mi mamá y la ayudo a comprar la mesa, así yo ayudo en la casa”... Mauricio: “Sí, en manejar la plata” Mauricio: “Yo eh,... una parte solo y una parte mi mamá” Mauricio: “No eh,... mi papá eh,...soy más,... soy más apegado a mi mamá yo”	Ambos entrevistados manejan su dinero y disponen de él. Ellos determinan en que lo gastan, pero la cantidad recibida no les alcanza para tener una independencia total porque no es suficiente.
	Dependencia económica.		

Fuente: Elaboración Propia, Cuadro de análisis N° 5.

Entrevista N° 6
 Madre de joven egresado del sistema escolar



Fuente: Elaboración Propia, esquema N° 6



Fuente: Elaboración Propia, esquema N° 6

Descripción del esquema n°6

Experiencia Laboral:. Entrevistada la madre o tutora.

Categoría 3: Calidad de Vida

Este concepto entendido desde la percepción u opinión de las madres de los jóvenes en condición de discapacidad intelectual moderado, egresados de escuela especial.

Subcategoría 3.1: Autodeterminación

Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría calidad de Vida. La autodeterminación que perciben las madres en sus hijos en condición de discapacidad intelectual egresados de escuela especial respecto de la concreción de sus intereses personales y el establecimiento de metas en el ámbito laboral.

Representado este concepto en dos unidades de análisis:

Unidad de Análisis 3.1.1: Oferta laboral / intereses personales

Esta unidad de análisis recoge la información otorgada por las madres de los jóvenes egresados de escuelas especiales, respecto de los trabajos, oferta laboral del mercado a la cual ellos tienen acceso, relacionando esta situación con los intereses personales de dichos sujetos.

Códigos:

Clasifica las respuestas de las madres de los jóvenes egresado de escuela especial respecto de los trabajos efectivos en los cuales se han desempeñado y como es

percibida la oferta laboral del mercado en función de los intereses personales de los jóvenes en cuestión. Se separan sus dichos en dos códigos:

Código 3.1.1.1: Percepción de la madre, la oferta laboral se ajusta a los intereses del joven.

Código 3.1.1.2: Percepción de la madre, la oferta laboral no se ajusta a los intereses del joven.

Unidad de Análisis 3.1.2: Establecimiento de metas sobre futuro laboral

Esta unidad de análisis recoge la información proporcionada por las madres de los jóvenes respecto de sus metas y proyecciones laborales a futuro. Se asocian dos códigos como posibles respuestas a esta unidad de análisis:

Códigos:

Recoge la percepción de las madres de los jóvenes egresados respecto de su propio futuro laboral. Clasifica las respuestas en:

Código 3.1.2.1: Percepción de la madre, optimista del futuro laboral del joven.

Código 3.1.1.2: Percepción de la madre, pesimista del futuro laboral del joven.

Subcategoría 3.2: Desarrollo Personal

Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría Calidad de Vida. En ella se busca conocer a través de las opiniones de las madres de los jóvenes

entrevistados, el desarrollo personal alcanzado por sus hijos en adquisición de habilidades, conocimiento de tecnologías y otras herramientas que aporten o favorezcan su calidad de vida y desenvolvimiento en el mundo laboral.

Unidad de Análisis 3.2.1: Uso de tecnologías y otras herramientas

Esta unidad de análisis recoge la información proporcionada por las madres de los jóvenes respecto al conocimiento en sus hijos, uso, manipulación de tecnologías y herramientas que favorezcan la calidad de vida asociadas al mundo laboral

Códigos:

Recoge la percepción de las madres de los jóvenes egresados respecto del conocimiento, dominio y manipulación de tecnologías y herramientas. Clasifica las respuestas en:

Código 3.2.1.1: Logra usar tecnologías como herramientas en la comunicación, manipulación, uso de instrumentos y otros artefactos tecnológicos. Percepción de la madre

Código 3.2.1.2: No logra usar tecnologías como herramientas en la comunicación, manipulación, uso de instrumentos y otros artefactos tecnológicos. Percepción de la madre.

Subcategoría 3.3: Derechos

Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría Calidad de Vida. En ella se busca conocer a través de las opiniones de las madres de los jóvenes entrevistados, el conocimiento de los jóvenes sobre sus derechos y obligaciones laborales para su desenvolvimiento en el trabajo.

Unidad de Análisis 3.3.1: Conocimiento y comprensión de los derechos y obligaciones laborales

Esta unidad de análisis recoge la información proporcionada por las madres, respecto al conocimiento en sus hijos y comprensión de derechos y obligaciones laborales

Códigos:

Recoge la percepción de las madres de los jóvenes egresados, respecto del conocimiento, derechos y obligaciones laborales de sus hijos en condición de discapacidad intelectual.

Código 3.3.1.1: manifiesta conocer y comprender sus derechos y obligaciones laborales. Percepción de la madre

Código 3.3.1.2: manifiesta no conocer sus derechos y obligaciones laborales. Percepción de la madre

Subcategoría 3.4: Bienestar Emocional

Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría Calidad de Vida. En ella se busca conocer a través de las opiniones de las madres los jóvenes entrevistados el bienestar emocional de sus hijos vinculado al ámbito laboral.

Unidad de Análisis 3.4.1: Formación laboral recibida /seguridad en el desempeño laboral

Esta unidad de análisis está inserta dentro del bienestar emocional, y recoge la información proporcionada por las madres de los jóvenes respecto a la relación entre

la formación laboral recibida en la escuela y la seguridad que expresan sus hijos sobre sus conocimientos para enfrentarse al mundo laboral.

Códigos:

Recoge la percepción de las madres de los jóvenes egresados respecto de la seguridad de los conocimientos de sus hijos y desempeño en el mundo laboral.

Código 3.4.1.1: se siente seguro en su desempeño laboral. Percepción madre

Código 3.4.1.2: se siente inseguro en su desempeño laboral. Percepción madre

Unidad de Análisis 3.4.2: Clima laboral

Esta unidad de análisis está inserta dentro del bienestar emocional, y recoge la información proporcionada por las madres de los jóvenes respecto a la percepción del clima laboral donde sus hijos se desempeñan.

Códigos:

Recoge la percepción de los jóvenes egresados respecto del clima laboral.

Código 3.4.2.1: percepción positiva de la madre sobre el clima laboral

Código 3.4.2.2: percepción negativa de la madre sobre el clima laboral

Subcategoría 3.5: Bienestar Físico y material

Esta subcategoría se encuentra inserta dentro de la categoría Calidad de Vida. En ella se busca conocer a través de las opiniones de las madres de los jóvenes egresados

de escuela especial, aspectos de su bienestar físico y material de sus hijos, logrado producto de su trabajo.

Unidad de Análisis 3.5.1: Habilidades de autonomía personal

Esta unidad de análisis está inserta dentro de la subcategoría bienestar físico y material, y recoge la información proporcionada por las madres de los jóvenes, respecto a la forma como logra su hijo desenvolverse en el día a día y cumplir con las actividades cotidianas de autonomía personal.

Códigos:

Recoge la percepción de las madres de los jóvenes egresados respecto del cumplimiento de actividades del día a día. Autonomía personal de sus hijos.

Código 3.5.1.1: logra desenvolverse de manera eficiente en actividades básicas de autonomía personal. Percepción madre

Código 3.5.1.2: no logra desenvolverse de manera eficiente en actividades de autonomía personal. Percepción madre

Unidad de Análisis 3.5.2: Autonomía económica/manejo y uso del dinero

Esta unidad de análisis está inserta dentro de la subcategoría bienestar físico y material, y recoge la información proporcionada por las madres los jóvenes respecto a la autonomía económica lograda por sus hijos, producto del desarrollo de un trabajo remunerado y sobre el manejo y uso del dinero.

Códigos:

Recoge la percepción de las madres de los jóvenes egresados respecto de su independencia económica producto del trabajo que desempeñan, así como el manejo y uso del dinero.

Código 3.5.2.1: independencia económica, logra usar y administrar el dinero de manera responsable. Percepción madre

Código 3.5.2.2: dependencia económica, no logra usar y administrar el dinero de manera responsable. Percepción madre

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	UNIDADES DE ANÁLISIS	CODIGOS	RESPUESTAS REGISTRADAS EN ENTREVISTAS	REFLEXIÓN
CALIDAD DE VIDA	Autodeterminación	Oferta laboral adecuada a los intereses del joven	Adecuada la oferta laboral	<p>Cecilia (Carlos): “Ahí él aprendió hartas cosas y le enseñaron, además de que lo querían mucho, y yo encuentro que ahí aprendió bastantes cosas y valorizaban ellos el trabajo que él hacía, porque no en todos los lados valorizan lo que un niño especial hace”</p> <p>Cecilia (Carlos): “Bueno fue... para mí fue bastante buena y yo encuentro que para él igual porque en ese tiempo él era más independiente, él iba a trabajar solo, lo pasaban a buscar, después al tiempo después lo pasaban a buscar, pero de primera nosotros lo dejábamos cerca del trabajo, cruzaba se iba al trabajo volvía en la tarde... se preocupaba más por ejemplo del jardín... En sus cosas era como más preocupado por lo que tenía que hacer”</p> <p>Andrea (Mauricio): “...lo llamó la</p>	<p>La oferta laboral que tuvieron ambos jóvenes según sus madres era adecuada porque ellos estaban contentos realizándola.</p> <p>Sus madres sentían que sus hijos eran valorados y queridos donde trabajaban.</p> <p>Pero es importante señalar que el desempeño laboral de sus hijos no tenía relación con la formación laboral recibida en la escuela (taller de chocolatería, mosaico, carpintería, etc.).</p> <p>En ambos casos faltó la supervisión de la escuela de acuerdo a sus propias políticas educativas.</p>

				<p>tía Caro (Asistente Social de la Escuela Especial María Alicia Ponce). La tía Caro para mi ha sido súper importante, en esta, eh... este trayecto de vida con el Mauri, pa' mi la tía Caro ha sido pero, ... un pilar muy grande para mi... y la tía Caro me dijo "Hola Señora Andrea sabe que la llamaba para decirle que le tenemos un trabajito aquí al Mauricio me dijo y pensamos en él, eh, ... es algo que a él le va a servirle, cosa por el estilo. Yo le dije, "a uta tía Caro, usted siempre piensa en el Mauricio, genial poh tía Caro!", y el Mauricio estaba contento, feliz de la vida.</p> <p>"Mauricio, tú quieres?" – "sí", - "estás seguro Mauricio?" – "sí", le respetamos su opinión.... si a él le gusta, le gusta trabajar, le gusta tener su plata que es lo más importante...</p> <p>... nosotros estamos super bien, contenta feliz que al menos esté, aunque sea poco, pero que esté, me entiende? Que se sienta útil en esta vida.</p>	
--	--	--	--	---	--

	No adecuada la oferta laboral		
Metas a futuro	Percibe la madre que las metas de vida a propuestas por el joven son factibles para su condición y posibilidades	Andrea (Mauricio): “Lleno de grasa en un taller. Le gusta la mecánica y yo sé que sea como sea lo va a lograr. Si a él le gusta tiene que hacerlo, tiene que hacerlo luchar por lo que le gusta. Yo le digo, por último de metío , “empieza a meterte, así de intruso a mirar o por último sácalo por cansancio, yo sé que vas a conseguir lo que tú quieres, cachai, anda en un taller y los aburrí y los aburrí, después te van a decir “ay ayúdame aquí, después aquí acá”, y vay a empezar y te vay a meter”	Ambas madres perciben que las metas de sus hijos no son posibles de llevar a cabo porque su desempeño laboral no es donde a ellos más les agrada y por su condición no tienen las mismas posibilidades que otros jóvenes.
	Percibe la madre que las metas de vida a propuestas por el joven no son factibles para su condición y	Cecilia (Carlos): “eeee.... me deprime un poco..... Por el tema de que En vez de ir mejorando ser más activo se ha ido deteriorando un poco.... por su salud y él se siente.... él de repente dice que él ya no es el mismo de antes... se da cuenta, yo le digo que no que eso igual va a pasar.... ya a la larga todos sabemos que a lo mejor si	

		<p>posibilidades</p> <p>Andrea (Mauricio): "...lo cuidé mucho como guagua, y todavía lo cuido como guagua y me dijeron "Andrea, es un niño", no es un niño, entiende? -"Andrea, es un niño, no es un bebé"- . Y eso me ha jugado un poquito en contra. Que ahora uno lo mira y es un hombre grande.</p>	
Desarrollo personal	Capacidad de utilizar tecnología asistida y herramientas varias.	<p>Utiliza tecnología asistida en la comunicación, artefactos electrónicos y herramientas varias.</p>	<p>Cecilia (Carlos): "...y mi mamá dice estay bien si..... y me manda wapsap o llama él".</p> <p>Andrea (Mauricio): "...capacidades tiene muchas y tiene ah,... es inteligente, si de eso yo me siento totalmente orgullosa de ellos. Siempre se lo he dicho yo a él.-"Yo de ti me siento demasiado orgullosa"- . Me alegro,... me siento contenta porque es mi hijo, porque es inteligente, no sabrá leer ni escribir pero, él me enseña todo a mi poh, lo que es teléfono, lo que es</p> <p>Las madres entrevistadas manifiestan que sus hijos son capaces de manejar la tecnología adecuadamente, ya que mandan wapsap, utilizan el computador, cocina, el televisor, entre otros.</p>

			<p>computación, yo no sé nada y él me enseña a mi poh. Le enseña al papá, le enseña a todos nosotros, eh,... de repente uno pa' ocupar una radio no la sabe,- "¡pero papá si es así!"-,... con la cuestión de internet, -"¡papá es así!"-, ...-"¡mamá e aquí eh acá!"-, ... y todas esas cosa, y él nos enseña a nosotros. Y eso es algo grande,... Si poh, si uno,... si no olvídate, si no de repente si no es por él, de repente en la casa no podemos instalar nada, porque nosotros no sabemos, pero él lo sabe, y él llega -"¡pero papá, si es esto aquí aca!"-, cambia los cables "¡ya, está listo!"-,...sabe todo</p>	
		No utiliza tecnología asistida en la comunicación, artefactos electrónicos y herramientas varias.		
Derechos	La	Percepción	Andrea (Mauricio): "...el trabajo	Las madres entrevistadas

	<p>percepción de la madre sobre el conocimiento del joven sobre sus derechos y obligaciones laborales.</p>	<p>favorable.</p>	<p>ahora, que está en este momento. Vino acá, (refiere a la municipalidad de Mostazal), dio la prueba y lo ingresaron... le hicieron una entrevista y cosa por el estilo. Una capacidad, no sé, con tal que quedó y ahí le hicieron un contrato por 3 meses. Y ese contrato de 3 meses, ahora lleva 2 meses y este 28. El cinco cumple los 3 meses. Este cinco que viene. (05 de junio de 2018) cumple Mauricio los 3 meses completos,... ... no es un reemplazo, a él le hicieron su contrato todo el atao. Pero no le hicieron el contrato con eso, con reemplazo. Le hicieron un contrato y si enseguida de los 3 meses a ellos les gusta , le iba a renovar su contrato, esa es la condición. Casi dos meses perfecto, ningún problema, nada...</p> <p>Andrea (Mauricio): "...y después comenzó a decirme que la directora empezó a llamarle la atención, que empezó a decirle que él era flojo, que empezó a decirle cosas, hasta que ya llegó el modo que a</p>	<p>no dan cuenta que sus hijos conocen a cabalidad sus derechos y obligaciones laborales. Solo lo básico que tiene relación con un contrato y que estarán a prueba un tiempo. Pero ellos no son capaces expresar su malestar (cuando lo tratan mal) y la solución es renunciar y dejar su trabajo.</p>
--	--	-------------------	---	--

			Mauricio lo colapsó ella, y Mauricio me dijo, me llamó por teléfono y me dijo “mamá, sabe que voy a renunciar”, y yo le dije “hijo, por qué vas a renunciar?”, “sí porque la señora me tiene un poco aburrido”.	
		Percepción desfavorable.		
Bienestar emocional.	La formación laboral recibida en la escuela le otorga seguridad en el desempeño laboral.	La madre percibe seguridad en el desempeño laboral de su hijo.	<p>Cecilia (Carlos): “él iba a trabajar solo, lo pasaban a buscar, después al tiempo después lo pasaban a buscar, pero de primera nosotros lo dejábamos cerca del trabajo, cruzaba se iba al trabajo volvía en la tarde...”</p> <p>Cecilia (Carlos): “Ahí él aprendió hartas cosas y le enseñaron, además de que lo querían mucho, y yo encuentro que ahí aprendió bastantes cosas y valorizaban ellos el trabajo que él hacía, porque no en todos los lados valorizan lo que un niño especial hace”</p> <p>Cecilia (Carlos): “Bueno fue... para</p>	Ambas madres entrevistadas denotan que sus hijos logran las habilidades blandas para desarrollar su trabajo (puntualidad, responsabilidad, independencia en el traslado, relación con sus pares, preocupación en el desempeño de sus actividades, etc.). Pero a pesar de tener dichas habilidades ellas sienten que deben seguir capacitándolos en lo específico de su trabajo, para así lograr un óptimo desempeño.

		<p>mí fue bastante buena y yo encuentro que para él igual porque en ese tiempo él era más independiente, él iba a trabajar solo, lo pasaban a buscar, después al tiempo después lo pasaban a buscar, pero de primera nosotros lo dejábamos cerca del trabajo, cruzaba se iba al trabajo volvía en la tarde... se preocupaba más por ejemplo del jardín... En sus cosas era como más preocupado por lo que tenía que hacer”</p> <p>Andrea (Mauricio): “...está preparado para la vida, para la vida laboral, Sí...”</p>	
	<p>La madre no percibe seguridad en el desempeño laboral de su hijo.</p>	<p>Andrea (Mauricio): “...Falta capacitación, sí eh, más que nada comunicación con los niños. Yo siempre lo he dicho, yo necesito un consejo, yo siempre se lo he dado hasta mi hijo y todo el atao. Es bonito tocarles el hombro a las personas y decirles. “mijito,eh,... esto está un poquito mal, trate de hacerlo un poquito mejor “. Yo siempre se lo he dicho a mi hijo, y al mayor también se lo he dado a</p>	

		<p>entender. Es bueno tocar el hombro a las personas y decirles “mi amor, esto no puede ser” no llegar y decir: “¡esto no se hace!”, “ pero mira aquí, ¡te falta!” (Coloca expresión de desprecio con la cara).</p> <p>Por eso yo que la gente afuera no entiende, no comprenden el aprecio de personas como ellos. Hay, de haber gente buena, hay gente buena, pero de repente hay poquita “</p>	
Percepción de la madre del clima laboral.	Percibe un clima laboral satisfactorio .		Una de las madres entrevistadas manifiesta que al inicio no tuvo problemas su hijo en el trabajo, pero transcurrido dos meses, su hijo se sintió tratado mal y la forma como lo corregían no era la más adecuada porque su hijo no lo entendía. El sentía que su trabajo lo realizaba correcto y al parecer para la jefa no era así y no había el entendimiento de lo que debía realizar y como debía quedar (aseo).
	Percibe un clima laboral agobiante o de maltrato.	<p>Andrea (Mauricio): ...”Casi dos meses perfecto, ningún problema, nada, y de ahí Mauricio comenzó a decir de que la directora, que era un poquito pesá,... que la directora le estaba llamando mucho la atención. Porque ahí hay dos personas que hacen el aseo Mauricio y otra tía más, otra señora. Mauricio me decía: “mami, yo hago aseo en la mañana y la otra señora no”, “mami</p>	

aquí..”. Contándole las cosas, las situaciones que él vive, porque somos bien comunicativos nosotros, nos contamos las cosas, yo le pregunto todos los días: “hijo cómo te va?,...hijo cómo te fue?, ... qué te dijeron hoy día?, cuéntame” y de repente se guarda las cosas, de repente sacándole palabras así, diciéndome que la otra señora no hacía nada porque era yunta con la directora y cosas por el estilo, y él hacía las cosas solo en la mañana, y después comenzó a decirme que la directora empezó a llamarle la atención, que empezó a decirle que él era flojo, que empezó a decirle cosas, hasta que ya llegó el modo que a Mauricio lo colapsó ella, y Mauricio me dijo, me llamó por teléfono y me dijo “mamá, sabe que voy a renunciar”, y yo le dije “hijo, por qué vas a renunciar?”,- “sí, porque la señora me tiene un poco aburrido”-.

Por eso digo yo, que hay personas que no entienden que son niños especiales. Por qué no entendemos que hay, existen, niños especiales.

			<p>Por eso le digo yo, quizá no se le notará su carita, si él no es un Down, si fuera un Down se le notaría su carita, pero gracias a Dios no es Down, pero tiene su problema, y las personas no valorizan a las personas como él. Si lamentablemente hay gente que no saben valorizar los niños, porque si usted ve que tiene un niño un poco de defecto, yo porque le voy a decirle eh,... “yo quiero aquí, sácame el brillo más grande del mundo”. Quizá él lo encontró perfecto, pero para ella no poh, no sé si me entiende?, y cosas así que al Mauricio le estaba pasando. Incluso yo hablé con la tía Caro, y le dije “tía Caro, está pasando esto y esto, me dijo, yo quiero que usted sepa, porque para mi no es agradable...” me dijo, yo le dije, “no es agradable para mi que esté pasando, porque a pesar uno no quiere que nadie lastime nuestros hijos. Aunque esté trabajando y cosa por el estilo, que no estén mal, si ellos piensan que dan un 100%”</p>	
Bienestar físico y	Autonomía	Manifiesta	Cecilia (Carlos): “él iba a trabajar	Las entrevistadas nos

material.	física (habilidades ejecutivas).	autonomía en su desempeño diario, como habilidades ejecutivas.	<p>solo, lo pasaban a buscar, después al tiempo después lo pasaban a buscar, pero de primera nosotros lo dejábamos cerca del trabajo, cruzaba se iba al trabajo volvía en la tarde... se preocupaba más por ejemplo del jardín... En sus cosas era como más preocupado por lo que tenía que hacer”</p> <p>“Bueno a la casa él ayuda mucho, ayuda en lo que él más puede en cuanto a aseo, en cuanto a cosas, de repente que me falta y si él tiene plata me dice mamá yo lo compro....ya él siempre está pendiente que aquí no falte nada... él con su platita aporta mucho, aporta mucho”</p> <p>Andrea (Mauricio): ...” Mauricio es una persona 100% responsable. El cuándo, desde que entró a trabajar, él nunca ha faltado ni un día. No falta. Incluso él se levanta solo a las 6:30 suena su alarma y se levanta. Yo le dejo todo listo, su comida, él se levanta, si quiere toma desayuno en la mañana, toma,</p>	<p>relatan que sus hijos logran autonomía en el desempeño diaria (ir a trabajar, levantarse, bañarse, cumplir con su trabajo, cumplir un horario establecido, cocinar, ayudar en las labores de casa, etc.). Pero sienten que les falta en las habilidades sociales porque no logran establecer amistades duraderas y en algunas ocasiones hay que monitorear sus actividades porque si no lo realizan o simplemente realizarlas (cocinar, lavar su ropa, ducharse diariamente, etc.).</p>
-----------	----------------------------------	--	--	--

		<p>si quiere se toma un yogurt o una leche, o llega en el trabajo y come algo. 100% responsable, quizá más responsable... 100% responsable y autónomo también, independiente totalmente</p> <p>Viaja Solo, solito, por eso le digo yo, eh,... a mi me costó que el niño,... asustada, preocupada.</p> <p>“¡Pero niño como va a salir a esta hora?, quizá...” uno asustada, pero él puede.</p> <p>Sabe que colectivo debe tomar, Sabe todo, él sabe todas sus cosas, y... es responsable. El único permiso que ha pedido es cuando tiene que ir a pagarse de su pensión, y esas cosas...</p>	
	<p>No manifiesta autonomía en su desempeño diario, como habilidades ejecutivas.</p>	<p>Andrea (Mauricio): “,... para dejarlo solo intentamos nosotros, lo dejamos un tiempo solo, pero, ...harto tiempo lo dejamos solo, como tres meses lo dejamos solito”</p> <p>“Para que tomara sus propias decisiones, sí, porque nosotros nos fuimos para trabajar para el sur y él por la cuestión del colegio, para que terminara su colegio, lo dejamos solo, no solo, pero al lado</p>	

estaba mi hijo. No solo así como,... no,... nunca. Con su hermano al lado, mi yerna apoyándolo, pero él en su casa solo. Dormía solo, hacía sus cosas solo, todo solo,...mi yerna le cocinaba,...mi yerna también le lavaba. Por eso le digo yo eh,... intentamos,... lo dejamos solo, de defenderse solo se defiende, pero con apoyo, siempre una persona detrás de él, así dejarlo solo al mundo no, igual la soledad se lo estaba,... wasapeando, estaba triste, estaba triste, estaba bajoneado, echada de menos mucho a la mamá, al papá. Y esa cuestión la soledad lo estaba jodiendo en contra que,... ya terminó de estudiar, eh,...estaba haciendo tipo práctica acá en Graneros, una cuestión de mecánica. Estuvo ahí y se sentía solo, me decía “mamá te echo de menos”, “mami aquí,... mamá acá” y cosas por el estilo y en el taller lo tuvieron como 3 meses aprueba, aprueba, aprueba, aprueba y,...nunca le confirmaron nada y ahí yo le decí, como me decía que se sentía muy solo, yo le dije: “ya

hijo”, le dije yo, “te voy a buscar”. Lo vine a buscar, porque me decía que se sentía muy solo. Allá e el sur estuvo como un mes y medio,... más o menos,... un mes y medio,” Andrea (Mauricio): “...lo más complicado para Mauricio,... cocinarse, todas esas cosas que yo sé no se las va a hacérselas, cocinarse, lavarse, eh,... porque quizá en su cabecita, no sé, porque yo tengo que decirle “Mauricio se bañó?”, eh,... “Mauricio su dentadura los dientes”,... tengo que recordárselo, exigírselo “¡Ya papá!, vaya rapidito no más, a hacerse sus cositas”... en el momento que yo no estaba allá yo se lo decía a mi yerna, ”Camila, el niño que se bañe, por lo menos día por medio por último, pero el niño que se bañe,” todas esas cosas – “sí tía, no se preocupe, yo le estoy diciendo”. Y ellos eran los que manejaban esas cosa, le lavaban su ropa, su cocinarse, todas esas cosa él, ahí yo digo que, ahí estamos con defectos con problemas, ... si de hacerlo perfectamente él pude, pero tiene

que haber una persona que se lo diga o sino se queda ahí poh. Y lo más que,...eh...lo otro que le cuesta a Mauricio es... Mmmm,... no sé si le costará o es el miedo de uno,...La gente,... enfrentarla, enfrentarla la vida, por ejemplo no tiene comunicación con nadie, No tiene amigos, su único que tiene es del colegio, que es el David, el Miguel y,...nadie más.... Eso es lo que más le cuesta al Mauricio, es tener una amistad. Es que, no es que le cueste, ... por eso le digo yo, yo culpo,... a uno, a la gente, porque él pudiera haber tenido muchas amistades, pero la gente que no lo entiende a él, me entiende?. Es la gente que no lo acepta a él como es, porque yo digo que el Mauricio puede haber tenido un, ...por lo menos yo pude haberle nombrado como unas diez personas, pero yo le nombro a dos no más, incluso le puedo decir a uno no más, que es con el que más habla, y no tiene más poh. Y uno se pregunta por qué?. Porque los otros niños tienen el mismo problema,

tienen comunicación con él y por qué con otros niños, que tienen sus cinco sentidos no?,... el Mauricio pasa siempre encerrado y si sale, a dónde va a salir?, y cuando sale lo único que hace es darse una vuelta a la plaza o a jugarse esa cuestión de pokemón, y aquí con quien se va a juntar?. Usted donde vea, siempre va a ver al Mauricio solo. Y uno a quien puede culpar?, uno a quien puede decir, por qué las cosas son así?, porque yo sé que otros niños no lo van a aceptar así, decir así: “Mauri, sabí que te invito a mi casa”, no va a tener paciencia con él, el Mauricio no va a fumar como fuma él, Mauricio no va a tomar como toma él, no le sirve a Mauricio. Por eso le digo yo, que de repente nosotros, la gente tenemos de repente la culpa de aislar a los niños un poco especiales,... Y los niños de aquí de la tierra, del mundo, las niñas,...yo le digo a Mauricio, me pongo a pensar y Mauricio también se pone a pensar. Qué es lo que tiene él que no se fijan en él? ,... de

tener una pololita, sus cosas. En el colegio tiempo atrás tuvo una polola sí yo lo supe, pero son cosas así, Me entiende?. Pero ahora él es hombre , tiene 23 años y él me pregunta, él conversa, pero sabe lo que pasa, que uno como padre se pregunta y se aflije,... Porque, qué es lo que va a pasar cuando nosotros no estemos?. Esa es la gran preocupación que uno tiene. Yo sé que de salir a delante va a salir a delante, sí o sí, no me queda duda, pero uno quisiera verlo un poquito más visitas. -“¡ah mami!, sabí que voy a la casa del Carlitos,... ah mami sabí que hoy me invitó el Panchito,...”-
Andrea (Mauricio): “...con más vida social que no se sienta solo. Es ahí donde uno como padre se siente un poquito más solo, más preocupado sí, porque uno no quisiera que él un día quede solito. Yo sé que no es malo quedarse solo, pero él quiere, tener su familia, tener sus hijitos, y él quiere, siempre me lo ha dicho y uno se siente un poquito aflijida en

		<p>eso, en ese sentido” Andrea (Mauricio): “que antes mi marido ese era el miedo, que,... que nosotros lo cuidamos mucho. Ese fue realmente el problema,... aprehensivos... muy demasiado, demasiado, lo cuidamos mucho de,... Ahora este año fue que el Mauricio ya podemos decir que lo soltamos,... Antes no salía solo, por eso le digo yo, ahora podemos decir que ahora a Mauricio lo soltamos, lo dejamos de una vez por todas, como que nos sacamos el paño que teníamos en los ojos y dijimos “ ya, si este es un hombre grande, dejémoslo”. Y ahora nos sacamos los lentes y lo dejamos. Ahora ha estado más solo, más independiente, más todo,... despacito si, no si yo no lo apuro en nada. No hay para qué apurarse, si esta vida puff, ... hay pa’ rato “</p>	
Autonomía material (manejo y uso del dinero).	Independencia económica.	Andrea (Mauricio): “...si a él le gusta, le gusta trabajar, le gusta tener su plata que es lo más importante...”	Las madres manifiestan que ellos disponen de su dinero, el cual lo gastan en sus deseos, pero no es suficiente para vivir de manera independiente. A

		Dependencia económica.	<p>Cecilia (Carlos): “en cuanto a cosas, de repente que me falta y si él tiene plata me dice mamá yo lo compro....ya él siempre está pendiente que aquí no falte nada... él con su platita aporta mucho, aporta mucho”</p> <p>pesar de eso ellos aportan en las necesidades de la casa, cuando sus padres lo necesitan, por voluntad propia.</p>

Fuente: Elaboración Propia, cuadro de análisis n° 6.

CONCLUSIONES Y PROYECCIONES

Para responder los cuestionamientos planteados en el problema de investigación, hubo que realizar un análisis interpretativo de los antecedentes del marco referencial, teórico y conceptual recopilados en este trabajo. Antecedentes que fueron contrastados con la experiencia de formación escolar- laboral en escuelas especiales, de dos jóvenes egresados del sistema estudiantil chileno y que se encuentran en condición de discapacidad intelectual moderada.

Además, la interpretación y construcción de significados de esta experiencia humana fue complementada con las opiniones y percepciones de sus madres apoderadas.

En respuesta a los dos primeros cuestionamiento del problema, sobre el diseño curricular establecido para las personas con discapacidad intelectual y su contribución a mejorar la calidad de vida y una real inserción laboral, una vez que egresan del sistema escolar en Chile, resulta prudente explicitar que con la información recopilada, sobre la experiencia laboral de los jóvenes entrevistados, no es posible aseverar o descartar en forma categórica el aporte que hace el diseño curricular a la calidad de vida de estos sujetos. Entendiendo que para dicho análisis, se hace necesario un seguimiento que permita comprobar la permanencia del individuo en el mundo laboral, y que esta mantención o duración en el sistema, ofrezca la posibilidad de comprobar el acceso o negación en la estabilidad a los indicadores biológicos, psicológicos y sociales descritos por Schalock y Verdugo en 2002, sobre el concepto de calidad de vida,(Bienestar emocional, Relaciones interpersonales, Bienestar material, Desarrollo personal, Bienestar físico, Autodeterminación Inclusión Social y Derechos).

El tiempo de permanencia activa dentro del sistema laboral de los jóvenes entrevistados, resulta ser entonces un punto crítico para efectos de este análisis.

Las experiencias laborales de ambos jóvenes no permiten confirmar o negar el acceso a un bienestar social, económico y emocional satisfactorio para él.

Al momento de esta investigación, el estado de la salud física y psicológica de las personas en cuestión, incluyendo la realización de su vida en un entorno ecológico saludable, libre de

contaminación y estrés, no es producto del acceso a servicios de atención sanitaria, logradas gracias a su empleo o trabajo. Para ellos este indicador está ligado a la vida que realizan junto a sus padres tutores. Ambos jóvenes, no poseen autonomía económica que les permita financiar atenciones médicas en caso de requerirlas. La familia, padres tutores, son quienes velan y aseguran el estado de salud física y psicológica de sus hijos egresados de escuela especial.

La misma situación ocurre para los ámbitos de Inclusión Social, Autodeterminación y Derechos, si bien, están presentes en la vida de estas personas, tampoco es posible ligarlos o asociarlos al ámbito laboral, puesto que ambos jóvenes se encuentran sin trabajo. Los dichos de los jóvenes entrevistados y sus madres, hacen reconocimiento de poseer redes de apoyo. Para ambos casos, la red más potente en aporte real, es la que realiza la escuela especial sobre el seguimiento del estado y desempeño de sus exalumnos. Cabe considerar, que las madres también opinan que los jóvenes establecen vínculos y relaciones sociales de baja calidad. Explícitamente, una de las madres entrevistadas reconoce que su hijo no tiene amigos y que le gustaría que se relacionara con personas de su edad. En este caso, la madre culpa a las personas de manera general, a la sociedad y dice que la gente es cruel. Para comprender mejor la aseveración realizada por la madre, es preciso volver sobre la definición de Discapacidad Intelectual realizada por Luckasson el año 2002, donde explica que la Discapacidad Intelectual es delimitada no solo por restricciones significativas sobre la capacidad intelectual, sino también en la conducta adaptativa al medio, es decir, baja calidad de desempeño o de adquisición de conductas que le permitan adaptarse a un medio cambiante y dentro de ellas las habilidades para establecer relaciones sociales. Entonces, esta forma de relacionarse, es posible asociarla con la dificultad de para tener amigos que expresa la mamá.

Comprender las limitaciones que implican para la vida una condición de Discapacidad Intelectual moderada, obliga a reflexionar sobre la responsabilidad que tiene el Estado en garantizar el cumplimiento de los derechos e igualdad de oportunidades en la inclusión social y laboral de las personas con discapacidad.

Las acciones que ejecuta el Estado, se transforman entonces, en un elemento relevante para explicar la realidad. Comprender en profundidad esta forma de actuar, hace necesario hacer referencia a la manera en que la sociedad chilena y Estado han abordado históricamente la condición de discapacidad, en especial la discapacidad intelectual.

A nivel general, la sociedad tiende a mirar a las personas desde las características que poseen, y no escapa a este etiquetado las personas en condición de discapacidad intelectual.

La historia mundial nos revela que es difícil para el colectivo superar esta visión. La experiencia histórica da cuenta que la sociedad asume un rol paternalista frente a los discapacitados u otras minorías que considera vulnerables. Aplica normas de autoridad y/o de protección, que obliga a estas personas a asistir a determinadas instituciones de formación, y hasta hace no mucho tiempo atrás, justificaba y restringía sus derechos ciudadanos como el sufragio y la aplicación de la esterilización forzada en mujeres con discapacidad intelectual. Todas ellas, situaciones donde no se consultan las opiniones de estos sujetos y muchas veces estas medidas no atienden ni consideran sus necesidades reales pudiendo incluso llegar a discriminar pasando a llevar sus derechos individuales o colectivamente.

En Chile durante las últimas décadas, si bien es posible percibir un esfuerzo por parte del Estado para cambiar esta mirada, impulsando leyes que promuevan y faciliten la Inclusión social y laboral de las personas en condición de discapacidad dentro de la sociedad. Esta medida legislativa, pone de manifiesto que aún persiste una resistencia ideológica hacia los discapacitados. Barreras mentales o pensamientos prejuiciosos, como la idea que su desempeño productivo resulta poco eficiente para las empresas. Del mismo modo, es posible interpretar o comprender por qué los principales incentivos que promueve el Estado a las empresas estén basados en estímulos económicos o en la realización de acciones que asignen un plus en la categorización empresarial. En otras palabras, resulta una política pública que plantea la obligatoriedad de la inclusión, asignándole una importancia relevante al beneficio económico o de estatus empresarial que se obtendrá en el ámbito de la responsabilidad social, sin embargo, la visión del sujeto con discapacidad pareciera estar instrumentalizada.

La revisión de la normativa versus la experiencia formativa y laboral de los jóvenes protagonistas y sus madres entrevistados, permite palpar un ENTORNO que SIGUE SIENDO DISCAPACITANTE, presumiendo que es posible que la mirada de la sociedad estaría centrada en la discapacidad por sobre la visualización de las capacidades personales.

Se entiende entonces que la realidad expuesta, corresponde a nuevos modelos de prácticas discriminatorias o discapacitantes.

En relación a las experiencias vividas por los jóvenes entrevistados en sus puestos de trabajo e instituciones capacitadoras, es posible reconocer una intención colaborativa hacia la inclusión. Sin embargo, los dichos expuestos por las madres y los jóvenes entrevistados, dan cuenta que en la acción de estas instituciones no cuentan con profesionales capacitados para otorgar apoyo en la limitación que presentan las personas con DI. Esta realidad, se contrapone a lo expresado por Luckasson, 2002, quien reconoce que los sujetos en condición de Discapacidad Intelectual, requieren apoyos y recursos especializados y diferenciados para asegurar su bienestar. De esta manera, el sostén o andamio que vincula la escuela especial con el mundo laboral, se ve suspendido de golpe o arrebatado, entre escuela y trabajo, una vez que los jóvenes en condición de discapacidad intelectual se enfrentan al mundo del trabajo. Si bien en los casos analizados, las escuelas especiales continuaron monitoreando el desempeño de sus exalumnos, este vínculo parece perder protagonismo y fuerza hasta ser eliminado.

De estas realidades particulares es posible interpretar una realidad más global, donde es viable imaginar que estas experiencias personales se extrapolan al contexto país.

No resulta difícil comprender e imaginar entonces, que muchas de las instituciones que acogen laboralmente o para capacitación a personas con DI, muestran no comprender a cabalidad el diagnóstico, además de no conocer el funcionamiento de estas personas, sus intereses y capacidades. Esto explicaría entonces, porqué en los trabajos o instituciones capacitadoras muchas veces les sean encomendadas tareas de menor valor o que no aportan a una real formación laboral en el área de interés para la persona con discapacidad. Ejemplo de esto, son las situaciones vividas por nuestros entrevistados, donde en un taller de mecánica automotriz, donde en vez de aprender sobre mecánica, el joven solo debió realizar labores de aseo. Lo mismo ocurrió con el otro entrevistado que en vez de ser ayudante del panadero, realizaba tareas de aseo.

Es posible interpretar que toda esta situación a nivel país, da cuenta de una vinculación intersectorial deficiente entre el Ministerio de Educación y Ministerio del Trabajo respecto de esta temática, puesto que por normativa (decreto 87 de 1990) las personas con DI reciben apoyos formativos laborales hasta los 24 años dentro del contexto de escuela especial y posteriormente en el mundo laboral, no se perpetúan estas ayudas para favorecer una participación social y laboral desde la justicia social.

En cuanto al diseño curricular, por ahora solo es posible reconocer, que la forma como está pensado el curriculum para la atención de personas con Discapacidad Intelectual, en cuanto a profundidad y contenidos, busca provocar aprendizajes funcionales en dichos sujetos que egresan de escuelas especiales, y entregar aprendizajes básicos que le permitan un acercamiento al mundo del trabajo. Si bien, la información recopilada en los documentos

técnicos, versus la experiencia de los jóvenes entrevistados, resulta contrastante u opuesta para responder a las preguntas de esta investigación, es posible analizar los objetivos generales de la formación laboral ofrecida por las escuelas especiales, que aparece explicitados en el punto 1.1.3. del Decreto n° 87 del 05 de marzo de 1990, normativa aún vigente, la que Aprueba Planes y Programas de Estudio para Personas con Deficiencia Mental en escuelas especiales:

- 1- “Favorecer la adquisición de aprendizajes que faciliten el desempeño del joven en la vida del trabajo”.
- 2- “Atender a los alumnos, proporcionándoles una formación de tipo laboral que les permita realizar un trabajo semicalificado en forma independiente, supervisada o colaborativa”.
- 3- “Buscar en conjunto con el grupo familiar alternativas laborales acordes a las características del alumno”.

Desde su formulación y concreción, dichos objetivos no garantizan, ni aseguran la inserción laboral de las personas con discapacidad intelectual egresadas de escuelas especiales. Menos garantizan la labor de la escuela en función de la calidad de vida de los jóvenes egresados.

Cabe destacar, que dicha normativa aún mantiene la expresión “Deficiencia Mental”, terminología que no se ajusta a la nomenclatura definida por la AAMR el año 1992.

Las experiencias laborales logradas por los jóvenes entrevistados no cumplen con el criterio de permanencia en el tiempo, aspecto que se transforma en el punto crítico de discusión, para evaluar los distintos ámbitos de la calidad de vida y real inserción laboral.

Hasta la finalización de esta investigación, estas experiencias laborales, exponen una falta de continuidad en el tiempo. Los jóvenes y sus madres explicitan haberse desempeñado de acuerdo a las funciones asignadas de manera responsable y respetuosa, sin embargo, hoy se encuentran sin trabajo.

Por ahora, y para ellos, el acceso a los distintos criterios que definen la calidad de vida se encuentran vinculados a la oportunidad de vivir con sus padres tutores, quienes buscan

proveer y atender en gran medida las necesidades económicas, afectivas, en salud que tienen estas personas.

En el análisis de la calidad de vida, el criterio de autorealización y participación en la sociedad a través de la inserción laboral se ve frustrado por la no concreción de un trabajo estable.

Comprendiendo que la realidad es compleja y multifactorial en sus causas y efectos. Resulta justo también reconocer, que la inserción laboral no depende únicamente del factor educativo, diseño curricular, que se ha modelado para estas personas en condición de discapacidad intelectual.

Es posible reconocer también, factores económicos (la realidad económica del momento a nivel país), factores personales (en cuanto a las competencias o funciones adaptativas del sujeto en busca de trabajo), factores políticos (como iniciativas gubernamentales en torno a políticas de empleo para disminuir barreras y desigualdades en este ámbito), entre otros.

Por último, y no menos importante los factores sociales.

Estas variables se conjugan en una realidad compleja, que afectan en mayor o menor porcentaje, y su afectación pudieran llegar a determinar una real inserción laboral. Algunos de ellos son inherentes al sujeto y otros externos, aspectos que no puede manipular.

En cuanto a la variable social, se comprende que las personas mejor integradas socialmente, pudieran tener mayor facilidad de integración laboral. En el caso de nuestros estudiantes entrevistados, una de sus dificultades, es el bajo desempeño de habilidades sociales.

Dentro de la misma variable social, es posible integrar los preconceptos o prejuicios que tiene la sociedad en torno a las personas con discapacidad intelectual.

En la ley 19.284, en el capítulo III llamado “De la Capacitación e inserción laboral” que existen cinco artículos que indican las obligaciones del Estado en relación a la capacitación y formación para el empleo. El artículo 37 establece que “el Estado, a través de sus organismos pertinentes, creará condiciones y velará por la inserción laboral de las personas con

discapacidad a objeto de asegurar su independencia, desarrollo personal, ejercicio del derecho a constituir una familia y a gozar de una vida digna”. Si bien la pregunta no se realizó de manera explícita a los entrevistados y sus madres, estos tampoco mencionaron conocer o ser apoyados por instituciones del Estado que velen y favorezcan la capacitación y formación para el empleo de sus jóvenes hijos. Instituciones como por ejemplo: SENADIS, FOSIS, SENCE, y sus distintos programas vigentes de apoyo en la formación e intermediación laboral.

Independientemente de las razones de la situación anteriormente expuesta, es posible deducir que existe una vinculación insuficiente o limitada entre las personas entrevistadas y las organizaciones del Estado que favorecen la inclusión laboral.

Al realizar esta observación, es justo y necesario dejar en evidencia que en los jóvenes entrevistados se encuentran descendidas las funciones ejecutivas que permiten el desenvolvimiento en el mundo y la concreción de objetivos personales. Estas funciones son la de planificación y toma de decisiones, todas ellas entendidas como las acciones que permiten llevar a cabo el logro de metas personales. Por lo tanto, desde esta lógica es posible comprender, por qué no son ellos quienes buscan instancias de capacitación o trabajo una vez que se enfrentan al mundo laboral.

-Las instituciones escolares cuentan con el personal capacitado para recibir a las personas con discapacidad intelectual moderado y capacitarlos laboralmente en la función a desarrollar? Conocen la condición de discapacidad intelectual moderado, el funcionamiento de estas personas y particularmente sobre sus capacidades y potencialidades laborales?

-Dentro de la normativa del colegio existe o no existe un protocolo de lineamiento sobre la caracterización de los estudiantes con respecto a sus potencialidades y competencias laborales? Eso se hace de manera formal o de manera informal?

De lo anterior se concluye y especula una falta de trabajo conectado entre el Ministerio de Educación y el Ministerio del Trabajo a nivel país para considerar estas necesidades de las

personas con discapacidad intelectual moderado, si se habla de la ley de inclusión laboral que está vigente.

- La escuela de manera unilateral define el taller a impartir y las áreas en que capacitará a sus estudiantes. Esta elección reconoce e intenta atender las necesidades del mercado laboral entorno de la escuela, y del mismo modo, ofrece y propone ajustar estas posibilidades a las potencialidades, capacidades e intereses de los estudiantes. Del mismo modo, en esta conjugación de posibilidades de capacitación a los estudiantes, la escuela también reconoce y aprovecha los saberes y posibilidades de entrega de los docentes contratados en el establecimiento. Es así como en las escuelas donde se formaron los jóvenes entrevistados tenían en ese momento talleres de mosaico, cocina y carpintería.

En esta propuesta y definición de la formación del estudiante, es posible reconocer que los jóvenes no tuvieron la opción de elegir el taller según sus intereses, son inscritos según la observación y opinión de directivos, UTP y docentes del establecimiento y autorizados a participar por sus familias.

Al reconocer los objetivos de la formación laboral que aparecen en el decreto n°87/1990, es posible, concluir que los talleres ofrecidos por ambas escuelas no dan cumplimiento de manera eficiente a estos objetivos. Esto se refleja en lo dicho de los estudiantes encuestados, donde su desempeño laboral dice escasa relación con lo aprendido en los talleres de la escuela.

- La relación interpersonales (docente – estudiante) son percibidas de manera positiva por los jóvenes entrevistados, lo que habla de una relación amistosa afectiva, de respeto y confianza entre los involucrados. Considerando que el vínculo es desde una posición paternalista del docente hacia el estudiante.

- Complementariamente a los contenidos académicos y de formación laboral, se imparten contenidos para el desarrollo psicomotor, cada establecimiento obedece al decreto n°87 / 1990 que establece planes y programas de estudio para personas con DEFICIENCIA MENTAL: Cabe destacar que el diseño del decreto 87 / 1990 establece las horas que se deben

destinar al desarrollo de cada área del plan. Según esta distribución para entre 16 a 24 años se reducen las horas de trabajo de las áreas físico motora, artística, cognitivo funcional y social; con una sumatoria entre todas ellas de 8 horas en el curso laboral 1; 6 horas en el curso laboral 2 y 0 hora en el curso laboral 3. Concentrando todo su desempeño en el área vocacional. Curso laboral 1 de 22 horas vocacional; curso laboral 2 de 26 horas vocacional y curso laboral 3 de 30 horas vocacional. Esta normativa pone el énfasis en la formación laboral y en el último curso de nivel 3 de esta formación se omite la entrega del plan común para estos jóvenes, área que es de gran disfrute en los estudiantes.

- Ambos establecimientos se rigen por el decreto 87 / 1990 en la entrega de los planes de estudio. Los distintos contenidos curriculares fueron trabajados con ambos jóvenes, sin embargo, su nivel de logro es desigual para cada caso, a pesar de que comparten igual diagnóstico. Esto permite desprender la importancia del diseño y aplicación de un plan complementario individual que aparece considerado en la normativa. La información recopilada en las entrevistas no evidencia indicios de la aplicación de este plan. Nos referimos de manera particular al caso del entrevistado dos quien no aprendió a leer y escribir y revela muy baja calidad en la producción de su lenguaje oral. El decreto comunica que el plan complementario puede trabajar “aspectos específicos deficitarios de carácter psicopedagógico, psicológico, fonoaudiológico, asistencial, kinésico o médico, que interfieran en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos”.

- Si bien los estudiantes recibieron y participaron en capacitaciones de otras áreas, por instituciones externas a la escuela, actualmente no se desempeñan en ninguna de ellas. La formación que se destaca y trasciende al mundo laboral es el desarrollo de habilidades blandas necesarias para cualquier trabajador, como son la puntualidad, obediencia, respeto por el otro y la propiedad ajena, relaciones interpersonales, tolerancia a la frustración, entre otras.

- Las respuestas de los jóvenes entrevistados revelan la importancia del deporte, área que es eliminada según decreto en el último curso número 3 de 16 a 24 años.

- Los entrevistados manifiestan haber aprendido distintas cosas en la escuela asociadas a los talleres laborales. Pero actualmente se desempeñan en puestos de trabajo muy distintos a

la capacitación recibida. Sin embargo, ambos no logran ser conscientes y vincular esta oportunidad laboral al aprendizaje de habilidades blandas adquiridas gracias al apoyo de la familia y la escuela.

- Ambos jóvenes enuncian sus sueños laborales y de concretizar lo aprendido en la escuela, sin embargo, esta situación se hace difícil llevar a cabo en este momento porque no cuentan con medios económicos, materiales, ni el nivel de apoyo externo que le permita organizar su trabajo, esfuerzo y actividades en función de la concreción de sus sueños.

- La opinión de las madres entrevistadas es dividida respecto de la experiencia global del colegio, si bien ambas manifiestan que les gusta el establecimiento educacional, reconociendo buenos profesores y talleres. Critican la ejecución y resultados de los mismos, pues el trabajo era completado mayoritariamente por las docentes y asistentes a cargo. La participación de los estudiantes en estas instancias de ejercitación y afianzamiento de los conocimientos entregados por la escuela demuestra ser mínima. Situación que queda en evidencia al momento de salir al campo laboral, pues los jóvenes no saben desempeñarse en la tarea que la escuela dice haber capacitado y no consiguen trabajo en esas áreas (mosaico, carpintería, chocolatería, etc.). Las madres expresan que las expectativas de logro en los estudiantes, ofrecidas por la escuela, fueron altas y no se cumplieron, traduciéndose en la decepción de la promesa incumplida. Los estudiantes están acostumbrados a un trabajo guiado, a realizar una tarea específica dentro de la ejecución de una tarea global. No se les inculca la toma de iniciativa, ni la ejecución de una tarea de principio a fin. Se observa que el rol docente es paternalista en el desempeño y la ejecución de la enseñanza. Del mismo modo, es posible deducir una falta de supervisión de los directivos de la escuela respecto a cómo se está llevando a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje en este nivel. Se presenta como un logro, un producto terminado que no es reflejo del aprendizaje, ni del trabajo real de los estudiantes. Cabe considerar en este punto lo que expresa el decreto 87 / 1990, respecto del “Propósito del Ministerio de Educación, es brindar servicios educativos acorde a las características de los usuarios y necesidades del país”. En este sentido, los jóvenes entrevistados según la opinión de sus madres no fueron capacitados atendiendo a este propósito ministerial.

- Si bien ambos establecimientos se rigen por el decreto 87 / 1990, las madres expresan lo importante que es para ellas el aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo. Sin embargo, el logro de estos saberes no es de manera equivalente en ambos jóvenes.

Una de las madres se siente responsable y culpable de las decisiones que tomó cuando el niño era pequeño, respecto de su educación y su permanencia dentro de una escuela especial.. Reconoce no haber persistido en su idea de mantener a su hijo en una escuela regular, imaginando en esta idea que el niño hubiera tenido mayores logros académicos (haber aprendido a leer y escribir).

El decreto número 87 / 1990, indica dentro de su plan de estudio, un plan complementario obligatorio a trabajar en todos los niveles (pre básico, básico y laboral) el cual asigna distinto número de horas según el nivel (desde un máximo de 6 a un mínimo de 2 horas cronológicas semanales). El mismo decreto, expresa que la atención proporcionada a estos estudiantes se debe realizar de manera individualizada. Los antecedentes recopilados en ambas entrevistas no evidencian la aplicación de este plan complementario, pero tampoco descartan su puesta en práctica. Sin embargo, lo anterior es posible darse cuenta que no se lograron los objetivos del Plan de estudios para el alumno en particular, objetivo generales del nivel básico: “Lograr un manejo funcional de las técnicas instrumentales básicas: lectura, escritura y cálculo”. La madre en la entrevista se muestra responsable de no haber considerado otras opciones (otras escuelas) donde su hijo pudiera haber obtenido otros resultados en el área cognitivo funcional particularmente.

- La percepción de las madres respecto a la oferta y logros de los talleres laborales ofrecidos por las escuelas es muy crítica y refleja la realidad de su desempeño. Si bien están de acuerdo al ofrecimiento de una amplia variedad temática en talleres, según ellas esta oferta es poco atingente a la posterior inserción laboral. Por lo tanto, expresan que la propuesta y resultados de la escuela es insuficiente y poco satisfactoria consideran que es insuficiente en la formación de los estudiantes con esta condición. Es posible concluir y vincular esta opinión con los objetivos generales del nivel laboral expuesto en el decreto 87 / 1990, “Favorecer la adquisición de aprendizajes que posibiliten el desempeño del joven en la vida del trabajo”.

Cabe considerar que la formación laboral no solo implica la entrega de saberes específicos como por ejemplo: el trabajo con mosaico o el uso de un torno, sino, más importante aún el desarrollo de habilidades blandas necesarias para el desempeño laboral de cualquier persona.

Respecto del segundo objetivo general del nivel laboral “Atender a los alumnos proporcionándoles una formación de tipo laboral que les permita realizar un trabajo semicalificado en forma independiente, supervisada o cooperativa”. Las madres hacen reconocimiento de esta entrega, pero no se sienten satisfechas con los aprendizajes obtenidos por sus pupilos, considerándolos de baja calidad en el logro del objetivo. Esta situación queda de manifiesto según ellas, en el hecho que durante la clase les son asignadas tareas poco relevantes para la actividad final o que no logra relacionar, unir e integrar todo lo aprendido en un solo aprendizaje. El grueso del trabajo lo realizan los docentes a cargo (tías) en nombre de los estudiantes.

Un tercer objetivo “Buscar en conjunto con el grupo familiar alternativas laborales acordes a las características del alumno”. La experiencia de las madres entrevistadas no da cuenta de la ocurrencia y participación en la elección de los talleres junto al grupo familiar. Más bien parece ser una decisión informada por la escuela a la familia, donde la determinación de los talleres dice relación con lo que la escuela puede ofrecer y las habilidades y saberes de los profesores contratados y no los gustos, ni las habilidades de los jóvenes.

En relación a la experiencia laboral de los jóvenes entrevistados y la percepción de sus madres se puede concluir lo siguiente:

- Es concluyente que existen más elementos que facilitan la práctica de la enseñanza de los aprendizajes de estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales en relación a la gestión que hace la especialista dentro del aula común que elementos que obstaculizan esta práctica.

El elemento facilitador que indican ambos grupos es la co-enseñanza: “Aprendes haciendo”, impulsado por el amor, el ejemplo y la curiosidad.

Es posible reconocer en toda esta situación, una la disposición favorable, intención positiva y planificación organizada hacia la formación laboral de los jóvenes con discapacidad intelectual. Primeramente la disposición anímica de parte de los propios individuos, y luego, la coordinación y organización de la escuela, sus familias y el Estado en pro de este objetivo. Sin embargo, su concreción se ve afectado por fallas en la práctica.

A nivel escolar, es posible distinguir como una de las situaciones que más perjudica esta formación, el hecho de iniciar el proceso de enseñanza aprendizaje desde una mirada de subestimación de las capacidades y potencialidades de los jóvenes con discapacidad intelectual. Esto trae consigo desconfianza en el logro de aprendizajes, donde los formadores asumen roles paternalistas en la ejecución de las tareas y determinación de objetivos impidiendo el aprendizaje real.

Cuando la capacitación, formación o habilitación laboral que ha recibido una persona no ha sido adecuada, ya sea, insuficiente o de baja realidad, se transforma en una desventaja laboral para el sujeto, que tiene como consecuencia restricciones en las posibilidades de desempeño laboral, ya sea a nivel independiente o como empleado.

Todo esto afecta la satisfacción personal del individuo, su inclusión social e independencia económica y por lo tanto, la posibilidad de concreción de otros objetivos personales.

Poder realizar un trabajo, es un aspecto muy importante del ser humano, pues otorga satisfacción personal y social. Ofrece la posibilidad de identificación con un grupo, (da sentido de pertenencia), también favorece la posibilidad de esforzarse en torno a una meta, para lograr independencia económica, formar una familia, entre otras. Todos ellos, son objetivos que le dan sentido a la vida cuando el trabajo es rutinario. Del mismo modo, para cualquier persona, resulta un derecho la posibilidad de elegir el empleo según su área de interés.

Este punto de partida sesgado de las personas en condición de discapacidad intelectual, demuestra que el principal obstáculo para la superación de barreras es el entorno que se vuelve discapacitante. Es posible especular que esta forma de relacionarse no se lleva a cabo de manera consciente, es decir, con la intención de perjudicar al otro, sino más bien, es reproducida de manera cultural, aprendida desde tiempos de antaño.

Comprendiendo que la posibilidad de remedial está:

- En el acceso a una capacitación eficiente, que considere los intereses del individuo, sus posibilidades reales de desempeño dentro del mercado, ya sea, de manera independiente o como empleado, garantizando la posibilidad de independencia económica y autonomía personal.
- Derribando el prejuicio de que las personas con discapacidad son incompetentes, dependientes e incapaces de desarrollarse en el mundo.

Una formación laboral, mientras más oportuna sea en el tiempo, relevante y pertinente a las capacidades de la persona y teniendo en cuenta las posibilidades de oferta laboral del mercado. Mejor será la inclusión social laboral del sujeto. Favorecerá la formación de redes de apoyo para su adaptación en los distintos ámbitos, disminución de brechas y calidad de vida.

La ley 18600 (ministerio de hacienda) establece normas y define criterios de prevención, rehabilitación y equiparación de oportunidades para las personas con deficiencia mental, los deberes de su familia y la sociedad en su conjunto. Esta ley no se ajusta a los nuevos paradigmas sobre la discapacidad intelectual ya que se habla de una conceptualización “añeja”, persona con deficiencia mental y rehabilitación, lo que no se vincula con el concepto de inclusión y condición de la persona. Lo anterior lo presenta como un individuo enfermo clínicamente el cual se debería rehabilitar y no potenciar sus fortalezas, capacidades para poder desempeñarse en una función laboral acorde a su condición.

Se reconocen los esfuerzos a nivel estatal de los diversos ministerios por considerar y apropiarse de una realidad inclusiva hacia las personas con discapacidad. Sin embargo aún faltan que estas prácticas sean realmente eficientes en la concreción de sus objetivos, es decir que las personas con discapacidad intelectual moderada tengan una real inserción laboral y satisfactoria calidad de vida.

A simple vista es posible reconocer que falta una mayor articulación entre el ministerio de educación y el ministerio del trabajo con respecto a la formación y posterior inserción laboral. Ya que las personas con discapacidad intelectual moderado requieren de apoyos diferenciados. Reconociendo esa necesidad y condición una vez que egresan del sistema escolar quién se hace cargo de estas necesidades de entregar estos apoyos? Reconociendo que es una condición permanente de vida para ellos, es que podemos deducir que nuestros entrevistados no poseen un trabajo constante en el tiempo por falta de estos apoyos y la preparación para los funcionarios a cargo del desempeño de la personas con discapacidad intelectual moderado. Primera interrogante de qué manera se entrega la instrucción de la tarea?; De manera global o parcializada? Se consideran los tiempos de fatiga de la persona? La tarea asignada se ajusta a sus competencias personales? La persona a cargo de dicho

trabajador cada cuanto tiempo monitorea su desempeño? Se ofrecen a la persona con discapacidad intelectual otras posibilidades de capacitación y desempeño?

Es posible observar que el Estado ha entregado u ofrece estímulos económicos a las empresas privadas y en la clasificación por considerar dentro de su planta de trabajadores a personas con discapacidad sin considerar la preparación para incorporar a dichas personas. De las empresas que optan a dicho beneficio cuantas de ellas privilegian la incorporación de personas con discapacidad intelectual moderado? Por esta razón la ley solo considera discapacidad a nivel general sin diferenciar entre sensorial, motriz, trastornos del desarrollo e intelectual. Por lo tanto consideramos una temática posible de abordar para una futura investigación más detallada y específica de la discapacidad intelectual.

Los dichos de la madre nos revelan dos situaciones:

Primero la creencia de ella que en una escuela regular, se ofrecen mayores posibilidades de aprendizaje del curriculum formal y mayor exigencia cognitiva en comparación a la escuela especial. Sin embargo esta percepción no es compartida por la otra madre, pero nos deja de manifiesto que falta conocimiento y comprensión del diagnóstico y capacidades de su hijo.

Ambas madres destacan por sobre las competencias laborales logradas por sus hijos, el vínculo afectivo que se daba en la escuela, cuando mencionan que la escuela “era buena”, se refieren al buen trato recibido hacia sus hijos. Ellos se sienten queridos, valorados y reconocidos por sus pares y los funcionarios de la escuela.

Respecto de la colocación de los jóvenes, en su desarrollo laboral posterior se observa falta de supervisión y acompañamiento por parte de la escuela en la realización de la tarea. Dicha situación particular pudiera reflejar una realidad nacional de las personas con discapacidad intelectual moderada. Por lo tanto es otra temática a investigar en nuestro país.

Otro cuestionamiento que nos surge respecto a la deficiencia detectada del monitoreo a los estudiantes en sus funciones laborales, como sujetos egresados del sistema escolar, es la forma en que se lleva a cabo la planificación del trabajo, del liderazgo educativo, está de acuerdo al marco de la buena enseñanza?

La agencia de calidad de la educación supervisa, fiscaliza y recomienda acciones a las escuelas especiales en su quehacer curricular? Vincula a estos estudiantes con el ministerio del trabajo? Desconocemos si el SENADIS articula o vincula la escuela especial con sus alumnos con el ministerio del trabajo? De qué manera?

Todas estas interrogantes podrían ser respondidas en una futura investigación.

BIBLIOGRAFÍA.

- Ardila, R. (2003). Calidad de Vida: Una definición integradora. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 161-164.
- Bermúdez, M. P., Álvarez, T., & Sánchez, A. (2003). Análisis de la Relación entre inteligencia emocional, estabilidad emocional y bienestar psicológico. *Universitas Psychologica*, 27-32.
- Bourdieu, P. (2008). *Capital Cultural, Escuela y Espacio Social*. México D.F.: Siglo XXI.
- Blumer, H. "Interaccionismo simbólico: perspectiva y método", Englewood Cliffs, N. J., Prentice-Hall, 1969
- Charmaz, K. (2013) La teoría fundamentada en el siglo XXI: Aplicaciones para promover estudios sobre la justicia social, pp 270-235. En N. K. Denzin; Y. S. Lincoln (comps) *Estrategias de investigación cualitativa: Vol III*. Buenos Aires: Gedisa.
- Clarke, A., & Clarke, A. (2003). *Human Resilience: A fifty quest*. Londres: Jessica Kingsley.
- Creswell, J. W. (1994). *Diseño de investigación: enfoques cualitativos y cuantitativos*. Milwaukee: Sabio
- Creswell, J. W. (2005) *Investigación educativa: planificación, conducción y evaluación de investigaciones cuantitativas y cualitativas*. Upper Saddle River: Pearson Education.
- Decreto 01/1998 . (23 de junio de 1998). Reglamenta capítulo II título IV de la Ley 19.284 que establece Normas para la Integración Social de Personas con Discapacidad. *Ministerio de Educación*. Santiago de Chile.
- Decreto 141/1994 . (2 de julio de 1994). Modifica decreto 212, de 1992. *Ministerio de Desarrollo Social*. Santiago de Chile.
- Decreto 1447/1980. (26 de septiembre de 1980). Establece normas para accesos de "lisiados" a edificios de la administración del Estado. *Ministerio de Obras Públicas*. Santiago de Chile.
- Decreto 170/2009 . (21 de abril de 2010). Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. *Ministerio de Educación*. Santiago de Chile.
- Decreto 2505/1994 . (7 de marzo de 1995). Aprueba reglamento para la Evaluación y Calificación de la discapacidad. *Ministerio de Salud*. Santiago de Chile.
- Decreto 300/1994 . (5 de agosto de 1994). Autoriza la organización y funcionamiento de cursos talleres básicos para mayores de 26 años con discapacidad. *Ministerio de Educación*. Santiago de Chile.
- Decreto 41/1995 . (12 de junio de 1995). Modifica decretos 62, de 1984; 167, de 1986; 44, de 1988 y 140, de 1990. *Ministerio de Vivienda y Urbanismo*. Santiago de Chile.
- Decreto 47/1992 . (5 de junio de 1992). Fija nuevo texto de la ordenanza general de la Ley general de Urbanismo y Construcciones. *Ministerio de Vivienda y Urbanismo*. Santiago de Chile.
- Glaser, B., Strauss, A. (1967) *Descubrimiento de la teoría fundamentada*. Chicago: Aldine
- Hermosilla, M. (1982). *Manual de la Escala de Inteligencia para Adultos de Wechsler*. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- SENADIS. (2015). *Discapacidad de Chile*. Santiago de Chile: Senadis..

- Senadis. (2015). *Segundo Estudio Nacional de la Discapacidad*.
- Gómez-Vela, M., & Sabeh, E. (2002). *Calidad e vida. Evolución del concepto y su influencia en la investigación y la práctica*. Salamanca: Inico.
- Levy, L., & Anderson, L. (1980). *La tensión psicosocial, población, ambiente y calidad de vida*. México D.F.: Manual Moderno.
- Ley N°20.422. (10 de febrero de 2010). Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. . *MIDEPLAN*.
- Luckasson, R. B.-D. (2002). *Mental Retardation. Definition, classification and systems of supports*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Maslow, A. (1985). *El hombre autorrealizado: hacia una psicología del ser*. Bs. Aires: Troquel.
- Mella, O. (1998) Naturaleza y Orientaciones teórico-metodológicas de la investigación cualitativa.
- Martín - Crespo María Cristina, Salamanca Castro Ana Belén (2007) Muestreo en la Investigación Cualitativa.
- Martínez Miguel (2006) La investigación cualitativa (síntesis conceptual). Revista Ipsi Facultad de Psicología, Vol. 9 N°1 (2006).
- Núñez, R., Castaño, G., & Aristizabal, O. (2006). Factores biológicos y psicosociales relacionados con las condiciones de salud: una aproximación al perfil de salud de jóvenes estudiantes universitarios. *Revista Proyecciones*, 51-71.
- Nussbaum, M., & Sen, A. (1996). *La Calidad de Vida*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Olavarría Gambi, Mauricio (2007) Documentos de trabajo n°11 – Diciembre 2007. Conceptos Básicos en el Análisis de Políticas Públicas. INAP. Instituto de Asuntos Públicos Departamento de Gobierno y Gestión Pública. Universidad de Chile.
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Pautas generales para las metodologías de investigación y evaluación de la medicina tradicional*. Recuperado el 29 de Octubre de 2013, de Organización Mundial de la Salud: <http://apps.who.int/medicinedocs/pdf/s4930s/s4930s.pdf>
- Patton, M. Q (1990) Evaluación cuantitativa y métodos de investigación. Newbury Park: Sage
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (1990). *Informe sobre Desarrollo Humano*. Santa Fé Bogotá: Tercer Mundo Editores.
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD. (2011) Políticas Públicas para la inclusión de la población afrodescendiente.
- Rist, R : “Sobre las relaciones entre los paradigmas de la investigación educativa: del desdén a la distensión”, *Antropología y educación*, 8 (2): 42-50, 1977
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación: Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mc-Graw-Hill/Interamericana.
- Schalock, R., & Luckasson, R. (2004). *Clinical judgment*. Washington, DC: American Association on Menta
- Schalock, R., Verdugo, M. A. (2007). *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, Vol 38 (4) Núme. 224 2007. Pag. 21 a pág. 36 “El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual”.

- Schwartzmann, L. (2003). Calidad de vida relacionada con la salud: aspectos conceptuales. *Ciencia y Enfermería*, 9-21.
- SENADIS. (2015). *Discapacidad de Chile*. Santiago de Chile: Senadis. (2015). *Segundo Estudio Nacional de la Discapacidad*.
- Sen, A. (1996). Capacidad y Bienestar. En M. Nussbaum, & A. Sen, *Calidad de Vida* (págs. 54-100). México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Strauss. A & Corbin, J. (1998) Bases de investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada (2a. Ed.). Mil robles: Sabio,
- Superintendencia de Salud. (Mayo de 2006). *Calidad de Vida relacionada a la Salud*. Recuperado el 30 de Octubre de 2013, de Superintendencia de Salud: http://www.supersalud.gob.cl/568/articles-2727_recurso_2.pdf
- Stern. P. N. (1980) Metodología de la teoría fundamentada: sus usos y procesos. *Imagen* 12, 20-23
- Taylor S.J. y Bogdan R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Vázquez, A. (1999). *La discapacidad en América Latina*. Recuperado el 2013 de Noviembre de 5, de Organización Mundial de la Salud: <http://www1.paho.org/Spanish/DD/PUB/Discapacidad-SPA.pdf>
- Vega, V. (2011). Calidad de vida y apoyos en personas con discapacidad intelectual institucionalizados en Chile: estudio piloto. *Revista Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 52-70.
- Vega, V., Jenaro, C., Cruz, M., & Flores, N. (2013). *Calidad de Vida de adultos con discapacidad intelectual institucionalizados en Chile desde la perspectiva de los proveedores de servicios*. Montevideo: Universitas Psychologica.
- Verdugo, M. y. (2001). El concepto de calidad de vida en los servicios humanos. En M. Verdugo, & B. Jordán de Urries, *Apoyos, autodeterminación y calidad de vida* (págs. 105-112). Amarú: Salamanca.
- Verdugo, M., & Martín, M. (2002). Autodeterminación y calidad de vida en Salud Mental: Dos conceptos emergentes. *Salud Mental*, 68-77.
- WHOQOL GROUP. (1995). Position Paper from the World Health Organization. *Social Science and Medicine*, 1403-9.
- Wolfensberger, W. (1998). *A brief introduction to social role valorization. A higher order concept for addressing the plight of societally devalued peopl, and for structuring human service*. Nueva York: Syracuse.

ANEXOS

1) Pauta de Consentimiento del Joven Entrevistado.

Hoja de información para el participante estudio “Impacto de la formación laboral de las personas en situación de discapacidad en su calidad de vida”. Tesis de grado para optar al Título; Profesor(a) de Educación Diferencial – Universidad Academia Humanismo Cristiano

Usted ha sido invitado a participar en un estudio. Antes de decidir si desea participar, es importante que entienda porqué el estudio se está realizando y qué es lo que involucra.

Por favor, lea la siguiente información. Siéntase libre de discutir lo leído y si algo no está claro o tiene preguntas, siéntase libre de preguntar. Tómese su tiempo para leer, no se sienta presionado o apurado.

¿De qué se trata el estudio?

Este estudio busca definir el impacto de la formación laboral y su calidad de vida de las personas egresadas de la escuela especial. En este marco, las estudiantes tesistas de la Universidad Academia Humanismo Cristiano, están llevando a cabo un proceso de levantamiento de información que permita conocer las características de la situación laboral actual de personas que hayan egresado de escuelas con formación laboral.

¿Quiénes realizan este estudio?

El estudio es realizado por las alumnas de Segundo Título de la Carrera de Educación diferencial de la Universidad Academia Humanismo Cristiano:

Beatriz Geoconda Sandoval Deichler – Rut: 12.690.704 – 4

María Paula Marín Acevedo – Rut: 10.427.658-k

Para efectos de Coordinación, la persona a cargo es; María Paula Marín Acevedo. A su vez, esta tesis es patrocinada por la profesora de la Universidad; ,

Datos del contacto responsable: María Paula Marín Acevedo.

RUT: 10.427.658-k

TELEFONO: +56992500486

CORREO: polymarin@yahoo.com

Profesora Guía: Carolina Pizarro Flores.
RUT: 13551653-8
TELEFONO: 227878292
CORREO: carolinadiferencialdi@gmail.com

¿Por qué lo invité a participar?

Su participación es esencial, ya que nos permite recabar información relevante para el estudio y, a partir de ese conocimiento, rescatar experiencias que permitan dar cuenta del impacto de la formación laboral en escuelas-talleres en la calidad de vida de personas en situación de discapacidad.

¿Qué involucra su participación?

Su participación estará centrada en que usted entregue su perspectiva acerca del tema de estudio, a través de una entrevista con grabación de audio.

¿Cuánto tiempo tomará su participación?

Su participación durará entre 45 minutos y una hora, y podrá retirarse cuando usted lo estime conveniente y por las razones que usted tenga.

Acerca de la confidencialidad

La entrevista será grabada para generar un clima de conversación sin interrupciones. La idea principal es grabar sus respuestas para poder acceder a ellas después. Los datos obtenidos de las grabaciones serán utilizados, anonimizando su nombre en el reporte final.

Si tiene cualquier pregunta o alguna información no ha sido claramente explicada, siéntase libre de comentar, discutir o preguntar para resolver cualquier duda.

Si está dispuesto a participar, por favor firme el consentimiento informado.

Usted puede conservar esta hoja de información.

Consentimiento Informado estudio “Impacto de la formación laboral de las personas en situación de discapacidad en su calidad de vida”.

Para ser completado por el participante de la investigación.

Por favor responda cada una de estas preguntas.

¿Siente que se le ha dado la información suficiente para decidir si quiere o no quiere participar de la investigación? **Si No**

¿Tuvo la oportunidad de realizar preguntas acerca de la investigación? **Si No**

¿Usted entiende que su participación es voluntaria y que debe sentirse libre de retirarse de la investigación en cualquier momento, sin dar motivos y sin ninguna sanción? **Si No**

¿Está dispuesto a participar de la investigación? **Si No**

¿Usted sabe que esta entrevista será grabada con un dispositivo de audio? **Si No**

¿Usted permite que el equipo de investigación utilice citas anónimas en presentaciones y publicaciones? **Si No**

¿Usted permite que los datos anónimos sean archivados, analizados nuevamente y sean accesibles para futuros investigadores? **Si No**

Nombre del participante: _____

Firma del participante: _____ **Fecha:** _____

Si usted desea una copia del reporte de investigación, por favor indique su e-mail:

Pauta Consentimiento Joven n° 1.

Hoja de información para el participante estudio “Impacto de la formación laboral de las personas en situación de discapacidad en su calidad de vida”. Tesis de grado para optar al Título; Profesor(a) de Educación Diferencial – Universidad Academia Humanismo Cristiano

Usted ha sido invitado a participar en un estudio. Antes de decidir si desea participar, es importante que entienda porqué el estudio se está realizando y qué es lo que involucra.

Por favor, lea la siguiente información. Siéntase libre de discutir lo leído y si algo no está claro o tiene preguntas, siéntase libre de preguntar. Tómese su tiempo para leer, no se sienta presionado o apurado.

¿De qué se trata el estudio?

Este estudio busca definir el impacto de la formación laboral y su calidad de vida de las personas egresadas de la escuela especial. En este marco, las estudiantes tesistas de la Universidad Academia Humanismo Cristiano, están llevando a cabo un proceso de levantamiento de información que permita conocer las características de la situación laboral actual de personas que hayan egresado de escuelas con formación laboral.

¿Quiénes realizan este estudio?

El estudio es realizado por las alumnas de Segundo Título de la Carrera de Educación diferencial de la Universidad Academia Humanismo Cristiano:

Beatriz Geoconda Sandoval Deichler – Rut: 12.690.704 – 4

María Paula Marín Acevedo – Rut: 10.427.658-k

Para efectos de Coordinación, la persona a cargo es; María Paula Marín Acevedo. A su vez, esta tesis es patrocinada por la profesora de la Universidad; ,

Datos del contacto responsable: María Paula Marín Acevedo.

RUT: 10.427.658-k

TELEFONO: +56992500486

CORREO: polymarin@yahoo.com

Profesora Guía: Carolina Pizarro Flores.

RUT: 13551653-8

TELEFONO: 227878292

CORREO: carolinadiferencialdi@gmail.com

¿Por qué lo invité a participar?

Su participación es esencial, ya que nos permite recabar información relevante para el estudio y, a partir de ese conocimiento, rescatar experiencias que permitan dar cuenta del impacto de la formación laboral en escuelas-talleres en la calidad de vida de personas en situación de discapacidad.

¿Qué involucra su participación?

Su participación estará centrada en que usted entregue su perspectiva acerca del tema de estudio, a través de una entrevista con grabación de audio.

¿Cuánto tiempo tomará su participación?

Su participación durará entre 45 minutos y una hora, y podrá retirarse cuando usted lo estime conveniente y por las razones que usted tenga.

Acerca de la confidencialidad

La entrevista será grabada para generar un clima de conversación sin interrupciones. La idea principal es grabar sus respuestas para poder acceder a ellas después. Los datos obtenidos de las grabaciones serán utilizados, anonimizando su nombre en el reporte final.

Si tiene cualquier pregunta o alguna información no ha sido claramente explicada, siéntase libre de comentar, discutir o preguntar para resolver cualquier duda.

Si está dispuesto a participar, por favor firme el consentimiento informado.

Usted puede conservar esta hoja de información.

Consentimiento Informado estudio “Impacto de la formación laboral de las personas en situación de discapacidad en su calidad de vida”.

Para ser completado por el participante de la investigación.

Consentimiento Informado estudio "Impacto de la formación laboral de las personas en situación de discapacidad en su calidad de vida".

Para ser completado por el participante de la investigación.

Por favor responda cada una de estas preguntas.

- ¿Siente que se le ha dado la información suficiente para decidir si quiere o no quiere participar de la investigación? **Si** **No**
- ¿Tuvo la oportunidad de realizar preguntas acerca de la investigación? **Si** **No**
- ¿Usted entiende que su participación es voluntaria y que debe sentirse libre de retirarse de la investigación en cualquier momento, sin dar motivos y sin ninguna sanción? **Si** **No**
- ¿Está dispuesto a participar de la investigación? **Si** **No**
- ¿Usted sabe que esta entrevista será grabada con un dispositivo de audio? **Si** **No**
- ¿Usted permite que el equipo de investigación utilice citas anónimas en presentaciones y publicaciones? **Si** **No**
- ¿Usted permite que los datos anónimos sean archivados, analizados nuevamente y sean accesibles para futuros investigadores? **Si** **No**

Nombre del participante: Carla Berra

Firma del participante: Carla Berra **Fecha:** 2-5-18

Si usted desea una copia del reporte de investigación, por favor indique su e-mail:

Pauta Consentimiento Joven n° 2.

Hoja de información para el participante estudio “Impacto de la formación laboral de las personas en situación de discapacidad en su calidad de vida”. Tesis de grado para optar al Título; Profesor(a) de Educación Diferencial – Universidad Academia Humanismo Cristiano

Usted ha sido invitado a participar en un estudio. Antes de decidir si desea participar, es importante que entienda porqué el estudio se está realizando y qué es lo que involucra.

Por favor, lea la siguiente información. Siéntase libre de discutir lo leído y si algo no está claro o tiene preguntas, siéntase libre de preguntar. Tómese su tiempo para leer, no se sienta presionado o apurado.

¿De qué se trata el estudio?

Este estudio busca definir el impacto de la formación laboral y su calidad de vida de las personas egresadas de la escuela especial. En este marco, las estudiantes tesistas de la Universidad Academia Humanismo Cristiano, están llevando a cabo un proceso de levantamiento de información que permita conocer las características de la situación laboral actual de personas que hayan egresado de escuelas con formación laboral.

¿Quiénes realizan este estudio?

El estudio es realizado por las alumnas de Segundo Título de la Carrera de Educación diferencial de la Universidad Academia Humanismo Cristiano:

Beatriz Geoconda Sandoval Deichler – Rut: 12.690.704 – 4

María Paula Marín Acevedo – Rut: 10.427.658-k

Para efectos de Coordinación, la persona a cargo es; María Paula Marín Acevedo. A su vez, esta tesis es patrocinada por la profesora de la Universidad; ,

Datos del contacto responsable: María Paula Marín Acevedo.

RUT: 10.427.658-k

TELEFONO: +56992500486

CORREO: polymarin@yahoo.com

Profesora Guía: Carolina Pizarro Flores.

RUT: 13551653-8

TELEFONO: 227878292

CORREO: carolinadiferencialdi@gmail.com

¿Por qué lo invité a participar?

Su participación es esencial, ya que nos permite recabar información relevante para el estudio y, a partir de ese conocimiento, rescatar experiencias que permitan dar cuenta del impacto de la formación laboral en escuelas-talleres en la calidad de vida de personas en situación de discapacidad.

¿Qué involucra su participación?

Su participación estará centrada en que usted entregue su perspectiva acerca del tema de estudio, a través de una entrevista con grabación de audio.

¿Cuánto tiempo tomará su participación?

Su participación durará entre 45 minutos y una hora, y podrá retirarse cuando usted lo estime conveniente y por las razones que usted tenga.

Acerca de la confidencialidad

La entrevista será grabada para generar un clima de conversación sin interrupciones. La idea principal es grabar sus respuestas para poder acceder a ellas después. Los datos obtenidos de las grabaciones serán utilizados, anonimizando su nombre en el reporte final.

Si tiene cualquier pregunta o alguna información no ha sido claramente explicada, siéntase libre de comentar, discutir o preguntar para resolver cualquier duda.

Si está dispuesto a participar, por favor firme el consentimiento informado.

Usted puede conservar esta hoja de información.

Consentimiento Informado estudio “Impacto de la formación laboral de las personas en situación de discapacidad en su calidad de vida”.

Para ser completado por el participante de la investigación.

Por favor responda cada una de estas preguntas.

¿Siente que se le ha dado la información suficiente para decidir si quiere o no quiere participar de la investigación? Sí No

¿Tuvo la oportunidad de realizar preguntas acerca de la investigación? Sí No

¿Usted entiende que su participación es voluntaria y que debe sentirse libre de retirarse de la investigación en cualquier momento, sin dar motivos y sin ninguna sanción? Sí No


¿Está dispuesto a participar de la investigación? Sí No

¿Usted sabe que esta entrevista será grabada con un dispositivo de audio? Sí No

¿Usted permite que el equipo de investigación utilice citas anónimas en presentaciones y publicaciones? Sí No

¿Usted permite que los datos anónimos sean archivados, analizados nuevamente y sean accesibles para futuros investigadores? Sí No

Nombre del participante: Mauricio Andrés Bravo Alarín.

Firma del participante:  Fecha: 17 de mayo 2018.

Si usted desea una copia del reporte de investigación, por favor indique su e-mail:

2) Pauta de Entrevista del Joven Egresado:

Datos de la Persona Evaluada:

Nombre y Apellido	
Edad	
Fecha de Nacimiento	
Lugar Donde estudiaste	
Año de egreso de la escuela	
Con quién vives?	

CATEGORÍA: CURRÍCULUM ESCOLAR:

Subcategoría: Percepción de la Experiencia Personal Global.

Preguntas:

Cuentamé cómo fue tu experiencia en la escuela? Qué tal los profesores?clos amigos?
(Indagar sobre actividades que realizaba y el desarrollo de amistades y relaciones afectivas con compañeros y profesores).

Subcategoría: Conocimiento del curriculum.

Preguntas:

Qué te enseñaron en la escuela? Qué otros talleres había en la escuela? (Indagar sobre cuánto aprendió afectivamente de lo que estudió, y el interés en esto).

Subcategoría: Proyecciones de los Aprendizajes Adquiridos.

Preguntas:

Las cosas que aprendiste en la escuela, te sirven hoy para algo? Te ves a futuro trabajando en eso? En qué te gustaría trabajar más adelante? (Indagar sobre la existencia de proyecciones laborales).

CATEGORÍA: EXPERIENCIA LABORAL

Subcategoría: Percepción personal sobre su trabajo..

Preguntas:

Cuentamé sobre tu trabajo actual. (Indagar aspectos formales; como lugar, jornada, tipo de contrato, entre otros).

Te gusta tu trabajo? Lo pasas bien? (Indagar sobre las relaciones laborales, las actividades realizadas, los desafíos a los que se enfrenta, el trato que recibe entre otros):

CATEGORÍA: CALIDAD DE VIDA:

Subcategoría: Autodeterminación

Preguntas:

Cuéntame cómo te preparas para el trabajo, desde que te levantas hasta que llegas a tu lugar de trabajo. (Indagar nivel de autonomía para las actividades. Si no está trabajando, situar a la persona en ese trabajo, cuando estaba allí).

Subcategoría: Inclusión social.

Preguntas:

Crees que tu trabajo te ha servido para tener más amigos (as), pareja o simplemente más relaciones sociales? Por qué?

Subcategoría: Desarrollo personal.

Preguntas:

Cómo te sientes trabajando? Crees que te hace bien? Por qué? (Indagar sobre la satisfacción personal que puede sentir o no, respecto a su vida, si tiene motivación y espacios para aprender más cosas, como resuelve sus problemas laborales, etc.).

Si desea hacer constar algún dato que considere relevante, hágalo a continuación

3) Pauta de Entrevista del Tutor o Familiar:

Datos del Informador Principal:

Nombre y Apellido	
Relación con la persona entrevistada	
Correo	
Teléfono	

CATEGORÍA: CURRÍCULUM ESCOLAR:
Subcategoría: Experiencia Personal Global.
<p>Preguntas:</p> <p>Cuentamé cómo ve usted que fue la experiencia de su hijo en el colegio / taller laboral? De qué manera cree usted que la escuela aportó en el desarrollo de habilidades para la vida laboral en su hijo (a)?</p>
Subcategoría: Conocimiento del Curriculum.
<p>Preguntas:</p> <p>Cuénteme la percepción que tiene usted sobre la preparación laboral que dan en el colegio del que su hijo (a) egresó. (Indagar sobre el nivel d conocimiento de talleres, evaluaciones, preparación laboral, entre otras).</p>
Subcategoría: Proyecciones de los Aprendizajes Adquiridos.
<p>Preguntas:</p> <p>En qué otras áreas le hubiera gustado a usted que su hijo o hija hubiera sido capacitado? Considera usted que la enseñanza que su hijo o hija recibió en la escuela fue suficiente</p>

para insertarse en el mundo laboral?

CATEGORÍA: CAMPO LABORAL

Subcategoría: Tipos de Trabajo.

Preguntas:

Cuentamé acerca del trabajo actual de su hijo o hija. (Indagar sobre carga horaria, responsabilidades, la preparación de éste desde el hogar, entre otros).

CATEGORÍA: CALIDAD DE VIDA

Subcategoría: Autodeterminación

Preguntas:

Cómo percibe a su hijo frente su trabajo? (Indagar el nivel de satisfacción de la familia frente al hijo que trabaja, las proyecciones, como lo ven como trabajador, entre otros).

Subcategoría: Inclusión Social.

Preguntas:

Cuál es el aporte que ven ustedes como familia del trabajo a su hijo?

Si desea hacer constar algún dato que considere relevante, hágalo a continuación

ANEXOS N° 2

Aplicación de Entrevistas.

Entrevista Joven N° 1

Nombre: Joven 1

Edad: 27 años

Fecha de Nacimiento: 23 de Julio

Te acuerdas donde estudiaste: Señora del Encuentro.

Y te acuerdas en el año que saliste de la escuela: no

Con quién vives: Con mi mamá, mi hermano, la pareja de mi mamá y ... somos los cuatros.

Cuéntame como fue tu experiencia en la escuela?

Buena

Cómo cuéntame?

Fue muy buena porque aprendí la materia que me pasó el profesor, yo me concentré en lo que decía el profesor y aprendí.

Qué te acuerdas? Cómo eran los profesores contigo?

Eran buenos,

Por qué eran buenos, cuéntame un ejemplo:

Eran buenos porque algunos eran amigos, los alumnos y profesora me trataban bien, no tenía ningún problema, me trataban bien.

Tenías amigos en la escuela:

Si,

Y te acuerdas de algunos de ellos:

No mucho.

Qué realizabas con los amigos en la escuela, que hacían, te acuerdas de algo:

Jugábamos a la pelota y ha de todo.

Y a esos amigos después los viste o después que saliste de la escuela o nunca más:

No los vi solo en el colegio a veces los encuentro cuando voy al pago y ahí los veo y los veo más tarde, hasta el próximo pago. Hola y Chao y no le veo más.

Y con los profesores en la escuela había una buena relación:

Con los profesoras... el de educación física..... él era el mejor profesor era el de educación física porque jugaba, como haciendo los deportes y yo hacia los deportes con él y yo iba a las olimpiadas especiales, hacía salto largo. Me gusta ir a las olimpiadas en Valparaíso, en Playa Ancha..... Después..... Con otros profesores que tenía yo, en Calera, en el Jesús de Nazaret hay un profe, dos profes, la directora, un profesor con otro profesor con distintos niveles y otros colegios, ellos y nosotros, nos llevan a.... mi hermano no iba, iba yo por la escuela..... él se puso a llorar....mi mami no alcanzo a ir, en su trabajo, no podía.... Y va al último, yo gané y me dijeron Don Carlos Alfredo Beas, en salto largo fue el primer lugar segundo, tercero lugar, nos fue bien del colegio a varios estudiantes.... Yo estaba trabajando.

¿Qué es lo que más te gusta de la escuela?

Matemáticas, lenguaje

Algo más... te enseñaron algunos talleres...

Si talleres

De qué...

De mosaicos

Y te gustaba

A veces me gustaba, a veces no.

A mí me gustaba los otros ...

De que eran los otros....

Del deporte.... Me gustaban del deporte, de las olimpiadas.

Tu estudiaste solo el taller de mosaico o realizaste otro taller

Con otro taller

Cúal, cúal más:

La cueca, el deporte, mosaico, yo saltaba la cuerda y a todos los chiquillos le gustaba.

¿Qué era lo que más gustaba de los talleres?

De matemática

Las cosas que aprendiste en la escuela, te sirven para hacer algo hoy día?

Eee.... para aprender más, como que la gente que lo viera, eso mismo para poder venderlo. Y eso mismo de aquí a los alumnos con otros niños los vendían,

Qué vendían?

Los mosaicos.

¿Y eso ahora, eso que aprendiste en la escuela, ahora te ha servido?

No, ahora no me ha servido. Lo solo en el puro colegio. Después ya no más.

Te vez a futuro haciendo mosaicos?

Pienso que sí, yo puedo hacerlo, pero a mi manera, con distintos colores.

Te gustaría:

Si

En que te gustaría trabajar, te gustaría trabajar en algo:

Si Yo antes yo trabajaba

En qué trabajabas

En tres partes.... en la panadería en calera, la panadería la paloma,..... Después en hijuelas en el invernadero..... y trabajaba.... Y acá en los ajos

Y que hacías en los ajos,

En una caja..... Los ordenaba y rellenarlos. Con otra gente, con otro.... ordenaba distintos ajos y me pagaban muy poco.... \$ 500 pesos por una caja, era mucho trabajo....aquí.... yo salía a las 7:00 y llega a las ocho, estaba todo el día..... todo el día desde las 8:00 hasta las 7:00..... Entonces yo, ahí me enferme y fui al doctor y el doctor me dijo que no más trabajo al sol..... a la sombrita ahí sí.

Ahora estas trabajando en parte alguna parte?

No

Y te gustaba el trabajo de los ajos?

No

Cúal trabajo te gustaba?

El de la panadería, el colegio o el otra distinto, con otro.... Con otra gente. Cuando trabajaba haciendo cosas en el colegio con más gente..

Cuéntame.... y acá le ayudas a la mamá, en la casa?

A veces, toy intentando salir adelante con mi familia y que nadie fueron en la.... y....como se llama,

Cómo se llama te acuerdas?

Si, si yo estoy, estoy que estoy en los mormones...

Qué haces en los mormones?

Yo ... me vienen a ver, el día domingo a la iglesia,.... ahora, no puedo ir a la iglesia, no voy por el asunto con mi familia..... Porque quiero salir adelante con mi familia

Te ha servido el haber trabajado?

Si

De las veces anteriores, qué cosas te ha gustado?

Trabajar en la panadería y en lo invernadero.... esos si.... Los otros no

El mosaico no te gusto parece

A veces estoy intentando para hacer, pero yo no puedo hacer

Por qué no lo puedes hacer?

El doctor no me deja trabajar por problemas en la vista, por este ojo (muestra su ojo) yo ya no veo....

Oye y acá tienes amigos?

Tengo pocos amigos,

Siempre has tenido pocos amigos

Acá si, en Romeral no haya más gente, me cuidaban

Oye tienes polola o has tenido polola?

No... Antes si.... En el colegio....

Y la mama sabia?

Mi mamá no sabía.... ahí no más, la niña que me gustaba era del pueblo sin ley, de Calera y por eso no yo... no me gusto y cuando yo vine para acá, con mi familia para trabajar, para ayudar en la casa, para concentrarme y ayudar más a los niños, para que no roben.

Y acá conoces niños?

Yo acá llevo poco.... y un amigo se fue.... a otro lugar y vivía cerca un poco más allá, se fue...

Y cuéntame de los mormones tienes algún amigo?

Eee...ahora tengo dos amigos, ellos vienen a visitar y ver como estoy y ver como yo leo. Ellos quieren que yo aprenda fácil y distintas cosas de Jesucristo.

Y te gusta eso?

Si me gusta.

Oye y cuando trabajabas te sentías bien? Cuando trabajabas en la panadería, en el invernadero?

Si, trabajaba bien.....

Tú te sentías que lo hacías bien?

Si... me gustaba.

Ahora no estás trabajando por qué el doctor no te deja trabajar?

Por el sol.... Ahora no puedo trabajar, el doctor me dijo que no por el sol, lo.... bajo sombra....

¿Hay alguna otra cosa que me quieras contar que te acuerdas del colegio o de algún trabajo, como te sentías o algo que te acuerdes?

Yo me sentía bien... con mi familia, por nosotros tres, para ayudar a la mamá y nadie más.

Si es que no tengo trabajo, yo soy pensionado....

Qué haces con tu pensión?

Pago mis cuentas

Y cuentas de que tienes?

De tricot, seideman, falabella, tres no más, nada más.

Y te compras cosas?

Ella, mi mamá, que quiero mucho, compro las cosas para mi mamá y la ayudo a comprar la mesa, y ella me dijo que yo la sacara, así yo ayudo en la casa, ahora estoy pagando la mesa y quiero un sillón, eso quiero ahora porque le encanta.

Ya Carlitos fue bueno conocer tu experiencia en el colegio, te acuerdas de hartas cosas.

Nosotros,..... Me acuerdo de la cueca en la escuela y antes no sabía na... y una amiga mía me enseñó en la escuela y yo aprendí con más niños...en.... Y me gusto aprender a baila cueca....las tías me dijeron que si yo quería bailar cueca y dije tu y yo voy hacerlo y voy hacerlo, voy hacerlo por el colegio y por mi familia y nadie más...

Y haz bailado cueca de nuevo? Ahora bailas cueca?

No ahora no baila, por la vista, ahora me caigo, ando despacito y con cuidado, ahora no puedo ir solo, yo no puedo ir solo a Calera a Quillota, no, voy con alguien de mi familia.

Ya mi amor, eso era lo que te quería preguntar, porque con esto vamos a ayudar para ver como los preparan para enfrentar el trabajo en la escuela...

Yo estude manipulación de alimentos en Quillota,

Eso fue a parte del taller de la escuela?

Eso fue aparte del taller del colegio, es aparte, con otras tías, en otro lugar. Aprendí a cocinar de todo, si no está ella (muestra a la mamá) yo cocino, cuando estoy con mi hermano.... cuando estamos nosotros yo cocino, nos turnamos.

Y que rico haz hecho?

Yo hice el año pasado una torta

De que era la torta?

Manjar y de.....crema.... crema...

Debe haber quedado muy rica esa torta?

Si..... Yo mismo se la regale a ella (muestra a la mamá) para el día de su cumpleaños.....

Que rico, que lindo? Estaba rica, rica mamá?

Si, ese fue el regalo, nadie sabía, hasta él (muestra a su hermano) fue de sorpresa,.... por ella....

Por las otras familias que tengo no son..... me echa la culpa a mí, de las cosas que hacen ellos.... No yo le dije a ellos, yo le dije a él una vez que yo muriera, nadie mi mamá, mi hermano van, no otros cabros con otra familia, yo no, me faltan el respeto, una niña llevo de mi trabajo, llevo, no hacían na, nada nada, un tío, yo y gracias a mi... y yo no ...yo converse con él y los otros no hacían nada,

Y eso donde era?

Eso era en romeral,.....No hacían nada..... Y a mí no me gustaba...

Cosa que aquí estas más tranquilo?

Voy donde una tía que tengo, una tía, tía, tía y por respeto le digo tía, yo voy pa allá, voy a verla

Y ella vive dónde?

Ella vive en romeral y yo con mi tío con mis primas se enojó también, mi prima y mi tío, jamás ha visto mi prima enoja y yo nada con ella.... Ella.... Antes que ella llegara con su amiga, ella toma mucho, como vola y se encerraban a fumar y me culpaban a mí.

Después mi mami hizo porotos y no les gusto y lo dejo ahí lo voto, por eso yo voy, voy muy poco. Para irse pa allá no hay que irse a romeral.... Yo antes era romeral, yo nací ahí, yo me crie ahí, las cosas que pasan, y yo con mamá. Dijo Nibaldo, lo primero la familia y estar tranquilo, con su familia y lo otro chao.

Muy bien.

Ahora estoy bien, con mi mamá, ella..... eee.... no hago el aseo me va retar..... yo sé que ella tiene razón porque no hice lo que me pidió, eso yo tengo razón con mi hermano, los dos tienen razón.....

Muy bien, muchas gra

Entrevista Joven N° 2

Nombre: Joven 2

Edad: 23 años

Fecha de Nacimiento: 1994

Te acuerdas donde estudiaste: Escuela Especial María Alicia Ponce, Municipalidad de Mostazal Sexta Región

Y te acuerdas en el año que saliste de la escuela: Año 2017

Con quién vives: Mamá y papá.

Cómo fue tú experiencia en la escuela?, te gustó haber ido a esa escuela?

Sí, me gustó

Por qué te gustó?, era entretenida?

Sí

Por qué?, qué tenía la escuela?

Eh, de todo

Y qué tal eran los profesores?

Eh, a mi, ...no veían en mi un alumno,... más que un alumno. Ma' amigo de los profesores

Ah ya, como que no había diferencia de alumnos, tú los sentías como tus amigos?
Eh sí, ... lo que pienso yo

Y qué tal los amigos allá, los compañeros qué tal eran?
Eh buenos, sí

Hartos amigos hiciste en el colegio?
Eh sí, hartos

Y polola?
Eh,... sí....igual tuve 3 pololas

3 pololas en el colegio?
Eh sí, ...es privado (se sonríe)

Oye, y qué hacías en el colegio?
- Eh,... de todo hacía

Ya, pero de qué cosas te acuerdas qué hacías?
Eh,... ma eh,...yo eh... el taller

Qué talleres habían en el colegio?
Eh, ...soldar, eh ... madera

De carpintería?, Qué hacías con la madera ahí?
Había ,... una máquina,... es,... un torno

Aprendiste a ocupar el torno?
Sí

Y a soldar aprendiste?
Ma' o menos

Qué es lo que más te costaba en el colegio?
Leer

Y lo que más te gustaba?
El torno

Trabajar con el torno?
Eh, ... sí

También pintaban con el tío Juan, o no? (profesor del taller de carpintería)
Sí, eh... pintamos el colegio entero. Eh,... subíamos al techo

Quienes eran tus amigos en el colegio?
eh,... no ,... eh ,... todos eh... son ma' ... cercano, ma' pegado conmigo

Todos eran buena onda contigo?
Sí, todos ,... eh... dos yunta. Miguel Morales y Luis Jiménez

Oye, y qué te enseñaron en la escuela?, me dijiste que aprendiste a ocupar el torno, que pintabas, Qué otras cosas te enseñaron en la escuela?
Eh, ...Yo,... también, ... aprender una cosa,...eh,... el colegio no tenía,... eh,... mecánica. Aprendí un poco mecánica

Quien te enseñó mecánica?
El colegio no,... eh,... el colegio eh, ... mandó,... mandó hacer un curso, un curso a mi

te mandó a hacer un curso a ti de mecánica, que bacán!
Eh

Tú y quien más, o tú no más?

Yo no ma'

Que bueno!,... Mecánica de auto?

De todo

De todo!

Sí, Pintar los autos yo, eh,...lo chasis, los motores, pulirlo ,...eh,...chocaos, eh,...los camiones tambien chocaos

Los camiones también chocados!, acá en San Francisco?

No eh,... aquí no eh,... Granero

Ah, en Graneros

Eh,... la Pan de Azucar (*hace referencia a un taller que está detrás de una ferretería de Graneros con ese nombre*)

Ah, la calle del Pan de Azucar para atrás, que bien

Eh, pa' tra

Cuándo fue eso?, el año pasado?

Sí

Que buena, cuánto tiempo fue Mauricio?

Eh no eh,... en octubre, eh fui... en verano, eh no,... el año pasado

El año pasado en octubre?

Sí, too el año

Todo el año!

Sí

Ah!, harto tiempo, ibas todos los días?

No, tres veces a la semana

Tres veces a la semana, muy largo?

No eh,... eh nu,... eh no,... uno

En la tarde o en la mañana?

Uno e en la mañana, uno e la tarde, uno too día

Ah, era harto rato

Eh, ... eso tres días era, un día,... medio día e la mañana, otro día en la tarde, yo quise estar too un día entero, yo quise.

Tú quisiste

Yo quise

Ah qué bueno!, Te pagaban ahí o no?

Sí, me pagaban ,...eh,...los pasases

Los pasajes

Eh, sí

Ah está bien!, está bien que hayas aprendido me decías tú que en el colegio había taller de soldar, de carpintería, qué otro taller había en el colegio?

Eh, ...cocina

Ahí en el de cocina no estuviste tú

Sí, igual etuve

Ah también, y... qué aprendiste ahí en el taller de cocina? O no te gustaba tanto?

Eh no, no gustaba tanto. Antes sí, cuando chico. Estuve en otro colegio. Ahí eh no

Ahí también tenían taller de cocina?

Sí,... ahí yo taba ,... más metió

Oye, y las cosas que aprendiste ahí en el colegio tú sientes que te sirven para algo? , ... o no te sirven?

No,... eh,...igual sirven pa' mi

En qué te sirven?

No eh,... todo

Qué cosas por ejemplo tú me podrías decir que te han servido?

Bueno eh,... eh no,... he estado trabajando en hartas partes, ...distintas partes

Oye y en el futuro, en que te ves trabajando?, te ves trabajando en lo que te enseñaron en el colegio o te ves trabajando en otra cosa?, qué piensas del futuro?

Eh,.. el futuro a mi,...eh,...tener, tener mi pieza propia

Tu casa?

No eh, ... un taller propio

Un taller propio, un taller de mecánica

Sí, propio, para mi

Eso es lo que te gusta?

Sí

Entonces no te ves trabajando en madera, o en pintura o en carpintería?

Eh, ...igual me gusta eh,... a mi eh,... a mi igual me gusta, pero la mecánica es pasión

Oye, y me contaba la tía Carolina Sánchez (asistente Social de la Escuela Especial María Alicia Ponce), que tú estás trabajando ahora. Dónde estás trabajando?

Sí eh,... toy trabajando en el Camino Real (*Nombre de una Escuela Municipal de la comuna de San Francisco de Mostazal ubicada en un sector rural de la comuna*)

En el colegio?

Sí

Qué bien!, y qué estás haciendo ahí?

Hacendo aseo

Y cómo ha sido trabajar ahí?, desde cuándo estás, desde este año?

- Sí eh, ... de marzo,... desde primero de marzo

Y cómo ha sido ahí estar trabajando?

Eh,... bien,... sí

Te gusta la pega que estás haciendo?

Me gusta la pega, ... me gusta, la directora es pesadita, ... pesá

La directora es pesadita contigo o con todas las personas?

Eh,...con todas las personas

Ah, pero te gustaría seguir trabajando ahí o no?

Sí eh,... me gustaría trabajando ahí

Y tienes amigos ahí?

Sí

Y polola?

No eh, ... estoy pololeando, ahora está enojá conmigo
Oye y ahí en el colegio estás con contrato en el colegio?

Sí

Y desde qué hora y hasta qué hora trabajas?

No eh, ... los lunes entro a las sete y media y salgo a las seis y media, los martes hay reunión y salgo a las sete o a las seis

Todos los días entras a las siete y media?

Sí

Y los sábados también tienes que ir a trabajar?

No eh, ... los viernes salgo a las tres de la tarde

Pero estás contento ahí o no estás contento?

Sí eh, toy contento, toy cómodo, la directora no ma'

Te tratan bien?

Sí, menos la directora

Y qué ha sido lo más difícil ahí en el trabajo?

Lo más difícil, ... mmm, ... aguantar a la directora

Pero qué te manda a hacer?, qué te dice o porque es muy seria?

No eh, ... la señora eh, ... es bipolar

Bipolar!, cómo bipolar?

No eh, ... está contenta, ... y a los 15 minutos está enojá

Ah, eso te cuesta, y lo más fácil?

No, ... lo fácil no, ... no, ... too, ... pa' mi too es fácil

Y cómo te preparas en la mañana para ir para allá?, a qué hora te levantas?, qué haces, tomas desayuno en la casa o no tomas desayuno, alguien te ayuda?

No, ... me levanto todos los días a las seis e la mañana, toos días

Y que haces, te duchas en la casa?, tomas desayuno?

En la casa too, a veces eh, ... a veces como, a veces no

Llevas almuerzo?

Sí

Quien lo hace, tu mamá?

Mi mamá

Te lo deja listo del día anterior?

Sí

Y después para salir a tomar locomoción para allá vas solito?

Solo, sí, too solo

Y no te cuesta nada?

No eh, ... hay un colectivo que pasa too día a las 6

Ah, y te deja muy lejos del colegio o te deja afuera?

Afuera del colegio y eh, ... después espero pase otro, ... y me, ... mi casa

Y después en la casa lavas tú tu ropa o lo hace tu mamá? Quien prepara tus cosas?

Mi mamá

Y en qué sientes tú te ha servido este trabajo?, te ha servido para algo?

Sí, en manejar la plata

La manejas tú solo o te ayudan en tu casa?

Yo eh,... una parte solo y una parte mi mamá
Harta ayuda entonces de la mamá, y del papá?
No eh,... mi papá eh,... soy más,... soy más apegado a mi mamá yo
Tienes hermanos Mauricio?
Sí, mayor
Y tu hermano te ayuda también o no te ayuda?
No eh, tiene familia aparte
Y además de eso te ha servido para tener amigos el trabajo?
Sí
Quienes son tus amigos?
Los ,... los profesores y unos pocos alumnos.
Y antes dónde habías trabajado?
No eh,.. trabajé en el supermercado,... eh,... Santa Isabel
qué hacías ahí en el supermercado?
Era empaque
Y cuánto tiempo alcanzaste a trabajar ahí?
3 años
Y te gustaba más ese trabajo o acá donde estás ahora?
Acá, allá era pura propina, menos plata
Y cuantas horas tenías que trabajar en el supermercado?
Medio día
Te tocaba ir todos los días al supermercado?
Sí, ...toos días,... yo vivo cerca del supermercado, ... yo tomaba más días
Y en el trabajo que estás haciendo ahora has aprendido cosas nuevas?
Sí,... eno distintas cosa. Hay un profesor de computación,... eh,... lo ayudo a sacar cosas, sacar los parlantes, los equipos.
Y problemas en el trabajo?
La directora no más
Pero te ha retado fuerte?
Una vez
Por qué te retó?
Eno, eh,... firmar,... yo no sé leer yo firmo no ma'. Mi firma no má y listo. Una cosa a mi, eh,... no, ... no me gustó
No te gustó como te trató,
Dijo a mi, eh,... como así, la señora, "como existe firmar eh, ... si tú no sabí leer?"
Y tú qué le dijiste?
No le dije nada, por eso,... eso a mi no me gustó
me contaste que para más adelante te gustaría tener un taller mecánico, y estás juntando plata para eso o gastas toda la plata que te pagan en el colegio?
Ahora no,... toy,... toy... en cosas mias
Lo gastas en cosas para ti, ropa y qué otras cosas te has comprado?
Ropa y compré eh,... una tele
Para ti o para tu casa?
Para mí, la puse en el living
Y hasta cuando vas a trabajar ahí?

Hasta el 31
Ah, hasta el 31 de este mes, es un reemplazo
Sí
Y qué vas a hacer después?
Buscar pega
Has pensado en algo?
No, buscar pega en distintas partes
Qué te gustaría?
Eh,...en colegio, distintos colegios
Haciendo lo mismo también, en aseo?
Sí
Bueno, ...eso era Mauricio, muchas gracias por la entrevista

Entrevista Familiar o Tutor N° 1

Nombre y Apellido: Madre del joven 1

Relación con Carlitos: Mamá

Cuéntame cómo vistes tu qué fue la experiencia de Carlitos en el colegio?

En el Jesús de Nazaret, yo encontré que fue bueno, ese estaba en Calera, ese fue bueno.

Hasta cuando estuvo ahí? de que año ... no me acuerdo hasta que año, lo tengo así como pero allí estuvo como tres años más o menos, si tres años estuvo ahí y ahí hacían talleres de mosaico; hacían talleres de muebles, hacían muebles los niños, estaban recién con ese taller.

Y Carlitos hizo que taller? Hizo los dos estuvo en los dos un tiempo porque como estaban recién aprendiendo tenían a los niños más avanzados, el Carlitos comenzó a ir pero poco.

Después decidí sacarlo de ahí y colocarlo acá en Hijuela en Nuestra Señora del Encuentro ahí estudio ahí también habían manualidades, también había mosaicos, había chocolatería, que ellos hacían, pero igual a mí me gustaba, pero lo único fome que cuando ellos hacían chocolate o cosas así ellos hacían pero un poco no más y el resto del trabajo lo hacían las tías, entonces como que el..... las manualidades que ellos tenían que realizar no lo hacían ellos todo, lo hacían las tías..... eso era lo único.... de lo que no me gustaba del taller, claro porque si era un taller para enseñarle a los niños y los niños tenían que aprender hacerlo ellos solitos y ellas supervisar no más para que aprendieran los niños ... entonces después.....

Eso no te gustaba... claro ellas los vendían ya ... para comprar más cosas para hacer chocolate y todo Bueno de echo a todos los apoderados nos pedían cooperación, pero eso era la.... lo fome

¿De qué manera crees que la escuela aporta en el desarrollo de las habilidades para la vida laboral de Carlitos, crees que apporto o no crees que apporto? partamos por eso ...

Un poco

En qué crees tú? en que aspectos crees tú que apporto?

En las asignaturas.... matemáticas, lenguaje, educación física y religión.....

Cuéntame la percepción que tienes tu sobre la preparación laboral que le dieron del colegio... después de terminar.... en el fondo como para el egreso ... cuando ya Carlitos estaba por terminar ... sentiste como que le dieron una preparación para enfrentar el mundo laboral

No

Por qué?

Porque resulta que a él lo mandaron hacer un curso anexo al colegio y ahí el estudio manipulación de alimentos y repostería parece que fue el otro.... cuando lo mandaron a Quillota... y luego entro a trabajar a la panadería....

y de ahí él eeee... las tías de allá de Quillota lo supervisaban a él, le buscaron trabajo para que el siguiera desarrollando lo que había estudiado y resulta que el colegio también debería haber estado allí supervisando junto con las tías de Quillota, pero no lo hicieron porque él supuestamente tenía que trabajar como ayudante del panadero y no hizo nada nada nada con respecto a lo que lo habían mandado, sino que lo mandaron a limpiar los baños, barró el patio, eee... la mamá de la dueña, que es la jefa de él, lo que mandaba a limpiar el auto, cosas que no tenía nada que ver con la preparación de la manipulación de alimentos que había tenido. Nada.

¿Te hubiera gustado que lo hubieran capacitado en otras áreas?

Si

Cómo en cuáles por ejemplo?

Cocina, jardín, cosas manuales... porque ellos aprenden más cosas manuales, se les quedan como más, más grabado...

Entonces consideras tu que la enseñanza que recibió en la escuela fue suficiente para insertarse en el mundo laboral? NO o fue insuficiente? Fue insuficiente por qué?

Porque de todo lo que supuestamente a él le iban a enseñar, no le enseñaron ni la cuarta parte de lo que deberían haberle enseñado, lo que a nosotros nos habían dicho ellos que le iban a enseñar, no le enseñaron ni la cuarta parte.....

En lo que en el fondo, lo que te habían presentado de lo que él iba a aprender en ese taller?

Exacto porque después él fue dos años, que me pidieron a mí que el fuera porque iban a haber otros talleres.....resulta que yo me deje caer en el colegio varias veces, sin avisar y él estaba encargado de los niños que estaban almorzando, que lavaran sus platos, y a la final los niños se iban y él a la final tenía que limpiar la cocina y hacer esas cosas, cosas que a él no le correspondían, porque le correspondía a la tía que estaba a cargo.

Y eso fue después que él ya había cumplido la edad y estaba como egresado del colegio?

Si y antes de que egresara también porque era el que más aprendía y era el que aprendía más rápido y se llevaba bien con todos los otros niños... a él le hacían caso, lo tenían como tutor y eso encuentro yo que a él le sirve que los niños le hagan caso él se sentía bien pero encuentro que no aprendió lo que tenía que haber aprendido....

Cuéntame acerca de algún trabajo que hizo Carlitos? Cómo era su horario? Qué responsabilidades tenía?

En la panadería que entraba temprano tenía horario intercambiado, tenía como turnos

Después a ver estuvo en... el invernadero de Juan Zone, ese a mí me gustaba ese porque igual ahí aprendió, le enseñaron hartas cosas eeee, los nombres de algunas plantas que yo no tenía idea como se llamaban las plantas, él me decía mamá este es liliun, esta es rosa, esta es por decirte una cala negra, esas cosas y le enseñaron a regar, lo querían mucho eeeee.... y él se notaba que le gustaba, de hecho el día domingo o sábado que iba a trabajar medio día, que iba a trabajar medio día, lo hacían trabajar a regar y lo tenían el dueño Don Juan lo acompañaba mientras él trabajaba.

Carlitos dice Don Juan me decía vamos a trabajar..... El veía como yo trabajaba con otra señora y me miraba como trabajaba..... y yo con él desde el primer día fue.....me llevaba bien con él, yo antes, yo no sabía...

Ahí él aprendió hartas cosas y le enseñaron, además de que lo querían mucho, y yo encuentro que ahí aprendió bastantes cosas y valorizaban ellos el trabajo que él hacía, porque no en todos los lados valorizan lo que un niño especial hace

En el fondo tu sentías que ahí lo valoraban lo que el aportaba y el hacía... Si

Y le iban enseñando más cosas Si

¿Y cómo tú sientes que fue esa experiencia de Carlitos de enfrentar las cosas laboral?

Bueno fue.... para mí fue bastante buena y yo encuentro que para él igual porque en ese tiempo él era más independiente, él iba a trabajar solo, lo pasaban a buscar, después al tiempo después lo pasaban a buscar, pero de primera nosotros lo dejábamos cerca del trabajo, cruzaba se iba al trabajo volvía en la tarde... se preocupaba más por ejemplo del jardín..... En sus cosas era como más preocupado por lo que tenía que hacer

¿Y actualmente qué pasa con esto que él no puede trabajar?

eeee.... me deprime un poco..... Por el tema de que En vez de ir mejorando ser más activo se ha ido deteriorando un poco.... por su salud y él se siente.... él de repente dice que él ya no es el mismo de antes... se da cuenta, yo le digo que no que eso igual va a pasar.... ya a la larga todos sabemos que a lo mejor si puede que pase a lo mejor no puede que pase, pero no sé.... pero pensar siempre en positivo para que el salga adelante y se sienta él bien.

Cúal vez tú, el aporte que vez que hace Carlitos a la familia, a la casa o a la sociedad?

Bueno a la casa él ayuda mucho, ayuda en lo que él más puede en cuanto a aseo, en cuanto a cosas, de repente que me falta y si él tiene plata me dice mamá yo lo compro....ya él siempre está pendiente que aquí no falte nada... él con su platita aporta mucho, aporta mucho y lo otro que aporta que yo encuentro que es lo más valioso que de repente cuando uno está triste...él sale con cada cosa, es como espontaneo en las cosas que él dice que le salen divertidas entonces por ejemplo a veces estamos un poco bajoneados con mi otro hijo que es José y es típico y nos metemos los dedos a la boca y el de la nada nos dice ya se están comiendo las uñas y un cachetazo.... entonces lo hacemos escondidos y él nos pilla y dice tu mano José, tu mano mamá....entonces eso de estar triste te da alegría, risa de que él está pendiente de lo que estamos haciendo y nosotros pensamos que él no se da cuenta, pero siempre todos los días nos revisa las uñas...yo tengo las uñas largas gracias a él porque yo me las comía.... a veces estamos distraídos, pensando tratando de arreglar el mundo y él sale con cada cosa que nos hace reír... y de repente cosas que yo no me acuerdo de hace muchos años y él si se acuerda, entonces yo lo quedo mirando y cosas que yo le digo Carlitos te acordai de lo que paso ayer esto y esto otro y empieza eee no pero cosas de mucho tiempo o de antes si se acuerda, cosas que pasaron con mi mamá, mi papá cosa que él era pequeño.....

Carlitos dice Yo con el José estuvimos internados.... eee en un refugio, ella fue a trabajar, nosotros ningún problema ella mejor que trabaje antes que nosotros.... nosotros lo veíamos a los quince días, después de mi abuela se enfermó y fue muy triste..... el mi abuelo, él vio la máquina nunca, eso no se le ha olvidado al José, como más quita más como tres máquinas, tres máquinas, él mejor se fue.....ahí fue..... Yo cerraba los ojos y ya no.... y un amigo me dijo a mí... piensa un poquito y alguien te va a venir a ver... hace días es mi abuelo que me viene a ver.... estaba en la cama.... ellos quieren algo más... que vaya al hospital eso quiere.... eso que vaya al hospital como estoy bajando de peso, por eso..... Eso sabe el Nibaldo también le da pena y a él le dio al Nibaldo y vinieron unos amigos el día lunes y también no me llevaron, lo

dejaron acá en esta casa y me dolía aquí y aquí (mostraba el corazón) es un... esta vez no me acuerdo.... pero eso ya se pasó.... eeee por eso estuve en el hospital y me querían colocar un marcapaso y hay que comprar las cosas pero nunca fue.....pero no me ha vuelto el dolor... ahora, antes nosotros veníamos para acá, un amigo mío que arrendaba acá arrendatario trajo un santo malo..... que nosotros no lo conocíamos, nadie lo conoce.... eso trae algo aquí.... pero eso paso, no ahora.... ese dolor se fue....

Tienes que tratar de no pensar en eso porque no te hace bien?

No, para estar bien voy a pensar en cosas bonitas y mi mamá dice estay bien si..... y me manda wapsap o llama él

Si mamá mi hermano está bien, haga su trabajo yo estoy bien y mi hermano está conmigo.... yo tengo que estar tranquilo....

Entrevista Familiar o Tutor N° 2

Nombre y Apellido: Madre joven 2

Relación con Mauricio: Mamá

Me podría contar como ve usted la experiencia de Mauricio en el colegio?, cómo fue la experiencia cuando estudió?

Bueno, la emezá fue difícil, porque obvio que cuesta.

Él estuvo todos los años acá en el MAP? (MAP es Escuela Especial María Alicia Ponce)

Eh sí, él salió de tercero básico, terminó de estudiar tercero básico y ahí uno se dio cuenta de que recién Mauricio tenía problemas.

Lo tenía en una escuela regular entonces

Eh, normal, un colegio normal donde estuvo hasta tercero y donde ahí me dijeron “no, su hijo no corresponde en este colegio” y uno como padre obvio no lo quiere aceptarlo. Y de ahí lo llevé directamente al colegio especial del Roble (*referencia al sector donde se encuentra la escuela especial María Alicia Ponce*). Y de ahí estuvo hasta que salió.

El año pasado salió el Mauri?

Salió este año no ma'(*referencia al año 2017*)

Ah ya, y usted qué siente del colegio?, le sirvió o no le sirvió, le gustó a usted?

Eh,...eh si, eh si le sirvió hartó, porque yo, al darse cuenta uno otro colegio no lo iban a tenerlo, como uno madre quisiera tenerlo, pero no fue diferente, tuve que aceptarlo y le hizo bien, de hacerle bien le hizo bien, eh,...quizás el problema de él, que tiene él, que no le abrió mucho su cerebro, que uno quisiera que se le hubiese abierto ma' o quizá uno cometió errores de haberlo dejado ahí no más, o quizá uno pudiera haberlo seguido teniendo allá, porque esto influye en mi forma de pensar. Influye que de

repente los errores lo cometemos nosotros como padres, porque si nosotros dijimos de, nos ponimos en ese momento, ya el niño dejémoslo aquí no ma',... y acá me lo rechazaron y yo no busqué eh, ... otra alternativa de otro colegio.

Entonces usted quizás siente que le exigieron poco acá? (referencia a la escuela Especial María Alicia Ponce)

No, no, me siento culpable yo, como mamá, porque yo tendría que haber buscado otra alternativa de haber a Mauricio haberlo puesto haber buscado otro colegio quizá que lo hubiesen aceptado bien o le hubiesen enseñado, porque eh,...el realmente, eh,...el Mauricio el problema que él tiene, quizá hubiese sido menos si yo lo hubiese puesto en otro colegio, me entiende?. Porque de repente los niños tienen algún problema quizá leve, y... uno busca lo de repente lo un poquito más cómodo "ah ya!, dejémoslo aquí, total el niño es procupa especial"

Ósea, usted siente que pudo haber aprendido más

Más, pero eso yo lo acepto que es error de,...mío

Así lo ve usted

Así lo veo yo, en mi forma de pensar, me entiende?, pero del colegio yo no me quejo es súper bueno, super,... A él le hizo bien, aprendió cosas, pero a mi me hubiese gustado que hubiese aprendido más, porque por ejemplo a la edad que él tiene, no sabe leer ni escribir,... me entiende?,... pero yo no puedo culpar al colegio, me entiende?. El colegio es bueno, es bueno, de ayudarme, me ayudaron hartito, eh,... estoy bien agradecida del colegio, eh... lo han apoyado hasta ahora que él ya se retiró y lo sigue apoyando. De eso yo valoro mucho! el colegio, solamente que yo de repente me siento como mamá un poco culpable , me entiende?

Sí, sí la entiendo, qué usted siente que pudo haber buscado otras alternativas y haber aprendido más...

Más todavía, sí, pero del colegio yo no tengo problema. Me alegro, y ojalá que siempre sistieran esos colegio y que sistieran más colegios, y que sistieran más profesores que tengan esa paciencia para los niños.

Y de los talleres laborales que participaba el Mauri, le gustaban a usted, no le gustaban?

No sí, si por eso le digo yo, si me gustaban y por mi que hubiesen existido más talleres, porque aprenden más todavía, le abren más su mente, su cabecita, tienen más motivo en qué pensar, porque si a ellos no les dan trabajo, no le dan motivo, su cerebro no trabaja, queda tranquilito, o piensan cosas que no tienen que pensar, porque ellos piensan poh!,...eso es lo,... de uno como madre por eso uno de repente se siente culpable, porque ellos piensan. Él como hombre, ya es hombre, veintetres años, es un hombre pa' mi ya, eh,... de repente eso le digo yo, de repente uno como madre yo me siento un poco culpable en ese sentido, porque lo cuidé mucho como guagua, y todavía lo cuido como guagua y me dijeron "Andrea, es un niño", no es un niño, entiende "Andrea, es un niño", no es un bebé. Y eso me ha jugado un poquito en contra. Que ahora uno lo mira y es un hombre grande. Y sobre el trabajo, él está trabajando, él se siente más grande. Es diferente ahora, eh,...piensa, ocupa su tiempo en trabajar, eh,... hay cosas que de repente el, que cuesta, porque es la gente la mala, la gente es la mala, nosotros eh, ...en su casa uno todos los protege, pero en rededor cuando ellos se salen, salen pa' fuera, la gente es la maldaosa, lamentablemente, la gente mira las cosas de otra manera, miran a los niños por tontos, los miran por

ignorantes, eh... y a ellos les cuesta. Yo entiendo que a Mauricio le cuesta salir para fuera, quizá llega sale con su teléfono, pero vive su mundo, eh,...el mundo que le tocó vivir a él, y eso de repente a algunas personas no,... no lo entienden, porque lo miran por, ... aunque suene feo, lo miran por tontito. Entonces, lo que pasa que la,... lamentablemente la,.. la gente de repente comete muchos errores, porque si usted lo ve como un niño que no se le nota nada, nadie dice “ah, mira tiene problema” o algo. No se le no,...no hay diferencia,.. pero,...

Tiene grandes capacidades Mauricio

Sí, no si tiene muchas y tiene ah,...es inteligente, si de eso yo me siento totalmente orgullosa de ellos. Siempre se lo he dicho yo a él. “ Yo de ti me siento demasiado orgullosa”. Me alegro,... me siento contenta porque es mi hijo, porque es inteligente, no sabrá leer ni escribir pero, él me enseña todo a mi poh, lo que es teléfono, lo que es computación, yo no sé nada y él me enseña a mi poh. Le enseña al papá, le enseña a todos nosotros, eh,... de repente uno pa’ ocupar una radio no la sabe, “¡pero papá si es así!”,... con la cuestión de internet, “¡papá es así!”, ...”¡mamá e aquí eh acá!”, eh,... y todas esas cosa, y él nos enseña a nosotros. Y eso es algo grande

Mira que bien Mauricio!

Si poh, si uno,... si no olvídate, si no de repente si no es por él, de repente en la casa no podemos instalar nada, porque nosotros no sabemos, pero él lo sabe, y él llega “¡pero papá, si es esto aquí aca!”, cambia los cables “¡ya, está listo!”

Él sabe instalarlo

Sabe todo

En qué le hubiese gustado a usted que hubiese sido preparado más el Mauricio? , usted me dice que hubiese aprendido a leer y escribir

Sí, para mi hubiese sido importante, pero,... bueno, yo le agradezco a Dios que,...él sabe más que mi. Quizá no sabe leer ni escribir, pero a la vez sabe más que mi, en su inteligencia, se sabe defenderse, sabe muchas cosas.

Que bueno, entonces usted lo siente que está preparado para la vida, para la vida laboral o siente que le falta algo?

Sí, eh,... para dejarlo solo intentamos nosotros, lo dejamos un tiempo solo, pero, ...harto tiempo lo dejamos solo, como tres meses lo dejamos solito

Para que tomara sus propias decisiones

Sí, porque nosotros nos fuimos para trabajar para el sur y él por la cuestión del colegio, para que terminara su colegio, lo dejamos solo, no solo, pero al lado estaba mi hijo. No solo así como,... no,... nunca. Con su hermano al lado, mi yerna apoyándolo, pero él en su casa solo. Dormía solo, hacía sus cosa solo, todo solo.

Cocina Mauricio?

No, mi yerna le cocinaba

Y lava su ropa?

No, mi yerna también le lavaba. Por eso le digo yo eh,... intentamos,... lo dejamos solo, de defenderse solo se defiende, pero con apoyo, siempre una persona detrás de él, así dejarlo solo al mundo no, igual la soledad se lo estaba,...wasapeando, estaba triste, estaba triste, estaba bajoneado, echada de menos mucho a la mamá, al papá. Y esa cuestión la soledad lo estaba jodiendo en contra que, ... ya terminó de estudiar, eh,...estaba haciendo tipo práctica acá en Graneros, una cuestión de mecánica. Estuvo

ahí y se sentía solo, me decía “mamá te echo de menos”, “mami aquí, ... mamá acá” y cosas por el estilo y en el taller lo tuvieron como 3 meses aprueba, aprueba, aprueba, aprueba y, ...nunca le confirmaron nada y ahí yo le decí, como me decía que se sentía muy solo, yo le dije: “ya hijo”, le dije yo, “te voy a buscar”. Lo vine a buscar, porque me decía que se sentía muy solo. Allá e el sur estuvo como un mes y medio, ... más o menos, ... un mes y medio, y lo llamó la tía Caro (Asistente Social de la Escuela Especial María Alicia Ponce). La tía Caro para mi ha sido súper importante, en esta, eh... este trayecto de vida con el Mauri, pa’ mi la tía Caro ha sido pero, ... un pilar muy grande para mi.

Ya, y la tía Caro me dijo “Hola Señora Andrea sabe que la llamaba para icirle que le tenemos un trabajito aquí al Mauricio me dijo y pensamos en él, eh, ... es algo que a él le va a servirle, cosa por el estilo. Yo le dije, “a uta tía Caro, usted siempre piensa en el Mauricio, genial poh tía Caro!”, y el Mauricio estaba contento, feliz de la vida. “Mauricio, tú quieres?” – “sí”, - “estás seguro Mauricio?” – “sí”, le respetamos su opinión.

El trabajo que está ahora

Sí, el trabajo ahora, que está en este momento. Vino acá, (refiere a la municipalidad de Mostazal), dio la prueba y lo ingresaron.

Ah, tuvo que dar una prueba para el trabajo

Sí, le hicieron una entrevista y cosa por el estilo. Una capacidad, no sé, con tal que quedó y ahí le hicieron un contrato por 3 meses. Y ese contrato de 3 meses, ahora lleva 2 meses y este 28. El cinco cumple los 3 meses. Este cinco que viene. (05 de junio de 2018) cumple Mauricio los 3 meses completos.

Y hay alguna proyección de quedarse ahí, o es un reemplazo no más?

No, no es un reemplazo, a él le hicieron su contrato todo el atao. Pero no le hicieron el contrato con eso, con reemplazo. Le hicieron un contrato y si enseguida de los 3 meses a ellos les gusta, le iba a renovar su contrato, esa es la condición. Casi dos meses perfecto, ningún problema, nada, y de ahí Mauricio comenzó a decir de que la directora, que era un poquito pesá, ... que la directora le estaba llamando mucho la atención. Porque ahí hay dos personas que hacen el aseo Mauricio y otra tía más, otra señora. Mauricio me decía: “mami, yo hago aseo en la mañana y la otra señora no”, “mamí aquí..”. Contándole las cosas, las situaciones que él vive, porque somos bien comunicativos nosotros, nos contamos las cosas, yo le pregunto todos los días: “hijo cómo te va?, ...hijo cómo te fue?, ... qué te dijeron hoy día?, cuéntame” y de repente se guarda las cosas, de repente sacándole palabras así, diciéndome que la otra señora no hacía nada porque era yunta con la directora y cosas por el estilo, y él hacia las cosas solo en la mañana, y después comenzó a decirme que la directora empezó a llamarle la atención, que empezó a decirle que él era flojo, que empezó a decirle cosas, hasta que ya llegó el modo que a Mauricio lo colapsó ella, y Mauricio me dijo, me llamó por teléfono y me dijo “mamá, sabe que voy a renunciar”, y yo le dije “hijo, por qué vas a renunciar?”, “sí porque la señora me tiene un poco aburrido”. Por eso digo yo, que hay personas que no entienden que son niños especiales. Por qué no entendemos que hay, existen, niños especiales. Por eso le digo yo, quizá no se le notará su carita, si él no es un Down, si fuera un Down se le notaría su carita, pero gracias a Dios no es Down, pero tiene su problema, y las personas no valorizan a las

personas como él. Si lamentablemente hay gente que no saben valorizar los niños, porque si usted ve que tiene un niño un poco de defecto, yo porque le voy a decirle eh, ... “yo quiero aquí, sácame el brillo más grande del mundo”. Quizá él lo encontró perfecto, pero para ella no poh, no sé si me entiende?, y cosas así que al Mauricio le estaba pasando. Incluso yo hablé con la tía Caro, y le dije “tía Caro, está pasando esto y esto, me dijo, yo quiero que usted sepa, porque para mi no es agradable...” me dijo, yo le dije, “no es agradable para mi que esté pasando, porque a pesar uno no quiere que nadie lastime nuestros hijos. Aunque esté trabajando y cosa por el estilo, que no estén mal, si ellos piensan que dan un 100%

Usted siente que le falta más guía, en vez de estarlo retando, que lo guiaran más y tuvieran más comunicación.

Sí, capacitación, sí eh, más que nada comunicación con los niños. Yo siempre lo he dicho, yo necesito un consejo, yo siempre se lo he dado hasta mi hijo y todo el atao. Es bonito tocarle el hombro a las personas y ceriles. “mijito,eh,... esto está un poquito mal, trate de hacerlo un poquito mejor “. Yo siempre se lo he dicho a mi hijo, y al mayor también se lo he dado a entender. Es bueno tocar el hombro a las personas y decirles “mi amor, esto no puede ser” no llegar y decir: “¡esto no se hace!”, “pero mira aquí, ¡te falta!” (coloca expresión de desprecio con la cara).

Por eso yo que la gente afuera no entiende, no comprenden el aprecio de personas como ellos. Hay, de haber gente buena, hay gente buena, pero de repente hay poquita.

Qué piensa usted sobre la carga horaria que tiene Mauricio en su trabajo actual?, y las responsabilidades que él hace?, estarán bien, serán suficientes, o el tema es por la directora?

El problema es por decir, Mauricio es una persona 100% responsable. El cuando, desde que entró a trabajar, él nunca ha faltado ni un día. No falta. Incluso él se levanta solo a las 6:30 suena su alarma y se levanta. Yo le dejo todo listo, su comida, el se levanta, si quiere toma desayuno en la mañana, toma, si quiere se toma un yogurt o una leche, o llega en el trabajo y come algo. 100% responsable, quizá más responsable...

100% responsable y autónomo también, independiente

Sí, totalmente

Viaja solo me contaba

Solo, solito, por eso le digo yo, eh,... a mi me costó que el niño,... asustada, preocupada. “¡Pero niño como va a salir a esta hora?, quizá...” uno asustada, pero él puede.

Sabe que colectivo debe tomar

Sabe todo, él sabe todas sus cosas, y...es responsable. El único permiso que ha pedido son cuando tiene que ir a pagarse de su pensión, y esas cosas...

Qué siente usted qué es lo que más le cuesta?

Que más le cuesta a Mauricio,... eh,... lo más complicado para Mauricio,... cocinarse, todas esas cosas que yo sé no se las va a hacérselas, cocinarse, lavarse, eh,... porque quizá en su cabecita, no sé, porque yo tengo que decirle “Mauricio se bañó?”, eh,... “Mauricio su dentadura los dientes”

Ah, usted le tiene que recordar que se lave los dientes, que se bañe.

Sí eh,... tengo que recordárselo, exigirselo “¡Ya papá!, vaya rapidito no más, a hacerse sus cositas”. Porque yo veo, no se si,... en el momento que yo estaba allá yo se lo decía a mi yerna, ”Camila, el niño que se bañe, por lo menos día por medio por último, pero el niño que se bañe,” todas esas cosas – “sí tía, no se preocupe, yo le estoy diciendo”. Y ellos eran los que manejaban esas cosa, le lavaban su ropa, su cocinarse, todas esas cosa él, ahí yo digo que, ahí estamos con defectos con problemas

Ya, pero eso es de dejado no más, él puede hacerlo perfectamente

Sí no, si de hacerlo perfectamente él pude, pero tiene que haber una persona que se lo diga o sino se queda ahí poh. Y lo más que,...eh...lo otro que le cuesta a Mauricio es... Mmmm,... no sé si le costará o es el miedo de uno,

Ya, qué cosa?

La gente

Ya, de conocer gente, gente nueva o enfrentarla?

Sí, enfrentarla, enfrentarla la vida, por ejemplo no tiene comunicación con nadie

No tiene amigos?

No, no poh, su único que tiene es del colegio, que es el David, el Miguel y,...nadie más.... Eso es lo que más le cuesta al Mauricio, es tener una amistad. Es que, no es que le cueste, ... por eso le digo yo, yo culpo,... a uno, a la gente, porque él pudiera haber tenido muchas amistades, pero la gente que no lo entiende a él, me entiende?. Es la gente que no lo acepta a él como es, porque yo digo que el Mauricio puede haber tenido un, ...por lo menos yo pude haberle nombrado como unas diez personas, pero yo le nombro a dos no más, incluso le puedo decir a uno no más, que es con el que más habla, y no tiene más poh. Y uno se pregunta por qué?. Porque los otros niños tienen el mismo problema, tienen comunicación con él y por qué con otros niños, que tienen sus cinco sentidos no?

Pero sale poco el Mauricio?

Eso es lo que le digo yo, el Mauricio pasa siempre encerrado y si sale, a dónde va a salir?, y cuando sale lo único que hace es darse una vuelta a la plaza o a jugarse esa cuestión de pokemón, y aquí con quien se va a juntar?. Usted donde vea, siempre va a ver al Mauricio solo.

Y uno a quien puede culpar?, uno a quien puede decir, por qué las cosas son así?, porque yo sé que otros niños no lo van a aceptar así, decir así: “Mauri, sabí que te invito a mi casa”, no va a tener paciencia con él, el Mauricio no va a fumar como fuma él, Mauricio no va a tomar como toma él, no le sirve a Mauricio. Por eso le digo yo, que de repente nosotros, la gente tenemos de repente la culpa de aislar a los niños un poco especiales

Quizá por lo mismo, como está en otra el Mauricio, no fuma, no toma, por eso no engancha con...

Claro, ...con nadie. Y los niños de aquí de la tierra, del mundo, las niñas,...yo le digo a Mauricio, me pongo a pensar y Mauricio también se pone a pensar. Qué es lo que tiene él que no se fijan en él?

En términos de pareja?

Si poh, de tener una pololita, sus cosas

Pero yo te vi en el colegio tiempo atrás tener una polola

Sí, si yo lo supe, pero son cosas así, Me entiende?. Pero ahora él es hombre , tiene 23 años y él me pregunta, él conversa

Pero es joven todavía

Sí , eso le digo yo al Mauricio, pero sabe lo que pasa, que uno como padre se pregunta y se aflige,... Porque, qué es lo que va a pasar cuando nosotros no estemos?. Esa es la gran preocupación que uno tiene. Yo sé que de salir a delante va a salir a delante, sí o sí, no me queda duda, pero uno quisiera verlo un poquito más

Más adulto?

más visitas. “¡ah mami!, sabí que voy a la casa del Carlitos,... ah mami sabí que hoy me invitó el Panchito,...”

con más vida social...

sí, que no se sienta solo. Es ahí donde uno como padre se siente un poquito...

más solo..

Sí, más solo

Más preocupado...

Eh, sí, más preocupado sí, porque uno no quisiera que él un día quede solito. Yo sé que no es malo quedarse solo, pero él quiere, tener su familia, tener sus hijitos, y él quiere, siempre me lo ha dicho y uno se siente un poquito aflijida en eso, en ese sentido

Y en el tema del trabajo cómo lo ve usted, se siente satisfecha del trabajo que hace?

No, si a él le gusta, le gusta trabajar, le gusta tener su plata que es lo más importante.

Y a ustedes como familia, cómo lo ven con eso, también están contentos?

Sí, si por eso le digo en ese sentido nosotros estamos super bien, contenta feliz que al menos esté, aunque sea poco, pero que esté, me entiende? Que se sienta útil en esta vida.

Y en qué usted lo ve más adelante trabajando? Trabajando en qué, haciendo qué?

Eh,...

Cómo se lo imagina?

Lleno de grasa en un taller. Le gusta la mecánica y yo sé que sea como sea lo va a lograr. Si a él le gusta tiene que hacerlo, tiene que hacerlo luchar por lo que le gusta. Yo le digo, por último de metío , “empieza a meterte, así de intruso a mirar o por último sácalo por cansancio, yo sé que vas a conseguir lo que tú quieres, cachai, anda en un taller y los aburrí y los aburrí, después te van a decir “ay ayúdame aquí, después aquí acá”, y vay a empezar y te vay a meter”

Y ahí va a aprender

(Mauricio que se encuentra al lado de la madre en ese momento expresa que a los padres esa situación les da miedo) Dice: les da miedo

Y la madre continúa...

Sí ese es el problema, que antes mi marido ese era el miedo, que,... que nosotros lo cuidamos mucho. Ese fue realmente el problema

Entonces han sido un poco aprehensivos...

Sí, muy demasiado, demasiado, lo cuidamos mucho de,... Ahora este año fue que el Mauricio ya podimos decir que lo soltamos, sí

Antes no salía solo?, el año pasado no salía solo?

No, nada. Por eso le digo yo, ahora podemos decir que ahora a Mauricio lo soltamos, lo dejamos de una vez por todas, como que nos sacamos el paño que teníamos en los ojos y dijimos “ ya, si este es un hombre grande, dejémoslo”. Y ahora nos sacamos los lentes y lo dejamos. Ahora ha estado más solo, más independiente, más todo.

Ya, pero despacito...

Despacito si, no si yo no lo apuro en nada. No hay para qué apurarse, si esta vida puff, ... hay pa' rato