

Formación laboral para jóvenes con diversidad funcional intelectual incluidos en un campus universitario.

(Job training for young people with intellectual disabilities included in a university campus).

Dra. M. Theresa von Fürstenberg Letelier
(Universidad Andrés Bello, Chile)
Dra. Lucia Ernestina Illanes Aguilar
(Universidad Andrés Bello, Chile)

Páginas 125-146

ISSN: 1889-4208
e-ISSN: 1989-4643
Fecha recepción: 22/06/2017
Fecha aceptación: 16/11/2015

Resumen

La falta de continuidad hacia la educación superior de las políticas de inclusión educacional de jóvenes con diversidad funcional intelectual, generó una brecha educacional que motivó a instituciones de educación superior la implementación de programas de formación laboral incluidos en el ámbito universitario.

El presente artículo intenta resumir los resultados la tesis doctoral, cuyo objetivo fue evaluar integralmente un programa de formación socio-laboral inclusiva, su implementación, recursos, metodologías, impacto y desempeño laboral de sus egresados, planteando como hipótesis que el programa cumple con sus objetivos educacionales, logrando la inserción laboral y social de sus egresados. Su propósito fue aportar a la implementación de modelos educacionales similares mediante un estudio descriptivo y exploratorio, de carácter mixto, por su metodología cuantitativa y cualitativa en la recolección y análisis de los datos. La relevancia se sustenta en que la tendencia en educación es a la inclusión de la diversidad del alumnado en todos los niveles educacionales y esta investigación muestra su factibilidad.

Los resultados de este estudio permiten validar este modelo educativo inclusivo destacando que esta modalidad educacional ha demostrado ser exitosa como grupo diferencial en modelo mixto, es decir, incluidos en el contexto universitario, pero en grupos cursos homogéneos, a fin de relacionarse paralelamente con sus pares con quienes, en definitiva, crearán redes, amigos, pareja, entre otras actividades inherentes al desarrollo humano.

Palabras clave: *Inclusión, educación superior, diversidad funcional intelectual.*

Como citar este artículo:

Von Fürstenberg Letelier, M.T., y Illanes Aguilar, L.E. (2017). Formación laboral para jóvenes con diversidad funcional intelectual incluidos en un campus universitario. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(2), 125-146.

Abstract

The lack of continuity towards the higher education of the policies of educational inclusion of young people with intellectual disability, generated an educational gap that motivated institutions of higher education the implementation of programs of labor formation included in the university scope.

The present article tries to summarize the results a doctoral thesis, whose objective was to fully evaluate an inclusive socio-labor training program, its implementation, resources, methodologies, impact and work performance of its graduates, proposing as hypothesis that the program fulfills its educational objectives, achieving the labor and social integration of its graduates.

Its purpose was to contribute to the implementation of similar educational models through a descriptive and exploratory study, of a mixed nature, by its quantitative and qualitative methodology in the collection and analysis of the data.

(1) Esta investigación se desarrolló en el marco de la Tesis Doctoral de la autora, denominada “Análisis descriptivo de un programa de formación socio-laboral para jóvenes con necesidades educativas especiales, por discapacidad intelectual, incluido en un contexto universitario” realizada en la Pontificia Universidad Católica Argentina.

The relevance is based on the fact that the trend in education is to include the diversity of students at all levels of education and this research shows its feasibility

The results and conclusions of this study allow us to validate this inclusive educational model highlighting that this educational modality has proved to be successful as a differential group in a mixed model, that is, included in the university context, but in groups homogeneous courses, in order to interact in parallel with their peers with those who ultimately create networks, friends, partners, among other activities inherent to human development.

Key words: *Inclusion, higher education, intellectual disability*

1. Introducción

Discapacidad es un término general, que abarca no solo las deficiencias, sino que las limitaciones de la actividad y las restricciones en la participación social de las personas. Por consiguiente, “la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive” (OMS, 2001, p. 25).

Desde hace ya aproximadamente 50 años, la educación ha empezado a cumplir un rol social coherente con la visión antropológica que concibe a los seres humanos como intrínsecamente diferentes entre sí, tomando en cuenta la diversidad como un valor (Lissi et al., 2013). Esta visión reconoce a los seres humanos como poseedores de ciertos derechos inalienables, como el de acceder a la educación en igualdad de oportunidades sin importar las diferencias aparentes entre ellos (Sanhueza, 2003).

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, reconoce el derecho a educación sin discriminación alguna, comprometiéndose

a asegurar la igualdad de oportunidades en el acceso y la inclusión al sistema educativo en todos sus niveles. (ONU, 2006).

Tanto las propuestas como las políticas que abogan por una educación universitaria de tipo inclusiva, enfrentan el desafío de construir las bases de una arquitectura capaz de albergar y rescatar a todos los colectivos de estudiantes a través de la educación (Ocampo, 2016).

Específicamente en cuanto a Educación Superior, los estados parte de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad se comprometen a que las personas con discapacidad tengan acceso a esta, así como a la formación profesional y a lo largo de la vida, realizando los ajustes adecuados para tal efecto (ONU, 2007).

Sin embargo, no se aprecia efectividad en este compromiso, aunque este esté respaldado por una ley. (Gobierno de Chile, 2010).

La última Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2016, artículo 24) en sus observaciones finales sobre el informe de Chile señala que “le preocupan los esfuerzos de las autoridades gubernamentales para promover la educación superior inclusiva”.

Como podemos apreciar, la legislación no especifica el alcance de la adaptación de material de estudio y medios de enseñanza y la interpretación de esto es de mayor complejidad cuando se refiere a la discapacidad intelectual, población que es objeto de estudio en el presente estudio. Comprendemos que la discapacidad intelectual y la educación superior parecen ser obviamente términos excluyentes y, por ende, no se mencionan.

2. Antecedentes

Para entender la relación entre discapacidad y educación debemos referirnos al concepto de necesidades educativas especiales, en adelante NEE.

De acuerdo con Garrido y Santana (1994) las NEE se presentan cuando una deficiencia física, sensorial, intelectual, social o cualquier combinación de estas afectan el aprendizaje, requiriendo de modificaciones al currículum, ya sean parciales o totales.

Durante las últimas décadas, en Chile la matrícula de los estudiantes con distintas NEE en el sistema escolar ha crecido de manera significativa. (Varela, San Martín y Villalobos, 2015). Este aumento no se ha evidenciado en el ingreso a la educación superior.

Las universidades han ido aumentando progresivamente las líneas de actuación para facilitar que los estudiantes con discapacidad puedan estudiar en sus facultades (Palazón, 2011), sin embargo, la dificultad que entraña la inclusión de personas con discapacidad intelectual en un entorno universitario ha contribuido a que, hasta el momento, no se hubiesen atendido realmente las necesidades de este colectivo (Izuzquiza, 2010).

Las escuelas especiales o diferenciales constituyen servicios educativos con una gran trayectoria en Chile. La formación laboral para los jóvenes con discapacidad intelectual es realizada en esta modalidad educativa por medio de talleres laborales.

Se ha demostrado, sin embargo, que entre los egresados los establecimientos educacionales especiales, la mayoría no logra insertarse exitosamente al mercado laboral y los empleadores, a su vez, no encuentran en los postulantes los perfiles de calificación requeridos. De este modo, la formación

en ambientes segregados no facilita la adquisición de las habilidades sociales necesarias para una completa inserción social (Bravo, Peirano, Sevilla y Weintraub, 2001).

2.1. Planteamiento del problema.

La inclusión educacional en los niveles básicos y medios ha mostrado eficiencia al mantener a los niños y jóvenes en ambientes normalizados como son los establecimientos educacionales regulares, favoreciendo el desarrollo de habilidades sociales y autonomía, pero no los prepara para la inserción laboral futura y por sus características cognitivas no pueden responder a las exigencias de la educación superior tradicional, ya sea técnica o universitaria.

Las exigencias de la educación terciaria, técnica o universitaria, sus mecanismos de acceso, sus mallas curriculares y contenidos no se adecúan a las NEE de estos jóvenes, debido a las características intelectuales y cognitivas. La educación terciaria, en general, se basa en el desarrollo del pensamiento reflexivo y abstracto, así como de las competencias lingüísticas, principales limitaciones de las personas con discapacidad cognitiva (Illanes y von Furstenberg, 2011).

En este contexto, surge el Programa: Diploma en Habilidades Laborales, orientado a la formación socio-laboral de jóvenes con discapacidad cognitiva inserto en un contexto universitario, en la Universidad Andrés Bello en Santiago de Chile, el año 2006.

De ahí que conocer integralmente el Programa Diploma en Habilidades Laborales, vale decir, su implementación, los recursos, procedimientos y metodologías de enseñanza utilizados, la formación laboral adquirida desde la perspectiva de sus empleadores y, conocer el impacto que el mismo ha tenido en la comunidad universitaria, es muy necesario para facilitar a otras instituciones de educación superior insumos para replicar esta iniciativa de innovación educacional.

2.2. Propósito

El propósito de la investigación es aportar información que facilite la inclusión educacional a la educación superior de los jóvenes con discapacidad intelectual y/o cognitiva.

De esta forma, se intenta contribuir con el conocimiento sobre esta modalidad educativa, el cual se ha obtenido a través de la descripción, el análisis, la evaluación de la implementación y desarrollo del Programa, la formación socio-laboral adquirida, así como el impacto producido por el mismo en la comunidad universitaria de esta Casa de Estudios Superiores.

2.3. Relevancia de la Investigación

Los avances en educación inclusiva a nivel mundial tienden a la incorporación de la diversidad del alumnado en todos los niveles educativos.

Las políticas públicas y la normativa, actualmente, vigente en Chile defienden la inclusión social de las personas en situación de discapacidad en los diferentes espacios que componen el mundo social. En ese contexto, cobra relevancia la realización de acciones que aporten a dicho proceso de

transformación social, con miras a la inclusión total de la diversidad en nuestras instituciones.

A su vez es fundamental dar respuesta a las sugerencias de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2016) referente a la promoción efectiva de la educación inclusiva en la educación superior, le da especial relevancia al aporte que esta investigación pueda hacer.

2.4. Naturaleza del Estudio

La naturaleza del estudio es descriptiva y exploratoria (Orieta, 2009) en tanto lo que pretende es identificar características relevantes del Programa, sin intentar buscar relaciones causales entre variable. Al mismo tiempo, se trata de una investigación exploratoria, porque se pretende examinar un modelo educativo que no ha sido abordado en profundidad en el contexto nacional e internacional.

2.5. Objetivos

Evaluar integralmente el Programa Diploma en Habilidades Laborales, las características de sus alumnos, su implementación, los recursos, procedimientos y metodologías de enseñanza utilizadas, así como también su impacto en la comunidad universitaria y su desempeño laboral según la percepción de sus empleadores.

2.6. Hipótesis de la Investigación

El Programa de formación socio-laboral inclusiva, impartida por la Universidad Andrés Bello, cumple con sus objetivos educacionales, logrando la inserción laboral y social de sus egresados.

2.7. Marco Conceptual

La perspectiva conceptual que sustenta el estudio es, básicamente, el modelo social de la discapacidad, que plantea que la sociedad se encuentra construida en función de un principio de normalidad, por lo que aquellas personas consideradas diferentes se posicionan en un espacio marginal de la estructura y funcionamiento de la misma. (Avaria, 2001).

Reconociendo esta posición de desventaja en la que se ubican las personas con discapacidad, debido a las barreras sociales existentes para su inclusión, los autores del modelo social sostienen que es necesario modificar el entorno para adecuarse a las necesidades especiales que presentan estas personas.

En el ámbito educativo, la educación inclusiva surge como un enfoque coherente con los Derechos Humanos y el derecho a la educación, así como con los principios de equidad y justicia social (López, 2006; Abramovich y Curtis, 2002).

2.8. Limitaciones

Las limitaciones encontradas en esta investigación tienen que ver básicamente con que el analizar integralmente el programa implica abordar aristas que por su

número y extensión hubiesen imposibilitado la concreción de esta investigación. Por ello, se ha fijado la mirada en aquellas que desde la experiencia de muchos años en la gestión del mismo han parecido relevantes para este estudio.

3. Método

3.1. Diseño de Investigación

La investigación presenta un diseño transversal, no experimental, ex–post facto, es decir, se observa el Programa educacional inclusivo en un momento dado del tiempo y sin manipulación ni control de las variables intervinientes.

El estudio tiene un carácter mixto, en tanto se utiliza metodología cuantitativa y cualitativa en la recolección y el análisis de los datos (Tashakkori y Teddlie, 2003). Ambas metodologías se complementan y tienen el mismo estatus en la investigación, siendo concurrentes.

3.1.1 Pertinencia y beneficios del diseño de la investigación

Los beneficios de la utilización de metodología mixta se sustentan en que esta toma las fortalezas del método cualitativo y cuantitativo.

Considerando nuestro objetivo general, a saber: analizar integralmente el programa; la búsqueda de la convergencia de los resultados de diferentes métodos, de la complementariedad y, por tanto, la colaboración y aclaración de los resultados obtenidos con ambos métodos y la expansión para buscar el alcance y amplitud de la misma, se explican por sí mismas.

3.2. Población y Participantes

3.2.1 Selección de la muestra

La muestra utilizada en este estudio se enmarca en el llamado muestreo basado en diversas estrategias para métodos mixtos. (Hernández Sampieri (2012)

Algunos datos fueron recogidos del total de los individuos, por ejemplo, el perfil etiológico de los alumnos egresados del Programa desde la promoción del 2006 al 2011. Otros datos fueron recolectados de una muestra al azar de familias, de empleadores y docentes.

3.2.2 Diseño muestral

Para la metodología cualitativa, el muestreo utilizado es de carácter intencionado, cumpliendo con los criterios previamente definidos por las investigadoras.

Tabla 1.

Criterios de selección técnicas cualitativas. Tamaño muestral.

Técnica cualitativa	Criterio selección de la muestra	Unidades muestrales seleccionadas
Análisis documental (187)	Fuentes secundarias publicadas en revistas científicas.	Evaluación de impacto del programa (2007-2008). Investigación sobre percepción de las familias respecto de la inclusión laboral. Implementación del programa DHL (2012).
	Documentos oficiales de uso interno del programa (informes, normativas, etc.).	Documentos que constaten la trayectoria del Programa. Programas de asignaturas. Malla curricular; decretos. Documentos sobre los procesos.
Entrevistas semiestructuradas a informantes claves (88)	Profesionales del equipo multidisciplinario.	Psicólogos. Coordinadores académicos. Terapeutas ocupacionales. Secretarios académicos. Directores.
	Docentes del programa.	Docentes por cada especialidad.
	Alumnos/as.	Ex alumnos/as del Programa (promoción 2006 al 2011).
	Padres o tutores legales.	Padres o tutores legales (promoción 2006 al 2011).

Tabla 3.

Criterios de selección de las técnicas cuantitativas. Tamaño muestral.

Técnica cuantitativa	Criterio de selección de la muestra
Cuestionario Auto aplicado. (37)	Ser Gerente o jefe responsable de la unidad en de alguna de las empresas en las que los estudiantes egresados del programa se encuentran trabajando.
Revisión de antecedentes en fichas de alumnos para determinar perfil intelectual y etiológico. (162)	Alumnos ya egresados de promociones 2006 al 2011.
Encuesta telefónica a todos los alumnos/as egresados. (162)	Alumnos ya egresados de promociones 2011 en adelante.

Para el levantamiento de la información cuantitativa se utiliza un muestreo discrecional, en el que la propia investigación selecciona a las personas que forman parte de la muestra, en función de su conocimiento previo.

3.3 Instrumentos.

3.3.1 Análisis documental

Conocida como investigación fundada en fuentes secundarias (Valles, 1997), se utilizan documentos que el Programa emplea en sus procesos de postulación, selección, reglamentos internos, decretos, elección de especialidades, evaluación de intereses, evaluaciones docentes, programas de asignaturas, entre otros.

Asimismo, se recurre a las fichas individuales clínico-educacional de los alumnos/as, donde se consigna toda la información relevante desde su ingreso al egreso del Programa. Estos documentos proporcionan datos valiosos sobre el quehacer docente y administrativo del Programa.

Por último, se usan fuentes secundarias, como son las publicaciones en revistas científicas relativos a aspectos específicos del Programa.

3.3.2 Entrevistas semiestructuradas

En la entrevista semi-estructurada se determina de antemano cuál es la información relevante que se quiere conseguir, mediante preguntas abiertas.

3.3.3 Cuestionarios auto aplicados

El cuestionario se utiliza para recoger información cuantitativa con miras a universalizar la información a través de un procedimiento estandarizado, facilitando la comparación (Hernández Sampieri, 2008).

4. Resultados

Para una mayor claridad los resultados serán expuestos considerando el orden de los objetivos del estudio. Cabe considerar que el objetivo principal del estudio es la evaluación integral del Programa lo cual implica la descripción del mismo.

4.1. Estructura y trayectoria del Programa

El Programa se inicia el año 2006, con una duración de dos años. La evaluación interna del mismo, que consideró, específicamente, factores como el logro de los objetivos propuestos, determinó que a partir del año 2010 se realizará una innovación curricular para quedar a partir del año 2011, con una duración de tres años.

Inserto en la Facultad de Educación, tiene dependencia directa del Decanato y tres sedes: Santiago, Viña del Mar y Concepción. Hay una Dirección General y cada sede tiene las áreas de Psicología, Terapia Ocupacional y Psicopedagogía.

4.2. Equipo profesional y docente del Programa

Compuesto por: (a) director/a; (b) secretarios académicos; (c) coordinadores académicos; (d) psicólogos clínico-educacionales; (e) terapeutas ocupacionales; (f) docentes de asignaturas y supervisores de práctica.

Cada profesional tiene las funciones descritas en las áreas de difusión, admisión, selección de postulantes, intervención afectiva y conductual, inserción laboral, trabajo familiar, entre otras. Sin perjuicio de las funciones señaladas, la tendencia es a trabajar como equipo, estando todos preparados para la contención de estudiantes en situaciones de crisis conductuales o de salud.

Todos ellos son todos licenciados en sus áreas de especialidad, con grado de Magister y experiencia anterior en el trabajo con niños o jóvenes con NEE. Los docentes de asignaturas son profesores regulares de la Facultad de Educación, que se desempeñan en sus diferentes especialidades, pero que muestran en su trayectoria docente experiencia específica en docencia con jóvenes con NEE.

4.3. Requisitos de ingreso al Programa

- 1-Contar con educación media o el equivalente de colegios con modalidad de integración, de preferencia.
- 2-Presentar una discapacidad intelectual/cognitiva que le impida su incorporación a la educación superior regular.
- 3-Presentar un nivel de autonomía y autocuidado compatibles con la inclusión en un entorno universitario.
- 4-No presentar trastornos conductuales incompatibles con la inclusión educativa.
- 5-Etiología múltiple de la discapacidad previa a los 5 años de edad, de preferencia.
- 6-Apoyo y compromiso familiar.

Aunque como en todo proceso de selección los criterios tienen un rango de flexibilidad, se tiende a ser riguroso en el cumplimiento de estos en función de velar por la observación de los objetivos.

4.4. Proceso de postulación

- 1-Entrevista inicial de conocimiento con los padres y postulante, en forma conjunta y, posteriormente, separados con la dirección del programa.
- 2-Entrevista psicológica al postulante.
- 3-Evaluación psicopedagógica.
- 4-Evaluación de Terapia Ocupacional.
- 5-Anamnesis.
- 6-Reunión de equipo a fin de tomar la decisión de la pertinencia de su ingreso o su derivación.

El objetivo es determinar si los postulantes cumplen con las características de autonomía, autocontrol emocional y conductual que les permitan adaptarse a un programa educacional en un medio abierto como es este, desempeñándose de forma armónica en el espacio universitario. Por un lado, el área de conocimientos pedagógicos básicos es fundamental para programar las adecuaciones curriculares caso a caso, pero no es excluyente para el ingreso. Por otro, la presencia de trastornos de personalidad y/o conductuales incompatibles con la adecuada adaptación a un medio educacional abierto sí son excluyentes.

4.5. Aspectos curriculares y metodologías de enseñanza.

El Programa tiene una duración total de 3 años, divididos en seis semestres académicos. Cada semestre integra diferentes asignaturas, obligatorias y electivas, que se corresponden con un determinado número de créditos, homologando a una carrera universitaria ordinaria.

4.5.1 Programas de asignaturas

La malla curricular posee 26 asignaturas y 8 electivos de área, 5 electivos de especialidad y 3 prácticas especializadas.

Los ejes temáticos son: Desarrollo Personal, Autonomía, Lenguaje y Comunicación, Competencias Matemáticas, Informática, Especialidades y

Electivos de Especialidad y Prácticas Especializadas. Estas líneas temáticas permiten la continuidad y refuerzo permanente de los contenidos de cada área.

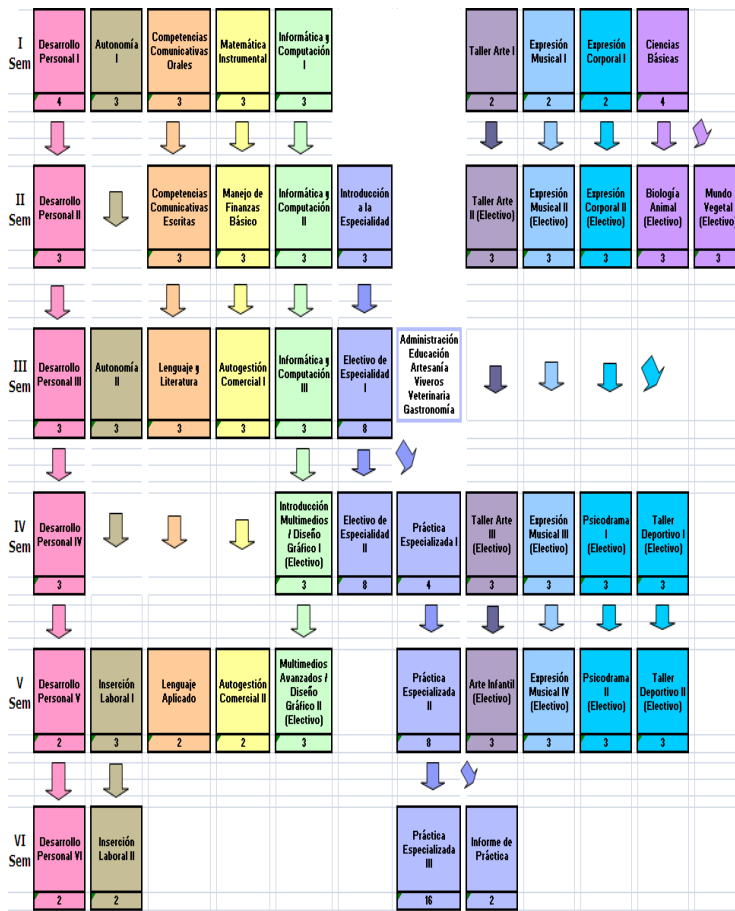


Figura 1. Malla curricular transversal. Fuente: Elaboración propia a partir de UNAB (2011).

4.5.2 Elección de especialidades

Al finalizar el segundo semestre, los alumnos/as deben elegir una especialidad. Estas son: Administración, Gastronomía, Viveros y Jardines, Veterinaria, Educación Física o Parvularia.

En todas estas especialidades los alumnos son formados para ser un ayudante eficiente al profesional del área en los diferentes ámbitos laborales. Se capacitan en tareas específicas que apunten al quehacer requerido en cada tipo de trabajo. Esta se realiza, considerando los intereses de los alumnos, la opinión de los profesores y familia con respecto a la pertinencia de esta elección.

4.6. Impacto del Programa en la comunidad universitaria

La investigación realizada por (Hurtado, Iriarte, Parker y von Furstenberg, 2009) evaluó la percepción que diferentes actores de la comunidad universitaria tenían sobre aspectos específicos del Programa, a saber: los alumnos, los docentes, el equipo profesional y las familias involucradas.

4.6.1 Percepciones de los docentes y el equipo profesional sobre el Programa

Es relevante señalar los altos índices de respuesta en la escala señalada. Desde luego, el menor de los índices es 4,33, lo que da claridad sobre el alto grado de compromiso de los profesores. Los datos nos demuestran que la dirección, la malla, el modelo de formación y el planeamiento estratégico de este Programa son aceptados por los docentes, así como también los profesores observan que es una modalidad educacional beneficiosa y las metodologías de enseñanza son pertinentes.

Tabla 3

Docentes

Variables	Promedio Total
Desarrollo de habilidades sociales y laborales.	4,15
Gestión académica y administrativa equipo DHL.	4,71
Percepción beneficios inclusión.	4,65
Percepción beneficios para el profesor de la enseñanza jóvenes NEE.	4,83
Percepción del aprendizaje alumnos.	4,50
Pertinencia de las metodologías y programas.	4,30
Total general	4,50

Entonces, en general, los resultados indican que los profesores perciben que el Programa es beneficio para los alumnos con NEE y, especialmente, para ellos como docentes, pues tienen la valiosa oportunidad de desplegar todos sus conocimientos al enseñar a alumnos con dificultades de aprendizaje.

Tabla 4.

Equipo profesional.

Variables	Promedio Total
Percepción de los beneficios generales de la modalidad educacional inclusiva.	4,81
Apoyo de los estamentos superiores de la Universidad al Programa.	3,62
Posibilidad de trabajar como equipo multidisciplinario.	4,50
Percepción del aprendizaje de los alumnos.	4,51
Necesidad de mayor investigación en educación inclusiva.	5,0
Necesidad de contacto entre profesionales de programas similares.	5,0
Pertinencia de las metodologías y programas.	4,87
Total general	4,61

Como podemos apreciar, el equipo profesional que se desempeña en el Programa percibe en forma positiva los beneficios generales de la modalidad educacional inclusiva, así como la pertinencia de las metodologías utilizadas. Sin embargo, la puntuación (5,0) muestra que es evidente la mayor necesidad de investigación en educación inclusiva y, también, el contacto con profesionales que realicen su mismo quehacer en programas similares.

Observamos, también, una tendencia muy significativa (5,0) a considerar que requieren un mayor apoyo de los estamentos superiores de la Universidad para la optimización de su quehacer académico.

4.6.2 Percepciones de los alumnos/as sobre el Programa

Las entrevistas semi-estructuradas las realizamos en forma personalizada para que cada uno de los sujetos muestrales pudiese expresar su opinión sobre lo consultado.

Cabe precisar que la Tabla 3 es meramente informativa y descriptiva dado que no pretendemos mostrar significancia estadística.

Como podemos apreciar, los alumnos/as egresados perciben como positiva la experiencia educacional del Programa: un 89% de ellos visualiza estar de acuerdo o muy de acuerdo en considerar esta experiencia como positiva y a si mismo estiman que debiera tener una duración mayor y aprender más contenidos.

Tabla 5.
Alumnos/as egresados.

DIMENSIÓN	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	Ni de Acuerdo Ni Desacuerdo	En Desacuerdo	Muy en Desacuerdo
Experiencia positiva.	67%	21%	8%	4%	0%
Inserción laboral.	13%	46%	13%	4%	25%
Apoyo en búsqueda.	25%	25%	50%	0%	0%
Desarrollo de amistades.	25%	25%	38%	13%	0%
Integración	42%	17%	21%	13%	8%
Experiencia recomendable.	58%	8%	25%	8%	0%
Necesidad de mayor duración.	25%	63%	13%	0%	0%
Necesidad de mayor aprendizaje.	25%	63%	13%	0%	0%

4.6.3 Autoestima

Se evaluó el grado de autoestima de los alumnos con el Test de autoestima de Coopersmith (1959, adaptado para Chile en 1988). (Hurtado et al., 2009). Los resultados obtenidos, los cuales se mostraron un significativo incremento de la autoestima tanto académica, como familiar, social y general en los alumnos al egreso del programa.

Tabla 6
Grado de autoestima promoción 2008-2009

	Puntaje ingreso 2008	Puntaje egreso 2009	% de incremento
Autoestima social	20	70	62,5%
Autoestima academica	10	75	81,3 %
Autoestima familiar	10	80	87.5%
Autoestima global	20	80	75,0 %

En esta investigación, también, se utilizaron otros instrumentos de evaluación psicológica a fin de determinar la autoestima, por ejemplo, el Test

persona bajo la lluvia. Algunos de estos resultados se indican la Figura 3 que sigue:

En esta se evidencia un aumento progresivo de la autoimagen de los alumnos/as a medida que avanza el Programa, llegando al mayor porcentaje (72,2%) al finalizar el mismo (el tamaño del dibujo dice relación con este aspecto, el tamaño mediano da cuenta de mayor seguridad y sentirse más adecuado a su entorno).

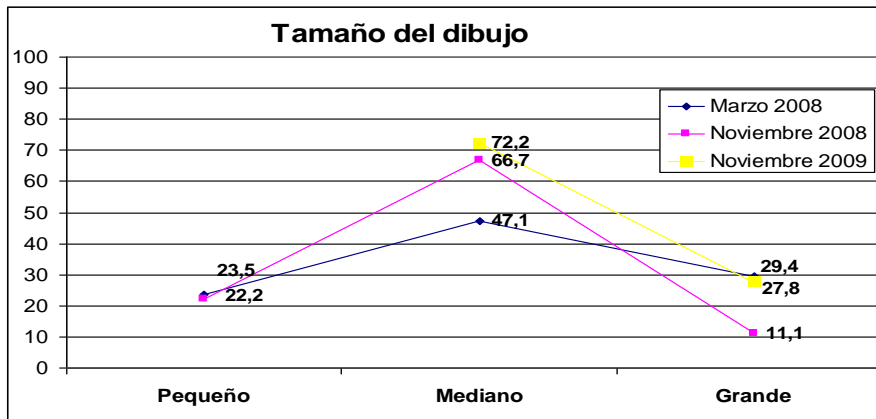


Figura 3. Resultados persona bajo la lluvia (tamaño del dibujo)

4.6.4 Percepciones de los familiares

Los padres perciben (Hurtado et al, 2009) que sus hijos han recibido un buen trato de parte de la comunidad universitaria. Un porcentaje significativo manifiesta que su hijo se siente integrado a la comunidad y, que la inclusión trae beneficios no solo al alumno/a con discapacidad, sino a toda la comunidad universitaria.

Respecto a la capacidad de sus hijos para adaptarse al entorno universitario, los padres, manifiestan en un alto porcentaje de significación, pues ven que sus hijos están comprometidos con la Universidad y muestran disposición para adaptarse al entorno, ocupando los espacios del campus en forma adecuada.

Si revisamos otra investigación realizada por parte del equipo profesional con las familias de los alumnos del Programa (Iriarte et al., 2012), podemos ver la percepción que los padres tienen sobre la inserción laboral de sus hijos posterior al Programa .

En relación a la autonomía percibida por los padres, podemos destacar que un alto porcentaje refiere un grado de autonomía muy adecuado en cuanto a las rutinas básicas, especialmente, relacionadas al traslado y manejo de dinero.

En ese estudio a través de las preguntas abiertas, se constató que existía entre los familiares, en general, una visión positiva del Programa como un elemento útil para la inserción laboral de los/as ex alumnos/as.

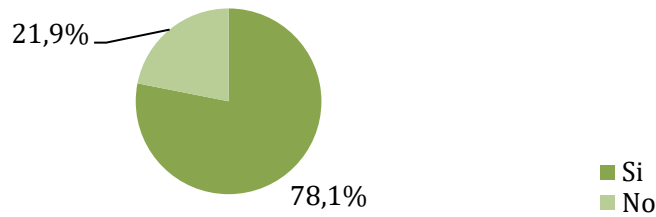


Figura 4. Utilidad del programa para la inserción laboral. **Fuente:** Iriarte et al. (2012p. 22).

4.7. Crecimiento del Programa

El Programa se inició el año 2006 con 37 alumnos/as. A la fecha, tiene tres sedes, Santiago, Viña del mar y Concepción, con un total de 144 alumnos/as regulares y 273 alumnos egresados.

4.8. Perfil intelectual y etiológico de los alumnos/as

4.8.1 Coeficiente intelectual

Para estos efectos, realizamos un análisis del nivel de Coeficiente Intelectual (C.I.) declarado por los informes psicológicos presentados al momento de la postulación. A todos los jóvenes de la muestra se les han aplicado evaluaciones psicométricas de C.I. con el Test de Wechsler versión infantil W.I.S.C-R (1991) o adulto W.A.I.S. (1997).

(Varas, von Furstenberg, 2016).

Los resultados nos señalan que el 60,6% de los alumnos/as se encuentran entre los rangos normales lentos y limítrofes. Le sigue el rango de retardo leve, con un 20,4%. Los rangos más pequeños se encuentran en los extremos, normal alto y retardo moderado.

Cabe mencionar que, aunque no realizamos el análisis correlacional entre rango de C.I. y tipo de etiología, las fichas revisadas en los casos de rangos normal alto y normal promedio corresponden a alumnos/as con Trastornos de la Comunicación, específicamente, con Síndrome de Asperger. Esto explica claramente su presencia en una instancia de este tipo. Los casos de retardo moderado, también, son escasos, ya que en su mayoría los jóvenes con este rango de desarrollo intelectual no muestran la autonomía requerida para una formación laboral en un medio abierto como es un campus universitario.

4.8.2 Perfil etiológico. Diagnósticos

La información diagnóstica la obtuvimos del análisis documental de fichas de ingreso de la misma muestra de 162 alumnos/as egresados de las promociones del 2006 al 2011. En estas los profesionales declaran un diagnóstico médico de base a la condición de discapacidad, que motivó la postulación al Programa. Se realizó una consulta médica neurológica para agrupar los 162 diagnósticos en las ocho categorías.

Los resultados nos señalan que la mitad de los alumnos/as de la muestra presentan una etiología de trastorno del desarrollo inespecífico. Esto nos refiere a la dificultad diagnóstica en casos de discapacidad cognitiva mencionada por los equipos de salud, especialmente, pediatras, neurólogos y psicólogos infantiles. (Varas, von Furstenberg.2016).

4.9. Inserción laboral de alumnos/as egresados

4.9.1 Percepción de los empleadores.

Para este punto, aplicamos un cuestionario auto aplicado a los empleadores de los alumnos/as egresados.

Un alto porcentaje de los empleadores, pertenecían a organizaciones de tipo privadas, lo cual indica la dificultad de acceso a las instituciones públicas y a organizaciones pequeñas en número de funcionarios.

La mayor parte de los alumnos/as egresados (77%), como lo mostramos en la, se desempeña en jornada parcial, específicamente, media jornada.

Un 79% de los empleadores encuestados manifestaron su acuerdo con la inserción laboral de los jóvenes y los beneficios colaterales que esta inclusión aportaba a la organización.

4.9.2 Catastro telefónico alumnos/as

Realizamos consulta telefónica a los egresados con el fin de corroborar información. ¿Qué estás haciendo actualmente?

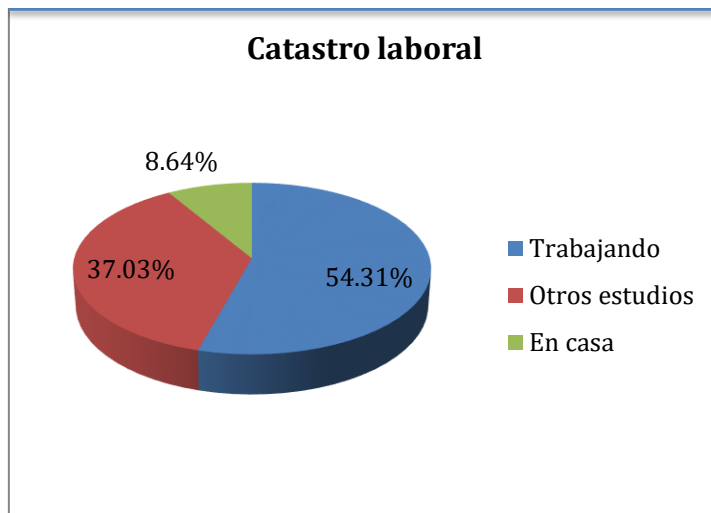


Figura 6. Catastro laboral egresados

Este estudio nos arroja que un 54,31% de los alumnos/as egresados están trabajando y que un 37,03 % de ellos se encuentra cursando otros estudios con posterioridad al egreso. Así, tenemos que los resultados nos indican que un 91,34% de ellos se encuentra con actividad estable, lo que favorece positivamente su inserción social Si consideramos el nivel de cesantía país, que es de un 6.6% (INE, 2015), estas cifras son altamente positivas.

4.10. Triangulación de la Información

Aplicamos triangulación (Rodríguez, 2005) en esta investigación educativa, con el fin de en buscar diferentes fuentes para el estudio de un único fenómeno, en este caso, recurrimos a fuentes cuantitativas y cualitativas.

Podemos observar que en el 80% de la comunidad universitaria considerada, tiene una percepción altamente positiva sobre el impacto del Programa.

Con respecto a los beneficios de esta modalidad educativa, un 80% de los consultados la considera muy aportadora.

Al mismo tiempo, la variable calidad de la formación laboral recibida es percibida en un tono similar a las revisadas antes, pues el 60% de los actores involucrados, es decir, padres, alumnos y equipo profesional entrega una opinión positiva.

En relación, a las estrategias y metodologías empleadas tenemos que son percibidas como positivas por docentes, familias y empleadores y, altamente positivas por el equipo profesional a cargo.

En cuanto a las limitaciones del Programa, un alto porcentaje de los sujetos muestrales declara dificultades relativas al apoyo de los estamentos superiores de la Universidad, a la inserción laboral de los jóvenes tras su paso por esta instancia educativa y a la necesidad de una mayor duración de este para consolidar los aprendizajes.

Podemos decir que los resultados aquí expuestos sustentan el capítulo siguiente, donde presentaremos conclusiones, recomendaciones y sugerencias destinadas a todos quienes tengan interés de replicar la experiencia educativa foco de la presente investigación.

5. Discusión y Conclusiones

El objetivo principal de esta investigación fue evaluar integralmente el Programa Diploma en Habilidades Laborales, las características de sus alumnos, su implementación, los recursos, procedimientos y metodologías de enseñanza utilizadas, así como también su impacto en la comunidad universitaria y su desempeño laboral según la percepción de sus empleadores.

Dada la amplitud de los aspectos analizados, realizaremos la discusión por áreas, reflexionando sobre los resultados desde las siguientes perspectivas de análisis.

Con respecto a su trayectoria, a 10 años desde su implementación como un proyecto piloto sobre el cual no había referentes, podemos apreciar que la cobertura del mismo, motivada por la demanda, ha aumentado exponencialmente desde sus inicios hasta la fecha, dictándose en la actualidad en las tres sedes de la Universidad.

En relación a su estructura interna, también, vemos un crecimiento en la misma proporción, tanto en el número de alumnos como en los profesionales que se desempeñan y en los espacios e infraestructura utilizados. El programa se inició solo con dos profesionales a cargo: directora y secretaria académica, psicóloga y educadora diferencial, respectivamente y, los docentes de asignatura. Hoy, la planta de RR. HH. en Santiago y regiones está compuesta por un equipo multidisciplinario de 15 personas.

La demanda de las familias, las empresas y las propias evaluaciones del equipo profesional, determinaron la necesidad de prolongar el Programa. Este inicialmente tenía una malla curricular de 4 semestres (2 años) y tras un proceso de innovación curricular pasó a contar con una malla curricular de 6 semestres (3 años), la cual puso un fuerte énfasis en las prácticas laborales. Algunas frases de las familias refuerzan la idea anterior: “Si mis hijos sin discapacidad permanecen 5 o más años capacitándose para ser profesionales, por qué aquel que más tiempo necesita para aprender, debe estar preparado para el mundo laboral en solo dos años”. Estas, entre otras evidencias, validaron la decisión de la innovación curricular a tres años de duración.

Los docentes, consideran altamente beneficiosa esta modalidad educativa, pero muestran aprehensiones sobre el nivel de logro de las habilidades laborales adquiridas. Ellos son quienes están día a día, utilizando toda su capacidad profesional para intentar desarrollar nuevas habilidades, en ocasiones, se encuentran con que sus expectativas pueden ser más altas que el potencial real de los alumnos/as.

Con respecto a las características intelectuales de los alumnos, si bien tenemos claro que la medición psicométrica no es la única vía de determinación del perfil intelectual, esta sí nos proporciona una visión de aquellos alumnos/as que serán beneficiados por esta modalidad educativa.

Los datos, sitúan al mayor porcentaje de los alumnos en un desarrollo intelectual normal lento, seguido por el rango limítrofe y retardo intelectual leve. Esto se explica, porque las habilidades sociales, instrumentales y de autonomía asociadas a estos rangos intelectuales aseguran una adecuada adaptación a un entorno educacional inclusivo y abierto. El Programa esta implementado plenamente incluido en la Facultad de Educación y los alumnos deben moverse en estos ambientes solos y sin una vigilancia ni tutoría permanente. Si carecieran de conductas de autonomía básicas, este contexto podría ser de alto riesgo.

Si analizamos el perfil etiológico de nuestros alumnos, determinado por el proceso interno de postulación y selección, podemos apreciar alrededor del 50 % de ellos se encuentra con un diagnóstico de trastorno del desarrollo inespecífico. Esto nos hace pensar en la dificultad diagnóstica que enfrentan los profesionales de la salud, pediatras, neurólogos. Desde luego, cuando la etiología de la discapacidad cognitiva no se explica por eventos traumáticos de salud o accidentes ni se trata de condiciones genéticas evidentes y, en condiciones de salud física normales, realizar un diagnóstico se hace, especialmente, complejo y por qué no decir que los profesionales de la salud son reticentes a ello, pues involucra un rótulo y una determinación a priori de un techo cognitivo que puede ser innecesario.

Los docentes y el equipo profesional estable, valoran muy positivamente los beneficios de esta modalidad educacional para jóvenes con NEE. Estos profesionales tienen una alta motivación para innovar y realizar actividades extracurriculares. Sin embargo, expresan no sentir el pleno apoyo de los estamentos superiores. Podemos pensar que en la medida que este Programa representa un alto esfuerzo, tanto académico como financiero para la Universidad, que los resultados han sido exitosos, la institución es muy cauta a la hora de innovar y cambiar estrategias y procedimientos, lo cual es percibido por el equipo profesional como indicador de burocracia.

Para la Universidad este sigue siendo un Programa innovador, pero que no es visualizado como la esencia del quehacer educativo de esta Casa de

Estudios, sino más bien una acción de responsabilidad social y de vinculación con el medio.

Con respecto a la familia, podemos concluir que valoran muy positivamente el Programa y sienten que ha sido muy beneficioso para sus hijos no solo por el aprendizaje, sino por la relación con sus pares, la creación de redes sociales y la capacidad de adaptación a un ambiente abierto que demostraron. Así, lo expresan textualmente: “Nunca en su vida mi hijo había tenido actividades sociales fuera de las familiares, ahora tiene amigos, sale solo los fines de semana y incluso está pololeando. Lo veo autónomo y feliz”.

La exploración de las percepciones de los empleadores nos permite concluir que si bien la mayoría considera muy beneficiosa la experiencia de tener RR.HH. con discapacidad en su organización, pues sienten que los jóvenes son un aporte y se son productivos en relación a las tareas asumidas; muestran preocupación por la vinculación con el medio que estos puedan tener.

Podemos señalar que un alto porcentaje de los egresados se encuentra trabajando y, otros han decidido seguir estudiando, lo cual nos muestra que, también, el Programa puede ser un puente hacia la educación técnica para los jóvenes con NEE.

Por lo anteriormente expuesto podemos concluir que si la hipótesis que se intentó demostrar en esta tesis es que el Programa de formación socio-laboral inclusivo, impartido por la Universidad Andrés Bello, cumple con sus objetivos educacionales, logrando la inserción laboral y social de sus egresados, entonces, estimamos que los resultados obtenidos nos permiten aceptarla, por cuanto los datos obtenidos coinciden en señalar que el Programa es beneficioso para los jóvenes que lo cursan.

Constatamos, sin embargo, que hay temas en los que se debe profundizar.

Primero, complementar la definición de las habilidades laborales adquiridas con una medición al inicio y término del periodo de capacitación en relación a actividades concretas, para, posteriormente, correlacionarlo con el logro en el desempeño mismo en la empresa.

Segundo, estimamos conocer el impacto del programa en la comunidad universitaria fue acotado a la comunidad inmediata, es decir, alumnos, docentes y equipo profesional, sería muy aportador complementarlo con la percepción de otros actores de la comunidad universitaria.

Más allá de las futuras exploraciones en las temáticas abordadas en la presente tesis, consideramos que los resultados, especialmente, los que dicen con la percepción de los alumnos, familias y comunidad que los rodea en general respecto del aumento de la autoestima y autonomía de los jóvenes que acceden al Programa, permiten apoyar la implementación de acciones de formación socio-laboral al interior de los campus universitarios, pues estos contribuyen no solo al desarrollo de habilidades laborales, sino que a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual. Sin lugar a dudas, esto constituye un valioso aporte para discusión académica.

Es por ello que, considerando que el propósito de la investigación fue aportar información que facilitara la inclusión educacional a la educación superior de los jóvenes con discapacidad intelectual y/o cognitiva, nos permitimos entregar algunas recomendaciones:

1. Las instituciones de educación superior que opten por aventurarse en este desafío no se debe perder de vista que la inclusión de los jóvenes con

discapacidad intelectual debe realizarse en la modalidad de grupo diferencial y modelo mixto, opción tomada por el Programa estudiado. Es decir, es menester que los jóvenes sean incluidos en el contexto universitario, pero en grupos-cursos homogéneos, con el fin que les permita relacionarse paralelamente con sus pares. Si bien la modalidad de educación inclusiva los inserta en el mundo y desarrolla múltiples posibilidades de interacción social, es con sus verdaderos pares con quienes alternarán, crearán redes, disfrutarán, formarán pareja, entre otras muchas actividades inherentes al desarrollo humano.

2. Idealmente este Programa debe estar adscrito a la Facultad de Educación, Psicología o Psicopedagogía., pues son estos profesionales quienes podrán aportar desde su experticia al logro de un mayor y mejor aprendizaje.

3. Es importante considerar que la tarea no concluye una vez terminado el proceso de formación laboral. Para el logro de una exitosa inserción laboral a futuro se requiere la participación, de ahí en adelante y en forma permanente, de oficinas de intermediación laboral que se encarguen no solo de la búsqueda del empleo que se ajuste a las características de cada joven, sino de la mantención del mismo. Por ello, dado que las instituciones de educación superior no tienen entre sus objetivos organizacionales esta tarea, es necesario establecer alianzas con organizaciones que sí tienen este fin.

4. A la vez, se sugiere que como institución educacional se mantenga un permanente contacto con los alumnos egresados, ya que, por dadas las propias características de los jóvenes, les es difícil mantener las redes sociales que formaron durante su paso por el Programa. En efecto, como comentamos en las conclusiones, las organizaciones laborales son un lugar para desempeñar un trabajo, sin embargo, nuestros alumnos/as no, necesariamente logran establecer redes sociales y de amistad, por cuanto suelen ser las únicas personas con discapacidad en la organización.

5. Por último, instamos a los investigadores del área de la Psicología Educacional a continuar investigando en esta poca explorada modalidad educacional.

6. Bibliografía

- Abramovich, V. y Curtis, C. (2002). Los derechos sociales como derechos exigibles. España: Editorial Trotta.
- Bravo, D., Peirano, C., Sevilla, M. y Wientraub, M. (2001). Informe ejecutivo del texto de investigación sobre el impacto de la formación dual en Chile. Santiago de Chile: Gobierno de Chile.
- Gobierno de Chile, (2010). Ley N° 20.422. Recuperado de <http://www.leychile.cl/>
- Hernández Sampieri, R. (2012). Metodología de la investigación. México: Ed. Mc Graw Hill.
- Hurtado, M., Iriarte, M. F., Parker, V. y von Furstenberg, M. (2009). Desarrollo de habilidades socio-laborales en jóvenes con discapacidad cognitiva leve insertos en una institución de educación superior. Manuscrito no publicado.
- Illanes, L. y von Furstenberg, M.T. (2011). Implementación de un programa de inclusión a la educación superior de jóvenes con necesidades educativas especiales por discapacidad cognitiva en la Universidad. *Revista Perspectiva Educacional*, 51(2), 72-90.

- Iriarte, M.F., Navarro, D. y von Furstenberg, M. T. (2012). Búsqueda e inclusión laboral de personas con discapacidad: una mirada desde sus madres. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 12(1), 17-31.
- Izuzquiza, D. (2010). Buenas prácticas, calidad de vida y calidad de servicios. En S. de Miguel, y R. Cerrillo, (Coords.), *Formación para la inclusión laboral de personas con discapacidad intelectual* (pp. 203-218). Madrid: Pirámide.
- Lissi, M.R., Zuzulich, M.S., Hojas, A.M., Achiardi, C., Salinas, S. y Vásquez, A. (2013). En el camino hacia la educación superior inclusiva. Santiago: PUC.
- López, F. (2006). Escenarios mundiales de la educación superior: Análisis global y estudio de casos. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Ministerio de Desarrollo Social-SENADIS (2015). II Estudio Nacional de la Discapacidad. Recuperado de <http://www.gob.cl/resultados-del-ii-estudio-nacional-de-la-discapacidad-en-la-poblacion-adulta/>
- MINEDUC (2012). Escuela, familia y necesidades educativas especiales. Santiago de Chile: Autor.
- Ocampo, A. (2016). Experiencias y desafíos sobre educación superior inclusiva. Santiago de Chile: Ediciones CELEI.
- OMS (2001). Informe sobre salud mental en el mundo. Recuperado de: www.who.int/whr/2001/es
- OMS (2011). Informe mundial sobre discapacidad. Recuperado de http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/es/
- ONU (2006). Convención para los derechos de las personas con discapacidad. Recuperado de <http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/>
- ONU (2007). Convención sobre derechos de las personas con discapacidad. Recuperado de <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- ONU (2016). Convención sobre los Derechos de las Personas con discapacidad. Recuperado de <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Orieta, P. (2009). Metodología de la investigación social. Ponencia XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología y VIII Jornadas de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, Argentina.
- Palazón, J. (2011). La aventura del saber. *Revista Educación* 3.0, 2(5), 10-12.
- Rodríguez, O. (2005). La triangulación como estrategia de investigación en Ciencias Sociales. *Revista MI+D*, 31, 3.
- Sanhueza, J. (2003). Marco teórico y contexto nacional. En G. Luchinni, (Ed.), *Niños con necesidades educativas especiales* (pp. 17-27). Santiago de Chile: Fundación Educacional Arauco.
- Slee, R. (2010). Political economy, inclusive education and teacher education. En C. Forlin, (Ed.), *Teacher education for inclusion. Changing paradigms and innovative approaches* (pp. 13-20). London: Routledge.
- Tashakkori, A. y Teddlie, Ch. (2003). Major issues and controversies in the use of mixed methods in social and behavioral sciences. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Valles, M. (1997). Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid: Síntesis.

Varas, P. y von Furstenberg, M.T. (2016). Descripción del perfil intelectual y etiológico de alumnos egresados de un programa de inclusión educativa para jóvenes con discapacidad cognitiva leve. *Revista de educación inclusiva*,9(2)

Varela, C., San Martín, C. y Villalobos, C. (2015). Opciones educativas para alumnos con NEE en el sistema educativo actual. Recuperado de <http://cpce.udp.cl/wp-content/uploads/2016/08/IPE-9.pdf>

Sobre los autores:

Dra M. Theresa von Fürstenberg Letelier

Universidad Andres Bello
Avda Fernandez Concha 700.Las Condes.
Codigo Postal:7591538
Santiago-Chile
56-2-26618766 / 56-9-98727273
mvonfurstenberg@unab.cl

Dra Lucia Ernestina Illanes Aguilar

Universidad Andrés Bello.
Responsable correspondencia:
M. Theresa von Fürstenberg.
mvonfurstenberg@unab.cl

