

REPUBLICA ARGENTINA



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA ARGENTINA
SANTA MARIA DE LOS BUENOS AIRES
Facultad de Psicología y Psicopedagogía

*“Análisis descriptivo de un Programa de
formación socio-laboral para jóvenes con
necesidades educativas especiales, por
discapacidad intelectual, incluido en un
contexto universitario”*

TESIS PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN PSICOLOGÍA DE
LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD
CATÓLICA ARGENTINA

DOCTORANDO: Lic. M. Theresa von Fürstenberg .L.

DIRECTOR DE TESIS: Dra. Lucia Illanes Aguilar

2017

Resumen

El objetivo principal de esta tesis ha sido analizar integralmente el Programa de formación socio-laboral: Diploma en Habilidades Laborales, dictado por la Universidad Andrés Bello, su implementación, las características de sus alumnos, los procedimientos y metodologías de enseñanza utilizadas.

Paralelamente, evaluar su impacto en la comunidad universitaria, docentes, alumnos y familias, la formación impartida y el desempeño de sus egresados.

Su propósito es el de aportar con este conocimiento a la psicología educacional, facilitando la implementación de modelos educacionales similares, contribuyendo así a la plena inclusión social de los jóvenes con discapacidad intelectual.

La falta de continuidad hacia la educación superior de los programas de inclusión educacional desarrollados en la educación básica y media para jóvenes con discapacidad intelectual, junto con la reticencia de las familias a que vuelvan a la educación segregada para formarse laboralmente, generó una necesidad que motivó a instituciones de educación superior la implementación de programas de formación socio-laboral incluidos en el ámbito universitario.

Estas instituciones no tuvieron referencias sobre la pertinencia y resultados de este innovador modelo educativo, debiendo implementar los programas, con los recursos y metodologías que consideraron más adecuados basados en su experiencia como educadores pero básicamente de forma intuitiva. Al cumplirse ya casi 10 años de la implementación de algunos de ellos, es tiempo de evaluar.

Para esto, se realiza un estudio descriptivo y exploratorio, de carácter mixto, por su metodología cuantitativa y cualitativa en la recolección y análisis de los datos, cuyas diversas técnicas se complementan permitiendo una mirada amplia y profunda del tema de estudio (Tashakkori & Teddlie 2003).

Se utilizan como técnicas cualitativas el análisis documental y las entrevistas semi-estructuradas y como técnicas cuantitativas, cuestionarios, encuestas y revisión de fichas de alumnos.

Como hipótesis se plantea 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.”

La relevancia de la investigación se sustenta en que la normativa vigente en Chile, defiende la inclusión de las personas en situación de discapacidad en los diferentes espacios que componen el mundo social y muy especialmente en el ámbito educacional. En este contexto, todas las acciones que aporten a dicho proceso de transformación social, con miras a la inclusión de la diversidad del alumnado en las instituciones educacionales, adquieren una vital importancia.

Entre las limitaciones a considerar en la realización de esta tesis fue la escasa información disponible sobre la temática que constituye el objeto de estudio, como son los programas de inclusión educacional en el ámbito universitario para jóvenes con discapacidad intelectual, lo cual a su vez determinó el tipo de estudio y la metodología elegida para ello.

Los resultados permitieron aceptar la hipótesis planteada, por cuanto los datos obtenidos desde los diferentes actores de la comunidad universitaria y empresarial, coinciden en señalar que el programa es beneficioso para el desarrollo emocional y social de los jóvenes que lo cursan, el fortalecimiento de su autoestima, su autonomía y el logro de habilidades laborales específicas, validando los objetivos del programa.

La recomendación más importante que surge de la reflexión y conclusiones, para las instituciones de educación superior que opten por aventurarse en este desafío, es que no se debe perder de vista que la inclusión de los jóvenes con discapacidad intelectual ha demostrado ser exitosa en la modalidad de grupo diferencial, que este programa ha utilizado, es decir, incluidos en el contexto universitario que favorece su interacción social, pero en grupos cursos homogéneos que les permita relacionarse paralelamente con sus pares con quienes alternarán, crearán redes, disfrutaran, formaran pareja, entre otras muchas actividades inherentes al desarrollo humano.

Palabras clave: inclusión, educación superior, necesidades educativas especiales.

Agradecimientos

Quisiera agradecer en primer lugar a Dios por permitirme ser instrumento de su quehacer en la maravillosa tarea de educar y conocer.

A todo el equipo profesional que trabaja en este programa educacional, el cual hemos implementado y desarrollado juntos desde hace ya 10 años. Ellos han sido compañeros de ruta y han posibilitado desde sus respectivos quehaceres la concreción de esta tesis de Doctorado.

A las familias que nos confiaron a sus hijos para iniciar una aventura educativa en un proyecto educacional sobre el cual no tenían referentes sino solo esperanzas.

A la Facultad de Educación de nuestra Universidad por haber creído en este proyecto y haberme permitido desarrollarlo aun cuando no tenían certezas sobre su pertinencia, sobre mi propia capacidad para liderarlo, sino que fueron capaces de escuchar solo el llamado desde el corazón de numerosas familias que lo requerían y responder a su verdadera esencia que es educar.

A la comunidad universitaria, alumnos, docentes y administrativos, por la acogida que cada uno brindo desde su propio quehacer a este programa, superando sus propios prejuicios y derribando barreras.

A mi Directora de tesis, la Dra. Lucia Illanes, quien estuvo incondicionalmente a mi lado durante este largo proceso de convertir las acciones realizadas en conocimientos.

A Gonzalo, mi marido y compañero de tantos años, por respetar siempre mis opciones profesionales y por su apoyo y amor incondicional.

A mi hermana, por su paciencia, su afecto y su respuesta siempre precisa frente a todas mis incertidumbres.

A mis hijos y nietos, por creer en mí y por regalarme todo el tiempo que les reste y quienes le dan sentido a este esfuerzo.

A mis padres, ya ausentes, por su enseñarme el valor del esfuerzo personal.

Capítulo I: Introducción

1.1 Antecedentes

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. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales. 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. Organización Mundial de la Salud. [OMS] (2001)

Según la legislación chilena, “persona con discapacidad es 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, art 5. República de Chile, 2010.)

En Chile, un 12.9% de las personas presenta alguna discapacidad. (INE .Censo 2002). Si pensamos en una población aproximada de 17 millones de habitantes estamos refiriéndonos a poco más de 2 millones de personas.

Según el tipo de discapacidad podemos clasificarlas en : sensoriales 27.7 % ; físicas 31,3 % ; psíquicas 7.8 % ; viscerales 13.9% ; múltiples 10,3% e intelectuales 9%. (SENADIS. 2004).

Esta investigación se centra en la población con discapacidad intelectual, que representa un 9% del total de personas con discapacidad en Chile, considerando que en gran medida las personas con discapacidad múltiple aumentan esta proporción. 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, considerando la diversidad como un valor. (Lissi, 2013).

Esta visión del hombre y de la sociedad 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, ratificada por Chile, 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. Las metas a lograr a nivel educativo son: que se desarrolle la potencialidad humana, respetando los derechos humanos y la diversidad; que las personas con discapacidad desarrollen al máximo su personalidad, sus talentos y su creatividad y que participen de manera efectiva en una sociedad libre (ONU, 2006).

Si bien el tema de la educación es parte de los discursos públicos, de los discursos políticos y de las conversaciones cotidianas desde hace muchos años, la comprensión de la educación como un sistema inclusivo, que incorpora en sus distintos niveles educativos a la diversidad de estudiantes, siendo capaz de dar respuesta adecuada a cada quien de acuerdo a sus necesidades, es un tema de derecho relativamente nuevo y donde aún falta mucho por hacer. (Lissi, 2013).

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

Chile, recién el año 2010, se hace cargo de esta realidad a través de la promulgación de la Ley 20.422, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, especificando respecto de las instituciones de Educación Superior que éstas “(...) deberán contar con mecanismos que faciliten el acceso de las personas con discapacidad, así como adaptar los materiales de estudio y medios de enseñanza para que puedan cursar las diferentes carreras”. (Ley N° 20.422, art 39 . República de Chile 2010).

Del total de personas con discapacidad en el país, un 8,3% tienen entre 15 y 29 años, tramo etario correspondiente al grupo de personas que podrían estar cursando estudios de educación media o de educación superior. Las cifras señalan que un 6,6% de las personas con discapacidad ha accedido a alguna instancia de Educación Superior incluyendo a aquellos estudiantes que no han terminado sus estudios, sin embargo no

se especifica el tipo de discapacidad. Servicio Nacional de la discapacidad (SENADIS, 2005).

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. Entiendo que la discapacidad intelectual y la educación superior parecen ser obviamente términos excluyentes y por ende no se mencionan.

Para entender la relación entre discapacidad y educación debemos referirnos al concepto de necesidades educativas especiales, en adelante NEE. El concepto NEE comenzó a ser utilizado en los años setenta, pero solo el informe Warnok, encargado por la Secretaria de Educación del Reino Unido en 1978, facilitó la incorporación de esta nueva concepción a la práctica educativa. (Santana, J. en Luchinni ,2003)

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

Las NEE pueden presentarse de manera permanente o transitoria en el desarrollo del alumno entendiéndose por transitorias aquellas en las que los alumnos requieren ayudas y recursos sólo en un momento determinado de su escolarización, otros en cambio requerirán de estos apoyos en forma sostenida en el tiempo, estas son las que se asocian a discapacidad.

Según Luchinni (2003) cuando las NEE están ligadas a una discapacidad de tipo cognitiva, aunque ésta sea leve, los alumnos no lograrán los mismos aprendizajes que otros niños o jóvenes de su edad que no muestren discapacidad , pero desarrollarán el máximo de su propio potencial .

Junto a la incorporación del concepto de NEE , en los últimos años se han trazado caminos y estrategias para reducir la exclusión y aumentar el acceso y la participación en el sistema regular de enseñanza de estudiantes que presentan discapacidad. (Eitel, 2005)

La integración y/o inclusión educativa realizada en las debidas condiciones, es positiva para los alumnos con NEE ya que contribuye a su mejor desarrollo y a una más completa y normal socialización. (Blanco , 2011).Además, es beneficioso para el conjunto de alumnos, ya que todos aprenden con una metodología más individualizada, más atenta a la diversidad de situaciones en las que se encuentran.

La integración, finalmente, desarrolla en todos los alumnos actitudes de respeto y de solidaridad hacia sus compañeros con mayores dificultades, lo que es uno de los objetivos más importantes de la educación (Marchesi, 1998).

Para hacer una distinción entre la incorporación de niños con NEE a la escuela y la educación adaptada a la diversidad del alumnado, en los últimos años se ha empezado a hablar de inclusión educativa. Se entiende el concepto de inclusión como más amplio que el de integración, ya que intenta entregar modalidades de trabajo educativo que minimicen la necesidad de las escuelas segregadas y mejoren la capacidad de la escuela regular de responder a la diversidad (Ainscow 2001, Blanco 2001, Blanco, 2004 y Mertz 2001).

Aunque algunos autores consideran que el debate sobre qué término es más adecuado utilizar es simplemente nominalista, hay una tendencia a sustituir el término integración educativa por el de inclusión educativa para resaltar los productos de los últimos debates y reflexiones sobre la educación en y para la diversidad (Verdugo, 2002).

La perspectiva de educación inclusiva sugiere un cambio profundo en la forma de entender la discapacidad. Implica que el sistema educativo es quien incluye y se estructura para satisfacer la necesidad de todos sus estudiantes. (Stainback, Stainback & Jackson en Lissi et al., 2013).

En la última década, las universidades han ido aumentando progresivamente las líneas de actuación para facilitar que los estudiantes con discapacidad pudieran 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).

Durante las últimas décadas, en Chile la matrícula de los estudiantes con distintas NEE en el sistema escolar ha crecido de manera importante. Los estudiantes con NEE transitorias han aumentado en un 1.250% y aquellos con NEE permanentes, especialmente discapacidad intelectual han duplicado su número. (Varela y otros 2015).

Este aumento no se ha evidenciado en el ingreso a la educación superior.

Las escuelas especiales o diferenciales, constituyen servicios educativos con una gran trayectoria en nuestro país. Estos establecimientos pueden ser reconocidos oficialmente por el Estado y recibir subvención escolar. Los centros de educación especial, atienden a estudiantes con NEE permanentes o NEE transitorias entre los 2

y 24 años de edad cronológica. Cabe mencionar que estas escuelas cuentan actualmente con planes y programas de estudio específicos por tipo de discapacidad, los que en su mayoría fueron aprobados en los años 90 por el MINEDUC. Es decir, los estudiantes que asisten a estos establecimientos educacionales cuentan con un currículo paralelo y distinto al currículo nacional, lo que ha sido descrito como una barrera importante a la hora de generar procesos de inclusión educativa (Duk y Loren, 2010).

Concretamente, en el ámbito de la Educación Especial, el tipo de formación laboral para los jóvenes con Discapacidad Intelectual es realizada en los talleres laborales los que aparecen estipulados en el Decreto N° 87/1990 del Ministerio de Educación (MINEDUC) y tienen como objetivo “proporcionar formación laboral y desarrollar habilidades polivalentes de acuerdo a los intereses, aptitudes y posibilidades laborales del medio a través de programas aprobados por el Ministerio de Educación” (Vidal & Cornejo 2012).

Al profundizar en la población más afectada, se ha demostrado que entre los egresados los establecimientos educacionales que forman laboralmente a los jóvenes que presentan discapacidad, la mayoría no logra insertarse adecuadamente al mercado laboral y los empleadores, a su vez, no encuentran en los postulantes los perfiles de calificación requeridos. 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).

Como explicitamos anteriormente en Chile durante las últimas décadas se ha producido un aumento de jóvenes con NEE por discapacidad intelectual que ha finalizado su educación media en colegios regulares con modalidad de educación inclusiva. Esta realidad se vio ligada a dos variables importantes:

a.- la imposibilidad de que estos jóvenes puedan acceder a la educación superior en forma normalizada aunque se realicen las adaptaciones necesarias que señala la ley y
b.- la reticencia de las familias a que los jóvenes vuelvan a la educación segregada para su formación laboral, genero una necesidad educacional, que motivó la implementación en la Universidad Andrés Bello de un programa de inclusión educacional a la educación superior, pionero en nuestro país denominado Diploma en Habilidades Laborales.

Este programa, objeto de estudio de esta investigación, está dirigido específicamente a jóvenes con discapacidad intelectual que puedan optar a un modelo educacional inclusivo en un medio abierto como es un Campus universitario.

La falta de continuidad hacia la educación terciaria de los programas de inclusión educacional desarrollados en la educación básica y media, que origino esta iniciativa en la Universidad Andrés Bello en Chile, está presente en varios países que adhieren al modelo educacional inclusivo y motivó a algunas de sus instituciones de educación superior, la implementación de Programas de formación socio-laboral insertos en el ámbito universitario, entre los cuales podemos destacar especialmente a los de países Anglosajones, Argentina , Canadá , España y México , algunos de los cuales describiremos extensamente más adelante .

Sin embargo , a casi ya 10 años de la implementación de estos programas con esta modalidad educativa inclusiva , no tenemos referencias sobre la realización de una descripción, análisis y evaluación de sus procedimientos internos, de sus recursos humanos y materiales , de sus metodologías y estrategias educacionales , y tantos otros antecedentes que puedan facilitar a otras instituciones de educación superior el asumir este desafío.La búsqueda documental realizada no ha permitido encontrar la descripción de ningún programa específico (Izuzquiza, 2010) .

1.2 Planteamiento del problema

Como se describió en los antecedentes, la mayoría de los jóvenes en situación de discapacidad en Chile no acceden a estudios en la educación superior. Este porcentaje es aún menor entre quienes presentan discapacidad cognitiva o intelectual.

Los jóvenes con discapacidad intelectual en rangos de mayor severidad que no se han beneficiado de la educación inclusiva durante la educación básica y media, sino que se han educado en modalidad de educación especial, se forman para el mundo del trabajo en talleres laborales igualmente segregados, los cuales muestran una escasa inserción laboral posterior.

Los jóvenes con discapacidad intelectual leve o rango limítrofe, son personas que manifiestan un retraso en el aprendizaje o alguna dificultad concreta de aprendizaje, pero desarrollan habilidades sociales y de comunicación y tienen capacidad para adaptarse e integrarse en el mundo laboral. Ellos presentan un retraso mínimo en las áreas perceptivas y motoras (Stefanini, 2004).

Estos jóvenes con discapacidad intelectual leve, cuyo nivel de autonomía se los ha permitido, generalmente han finalizado su educación secundaria en establecimientos de educación regular con modalidad de integración educacional, donde los profesores están facultados para realizar adaptaciones curriculares, a fin de adecuar los contenidos exigidos por el nivel en que se encuentra inserto, con las capacidades de aprendizaje del alumno. (Illanes & von Furstenberg,2011).

Esta modalidad educativa ha mostrado eficiencia al mantener a los niños y jóvenes incluidos en ambientes normalizados como son los establecimientos educacionales regulares, lo cual favorece 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 & von Furstenberg , 2011).

Sin embargo, los programas de integración educacional en Chile, no tienen una continuidad educativa que prepare a los jóvenes para una inserción laboral exitosa y con ello para su plena inclusión social. Por ello, pese a todo el esfuerzo que el sistema educacional, las familias y los mismos jóvenes han realizado durante muchos años por optar por una educación inclusiva, se ve truncado cuando deben volver a la educación segregada para formarse para el mundo laboral, lo cual es evidentemente un retroceso en el camino recorrido para su plena inserción social.

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

Este programa se posiciona como una alternativa educacional inclusiva en la educación superior. Así, aunque los estudiantes del programa son incluidos al espacio universitario en general, reciben una formación particular en un aula independiente, adecuada a las NEE que presentan. Se trata de un punto de avance hacia la inclusión normalizada, reconociendo que actualmente el sistema

universitario no se encuentra preparado para la inclusión total, en el aula ordinaria, de las personas con discapacidad cognitiva, pero que éstas sí cuentan con las capacidades para seguir desarrollándose, aunque requieran de estrategias de formación que reconozcan sus múltiples tipos de inteligencia y sus necesidades individuales de desarrollo e identidad, manteniendo y reforzando la cohesión e inclusión social.

Aunque a partir de entonces se han implementado Programas similares en varias instituciones de educación superior nacionales e internacionales , como se describen en los antecedentes, la puesta en marcha de los programas ha requerido a los profesionales que en el trabajan abocarse a su realización , a la contingencia diaria de su propio quehacer , sin poder realizar un seguimiento a esta experiencia tan innovadora , mediante el análisis de las acciones realizadas y una sistematización de los datos que un programa de este tipo arroja.

Las instituciones de educación superior que han querido replicar esta iniciativa no cuentan con referentes que les permitan desarrollar esta modalidad educativa sobre la base de certezas y no realizar acciones educativas de ensayo y error, como hemos tenido que hacerlo durante estos años.

Es por ello que conocer integralmente el Programa: Diploma en Habilidades Laborales, 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 a replicar esta iniciativa de innovación educativa.

1.3 Propósito

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

Se intenta contribuir con el conocimiento sobre esta modalidad educativa, obtenido por 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. .

Esperamos que esta información sea un referente para las instituciones de educación superior que quieran implementar este modelo educativo inclusivo y que

nos permita reflexionar en torno a su pertinencia, planteando la posibilidad de hacer extrapolable este modelo educativo a una política pública de educación superior, identificando los elementos en los que debería sustentarse la generación de un modelo educativo inclusivo en la educación superior para esta población.

1.3.1 Objetivos

Objetivos Generales

- Analizar integralmente el Programa: Diploma en Habilidades Laborales, las características de sus alumnos, su implementación, los recursos, procedimientos y metodologías de enseñanza utilizados.
- Evaluar el impacto del Programa en la comunidad universitaria, docentes, alumnos y familias.
- Analizar la formación-socio laboral impartida por el Programa, la productividad y desempeño de sus egresados desde la perspectiva de sus empleadores.

Objetivos Específicos

- Caracterizar a los alumnos del programa desde la perspectiva de su etiología, rango intelectual, edad, sexo y modalidad educacional de procedencia.
- Describir la implementación del programa desde sus inicios, considerando los principales hitos del mismo hasta su forma actual.
- Analizar al equipo profesional y docente del programa considerando sus características académicas, sus funciones multidisciplinarias y específicas y sus evaluaciones docentes.
- Revisar la malla curricular, sus programas de estudio, las metodologías de enseñanza de acuerdo a la asignatura, profundizando en las adaptaciones curriculares específicas requeridas.
- Evaluar el impacto del Programa en la comunidad universitaria, docentes, equipo profesional, alumnos, y familias.
- Identificar los logros obtenidos en el desarrollo de las habilidades laborales desde la perspectiva de sus supervisores de prácticas laborales.
- Conocer el desempeño laboral de los alumnos egresados desde la perspectiva de sus empleadores.

- Conocer la inserción laboral post egreso desde la perspectiva de la cantidad de alumnos trabajando.

1.4 Relevancia de la Investigación

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.

Actualmente, las instituciones de educación superior no se encuentran preparadas para incluir en el aula normalizada a personas que presentan una discapacidad cognitiva, ni en sus procesos de enseñanza ni en sus mallas curriculares. Constatando dicha realidad, surgen como una alternativa la generación de programas formativos en la educación superior, plenamente incluidos en el ámbito universitario, que cuenten con un programa pedagógico adaptado , con miras a facilitar la inclusión de personas con necesidades educativas especiales a la educación superior. Dicho esto, cobra importancia generar información para identificar los logros alcanzados a través de un programa de estas características, posicionándose la investigación como una posibilidad para evaluar la pertinencia del programa como un mecanismo de acceso al espacio universitario y a la formación laboral , estableciendo un puente entre la formación escolar y el mundo laboral.

Nuestro país se encuentra en pleno desarrollo de una nueva reforma educacional que tiene entre sus objetivos tender a una educación más inclusiva. Todos los aportes que modelos educacionales en desarrollo como sujeto de nuestra investigación supone un gran aporte a este objetivo país.

1.5 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 y exploratoria porque se pretende examinar un modelo educativo que no ha sido abordado en profundidad en el contexto nacional e internacional.

1.6 Hipótesis

La hipótesis que sustenta la investigación es:

“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.”

1.7 Perspectiva 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. Bajo esta perspectiva las personas discapacitadas no serían valoradas en su diferencia, relegándolas a una ciudadanía de segundo orden y cuestionando su valor como sujetos. (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 plantean que es necesario modificar el entorno para adecuarse a las necesidades especiales que presentan estas personas.

Siguiendo en esta línea conceptual, esta investigación se adscribe al paradigma de inclusión, que constituye en sí mismo un valor que debe ser fomentado para construir sociedades democráticas y justas (Arnesen, Allen y Simonsen, 2009; Slee, 2010; Dubet, 2012).

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 (Lopez, 2014; Abramovich y Curtis, 2002).

La inclusión se entiende como un proceso que busca abordar y responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, por medio de la reducción de la exclusión o segregación educativa y el aumento de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades (UNESCO, 2009).

Considerando lo anteriormente expuesto en este punto es importante resaltar que hablar la inclusión educativa desde la perspectiva de “*los derechos*” no es un paso retórico más, sino un cambio de sustantivo, pues mientras que en *la Declaración de Salamanca* (UNESCO, 1994), tan importante en los últimos 17 años para orientarnos

en este ámbito, la inclusión educativa es vista como un *principio*, esto es, como un criterio orientativo, moralmente importante, pero que no necesariamente compromete a sus destinatarios, recientemente y con el apoyo recibido desde la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (UN, 2006, art. 24).

1.8 Supuestos

El supuesto básico que sustenta la investigación es que el sistema universitario actual está recién abriéndose a la incorporación de personas con discapacidad física y sensorial en las aulas regulares, pero la inclusión de personas con discapacidad intelectual no es una opción para los establecimientos de educación superior por el momento. Por este motivo los Programas de formación socio-laboral incluidos en el ámbito universitario, que se han implementado en algunas instituciones de educación superior durante la última década son una alternativa de educación inclusiva que ha mostrado su eficiencia para este grupo de la población.

Difundir las experiencias recogidas en estas iniciativas educacionales serán un aporte a las instituciones que opten por generar alternativas formativas inclusivas, reconociendo que la inclusión total es un proceso, que requeriría profundas transformaciones en la estructura y cultura organizacional de las instituciones de educación superior.

1.9 Limitaciones

Las limitaciones para el desarrollo de la investigación se relacionan en primera instancia con los recursos disponibles para su ejecución ya que las características de los alumnos han delimitado la selección de las técnicas de levantamiento de información.

Otra limitación a considerar es la escasa información disponible en la bibliografía sobre la temática que constituye el objeto de estudio, lo cual a su vez determino el tipo de estudio planteado y la metodología elegida para ello.

También cabe destacar que la experiencia recibida es válida dentro del ámbito en el que se ha desarrollado el programa (Universidad privada en un sector socioeconómico acomodado de Santiago) por lo que puede ofrecer limitaciones para

extrapolar esta experiencia educativa a instituciones con recursos financieros diferentes o que acojan alumnos con características socio-demográficas diferentes.

Analizar integralmente el programa implica abordar diversas aristas que por su número y extensión hubiesen imposibilitado la concreción de esta Tesis. Se ha fijado la mirada en aquellas que desde la experiencia han parecido relevantes a esta investigación.

Capítulo II: Marco Teórico

En este capítulo se exponen las principales concepciones teóricas que han contribuido al conocimiento de las variables implicadas en el presente estudio, en el marco de la educación de personas con discapacidad.

La revisión bibliográfica se desarrolla en función de las principales variables estudiadas en el siguiente orden: discapacidad; discapacidad intelectual; necesidades educativas especiales; inclusión educacional; inclusión educacional en el ámbito universitario.

2.1 Del modelo biomédico al modelo social de la discapacidad.

Las visiones en torno a la discapacidad se han ido transformando a lo largo de la historia, a la par que se han desarrollado distintos cambios a nivel internacional asociados al surgimiento y la expansión de los movimientos sociales. Han cambiado las percepciones en torno a la discapacidad y los conceptos que sustentan las acciones públicas en muchos países, pasando de entenderla bajo la mirada de la deficiencia personal (Modelo Biomédico) a sustentarse en una perspectiva que pone el acento en las barreras sociales existentes para la inclusión de las personas con discapacidad (Modelo Social) (López, 2006, p.2).

Según lo expone Seelman (2005) el Modelo Biomédico se basa en opiniones y prácticas científicas enmarcadas en el pensamiento médico, en un contexto en el que la medicina manejaba diversos ámbitos del mundo social y del tratamiento de la salud de las personas. Bajo este paradigma, las personas con discapacidad eran consideradas enfermas, debiendo recibir un tratamiento, intentando normalizar sus desviaciones. En este sentido, el énfasis estaba puesto en la persona y su deficiencia, la que le dificultaba realizar actividades cotidianas (Palacios, 2008).

Quienes critican la perspectiva biomédica, manifiestan que esta perspectiva no consideraba elementos relevantes relacionados con las causas de la discapacidad y con las soluciones a las problemáticas a las que estas personas se enfrentan. Se referían, particularmente, a la forma como se organiza la sociedad y a las oportunidades que ésta ofrece para todas las personas que componen el mundo social.

Entre los autores del modelo social de la discapacidad, críticos del modelo biomédico, se encuentra Avaria (2001), quien 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. Bajo esta perspectiva las personas discapacitadas no serían valoradas en su diferencia, relegándolas a una ciudadanía de segundo orden y cuestionando su valor como sujeto.

Al respecto, Chima (2005) manifiesta que en el mundo social, sobre los impedimentos o incapacidades puntuales que presentan las personas se construyen estereotipos y se toman actitudes de lástima y condescendencia, sobre las que se fundamenta lo que es y cómo se trata la discapacidad.

En una misma línea, Ferreira (2009) plantea que en el contexto de una economía capitalista de mercado, la medicina asumió un rol preponderante en las definiciones que legitiman el cuerpo de las personas, sobrepasando los límites del campo de la salud, afectando otros sistemas sociales como la economía, política y la educación, así como también las mentalidades e ideologías. En este sentido, el alcanzar las metas y el éxito personal se asocia, en el sistema capitalista, a poseer un cuerpo sano, bello y bueno, por lo que aquellas personas que presentan una discapacidad se encuentran en una posición de desventaja para lograr el éxito.

Barton (1998) coincide con el análisis de Ferreira, manifestando que el surgimiento del modelo capitalista y de la mano de obra individualizada, se tradujo en un aumento de las desventajas para que las personas con discapacidad se enfrentaran al mundo laboral, posicionando la discapacidad como un problema social que debía ser abordado como una patología que tenía que tratarse. El autor pone el acento en que, a diferencia de otros sistemas económicos, el sistema capitalista construye una visión de la discapacidad que asume una naturaleza problemática y patológica de la misma.

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

La transición desde el modelo biomédico de la discapacidad hacia el modelo social ha sido recogida por la Organización Mundial de la Salud en la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y la Salud (OMS, 2001) estableciendo que el concepto de discapacidad debe ser comprendido en tres dimensiones: deficiencias de función y estructura, limitaciones para la realización de actividades y restricciones a la participación.

La Clasificación Internacional del funcionamiento, de la Discapacidad y la Salud (CIF), entiende el funcionamiento y la discapacidad como una “interacción dinámica entre las condiciones de salud y los factores contextuales, tanto personales como ambientales” (OMS, 2011., p. 4.). Un modelo “bio psico social” o ecológico (Bronfenbrenner, 1987) sería un modelo que abarca ambas miradas de manera equilibrada.

2.2.- Discapacidad intelectual.

La definición de retraso mental dada por la Asociación Americana de Retraso Mental, entiende éste como: “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 & Reeve , 2002). La perspectiva en torno al retraso mental de la misma asociación refleja un enfoque multidimensional del concepto; ello requiere abordar cinco dimensiones (García, 2006):

- **Dimensión I: Aptitudes intelectuales:** Inteligencia: Capacidad mental para razonar, planificar, solucionar problemas, elaborar pensamientos abstractos, comprender ideas, aprender rápidamente y aprender por la experiencia. Las limitaciones intelectuales deben comprenderse, también, considerando cuatro dimensiones: participación, interacción y roles sociales; salud y contexto.
- **Dimensión II: Nivel de adaptación de habilidades conceptuales, prácticas y sociales,** que permiten el desempeño funcional en actividades de la vida diaria. Las limitaciones en dichas habilidades afectan al funcionamiento cotidiano así como a la adaptación a las transformaciones en el ambiente. Entre las habilidades conceptuales se encuentran, por ejemplo, el lenguaje, la lectura y escritura. Entre las habilidades prácticas se encuentran el desplazarse, comer, vestirse, etc. Mientras que en las habilidades sociales encontramos: la responsabilidad, la autoestima, el acatamiento de normas, evitar la victimización, etc.
- **Dimensión III: Participación social e interacción:** La participación hace referencia al desarrollo de tareas por parte de la persona en situaciones reales,

lo que da cuenta del grado de desenvolvimiento e incluye la respuesta de la sociedad ante el nivel de funcionamiento. Los roles sociales están determinados con relación a la edad y contexto en el que se desenvuelve la persona y están referidos a aspectos personales, escolares, laborales, comunitarios, entre otros. Se entiende que las dificultades en la participación pueden deberse a una falta de accesibilidad a recursos/servicios, a la existencia de recursos/servicios inadecuados. La importancia de esta dimensión, está en observar cómo la persona interacciona con el mundo social y material.

- **Dimensión IV: Salud mental y física, factores etiológicos:** Las personas con retraso, presentan las enfermedades típicas al compararlas a las demás personas, sin embargo tienen distinciones en la forma en que enfrentan los síntomas y las consecuencias. Junto con esto, el ambiente en el que se desarrolla la persona incide en su funcionamiento y participación. Entre los factores ambientales, se encuentra el que no existan los apoyos adecuados, particularmente en torno a la salud física y mental.
- **Dimensión V: Contexto ambiental, social y cultural:** Se refiere al nivel de actuación de las personas con dificultades cognitivas a su contexto. Son las interrelaciones cotidianas que establece la persona en el ambiente, se comprende desde una visión ecológica y en tres niveles. El entorno social más cercano, integrando al sujeto, su familia y los/as tutores/as (micro sistema); El barrio, la comunidad, las organizaciones educativas o los servicios de apoyo (meso sistema) y los patrones culturales, la sociedad, el país, las influencias sociopolíticas y las normas legislativas.

La definición de retraso mental ha variado a lo largo de la historia, partiendo de una visión individual, unidimensional, y pasando a una perspectiva que la comprende en la relación de la persona con su entorno, bajo una mirada multidimensional.

Si nos abocamos a la visión actualizada, holística que es decir considerando una integración total y global frente al concepto, tenemos que considerar a Garcia (2006) quien estima que los principios que rigen actualmente la definición de retraso mental son los siguientes :

- Para comprender las limitaciones en el funcionamiento se debe considerar el contexto comunitario, en entornos típicos para la misma edad y cultura.
- La validez de las evaluaciones se alcanzará cuando se tenga en cuenta la diversidad cultural y lingüística, además de las diferencias en las formas de comunicación y en las características sensoriales, motrices y comportamentales.
- Las limitaciones personales coexisten con puntos fuertes.
- Junto a la descripción de las limitaciones es necesario desarrollar perfiles de apoyo.
- Si se ofrecen apoyos prolongados en el tiempo y apropiados, la persona con retraso mental mejorará significativamente su funcionamiento vital.

En la definición actual, además, se precisan algunos términos entre los que se encuentran (García, 2006):

- **Apoyos:** Recursos y estrategias utilizados para promover el desarrollo, la educación e intereses de las personas con limitaciones.
El funcionamiento y desempeño de dichas personas se relaciona con la interacción entre los apoyos y las habilidades intelectuales, conducta adaptativa, participación, interacción y roles sociales; salud y contexto.
- **Discapacidad:** Expresión de las limitaciones en el funcionamiento individual dentro del contexto social, traduciéndose en desventajas para la persona.

En referencia a los apoyos, la definición de retraso mental plantea un modelo de apoyo para quienes lo presentan, que contempla en forma integrada las siguientes áreas, funciones y resultados personales deseados mediante el apoyo (García, 2006).

ÁREAS DE APOYO	FUNCIONES DEL APOYO	RESULTADOS PERSONALES DESEADOS
----------------	---------------------	--------------------------------

Área de desarrollo humano. Área de Salud y Seguridad. Área de Aprendizaje y Educación. Área Conductual. Área de Vida en el Hogar. Área Social. Área de Protección, Derechos y Responsabilidades. Área de empleo.	Enseñanza. Amistad. Participación Económica. Asistencia al empleado. Apoyo Conductual. Ayuda en el Hogar. Asistencia Sanitaria.	Independencia. Relaciones. Contribuciones. Participación escolar y comunitaria. Bienestar Personal.
---	---	---

Las medidas de apoyo necesarias se sustentan en una planificación centrada en la persona, defendiendo la calidad de los mismos y el brindar servicios de apoyo en medios naturales, siguiendo los principios de inclusión y equidad. Junto con esto, se requiere una previsión de las mejoras que la persona puede presentar, en caso de recibir dichos apoyos. Desde la perspectiva de Verdugo (2002), esta definición del retraso mental se sustenta en un intento por presentar un concepto operacionalizable que permita comprender la naturaleza multidimensional de la discapacidad, a la vez que presenta directrices de buenas prácticas para diagnosticar, clasificar y planificar apoyos. Además, desde lo expuesto por este investigador, esta definición profundiza en la dimensión participativa, de interacción y de relaciones sociales que sostienen las personas con discapacidad cognitiva, lo que amplía la mirada en torno a la discapacidad.

Por su parte, García (2006) está de acuerdo en que esta nueva definición facilita protocolos de actuación para el diagnóstico, la clasificación y la definición de apoyos. Con el objetivo de unificar las actuaciones y facilitar el entendimiento profesional. Además, la autora valora positivamente el rechazo que la definición realiza hacia el estereotipo errado de que una persona con retraso mental no puede presentar mejoras. Por otra parte, la autora expresa que en la actual definición de retraso mental, aún no existe consenso entre los expertos e investigadores sobre la naturaleza y estructura de la inteligencia. Junto con esto, se compagina, en la definición, el retraso mental y los trastornos mentales, algo que es criticado por la misma en la medida en que considera que el retraso intelectual es diferente a la discapacidad intelectual y no queda claro si el retraso mental es, efectivamente, un trastorno mental (García, 2006).

Los dos términos históricamente utilizados con mayor frecuencia para nombrar la condición han sido deficiencia mental (1908-1958) y retraso mental (1959-2009) en el ámbito internacional. En España también se han utilizado los términos subnormalidad, que estuvo en pleno uso entre los años 60 y 90 y a veces todavía es

marginalmente utilizado, y minusvalía mental, que sustituyó a aquel con poca fortuna y que, incomprensiblemente, ha permanecido hasta muy recientemente. (Verdugo,2010) .

Hoy, el término más utilizado en la literatura es el de discapacidad intelectual.

- Evidencia el constructo socio-ecológico de discapacidad.
- Se alinea mejor con las prácticas profesionales actuales que se centran en conductas funcionales y factores contextuales.
- Proporciona una base lógica para proporcionar apoyos individualizados debido a que se basa en un marco de referencia ecológico-social.
- Es menos ofensivo para las personas con esa discapacidad.
- Es más consistente con la terminología internacional, incluyendo los títulos de revistas científicas, investigación publicada y nombres de las organizaciones. (Verdugo, 2010)

Algunas de las características más relevantes del Modelo Social para abordar la discapacidad, contrastándolo con el Modelo Médico antes mencionado son las siguientes:

1. Foco:

Modelo Medico: Foco en el diagnóstico médico del individuo con discapacidad. Dicho foco está centrado en el déficit, en la enfermedad.

Modelo Social: El foco está en el entorno y en los facilitadores y obstaculizadores de la inclusión que este ofrece.

2. Dificultades y concepción de discapacidad:

Modelo Medico: Las dificultades y restricciones surgen de la incapacidad intrínseca, por

lo tanto el foco está en el individuo con discapacidad.

Modelo Social: Concepción de “discapacidad” como una construcción social impuesta.

3. Concepción y rol de “persona con discapacidad”:

Modelo Médico: Persona con discapacidad como objeto pasivo de intervención y rehabilitación.

Modelo Social: Persona con discapacidad como sujeto activo; siendo partícipe de la investigación sobre discapacidad.

4. Participación de profesionales:

Modelo Medico: Participación preferentemente de profesionales del ámbito médico.

Modelo Social: Participación de otros profesionales, entre ellos psicólogos, pedagogos, equipos multidisciplinares.

2.2.1 Conceptualización de la discapacidad en Chile.

Nuestro país ha abordado la discapacidad desde distintos prismas o modelos, en una evolución histórica que ha ido asumiendo las distintas visiones que se han desarrollado sobre la temática en el mundo. Hoy, desde la ratificación de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, en el año 2008, hemos asumido un modelo centrado en las personas, el respeto de sus derechos y el fomento de su independencia y autonomía, el cual nos desafía a abandonar el asistencialismo y generar las condiciones que permitan a las personas con discapacidad su plena inclusión social y una efectiva igualdad de oportunidades. (SENADIS ,2013)

El nuevo paradigma sobre discapacidad ya no centra su análisis en la condición de salud de la persona, como único elemento constitutivo de ésta, sino que nos llama a entender la discapacidad como el resultado de la interacción de esa deficiencia con elementos contextuales, como barreras del entorno y restricciones a la participación en la sociedad. Lo anterior implica que en este nuevo modelo es la sociedad la que debe hacer las adecuaciones para incluir a las personas con discapacidad, eliminando esas barreras y evitando esas restricciones que impiden a las personas con discapacidad estar en igualdad de condiciones con las demás. (SENADIS,2013)

En este contexto, la principal consecuencia normativa en nuestro país es la Ley N° 20.422 que Establece Normas Sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad, de 2010. (Ver Anexo 1) .Esta Ley mandata la elaboración de un instrumento que aborde integralmente la temática y se transforme en una verdadera carta de navegación para la acción del Estado y una guía para nuestra sociedad, lo que se concreta con la presente Política Nacional para la Inclusión Social de las Personas con Discapacidad. Esta Política se inspira en el nuevo paradigma de la discapacidad, los principios y orientaciones establecidos en los instrumentos internacionales y recogidos por nuestra legislación en la materia, y por tanto, tiene como base el respeto de los derechos humanos y su promoción, así como la concepción y

construcción de una sociedad inclusiva y respetuosa de la diversidad, con las consecuencias sociales y culturales que de ello se derivan.

Consecuentemente, el rol del Estado es ser agente activo en la promoción de este cambio de paradigma social y cultural, basado en la libertad y la corresponsabilidad, de modo de progresivamente avanzar a un enfoque de promoción de aquellas capacidades de las personas con discapacidad que les permitan defender sus intereses con la mayor autonomía e independencia posible, participar de manera efectiva e integral en una sociedad respetuosa de la diversidad, y contraer compromisos y obligaciones al igual que todos los chilenos. Este nuevo enfoque hace necesario también que esta Política no busque establecer regímenes especiales o paralelos para las personas con discapacidad. Es esencial para lograr una efectiva inclusión social, centrar la acción del Estado en la equiparación de oportunidades, más que en la sola prestación de beneficios sociales, y construir una institucionalidad que asuma en su gestión la variable discapacidad de manera integral e intersectorial. (SENADIS ,2013)

Ahora bien, a partir de datos arrojados por la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, CASEN, 2011, un 7% de la población manifiesta tener algún grado de discapacidad. A su vez, la misma encuesta realizada el año 2006, revelaba que las personas con discapacidad alcanzaban un 6,9% de la población total. El año 2009 la Encuesta informaba sobre un 7,6% de personas con discapacidad, siendo el porcentaje de discapacidad mayor en las mujeres que en los hombres. Otros indicadores interesantes resultan de los datos recogidos en el Primer Estudio Nacional de la Discapacidad en Chile (ENDISC 2004) donde el 12,9% de la población presenta algún tipo de discapacidad. Dado estos disímiles resultados, creemos fundamental que el Estado pueda desarrollar en un futuro próximo, una encuesta que considere dentro de sus focos las personas con discapacidad, de manera que el proceso de inclusión se asuma como una tarea ineludible para el Estado, para lo cual resulta fundamental contar con datos actualizados de esta población, al menos cada 5 años.

En cuanto al ámbito de competencia del Servicio Nacional de la Discapacidad, SENADIS, la Ley N° 20.422 le confiere la función de asesorar técnicamente al Comité Interministerial de Desarrollo Social en materia de Discapacidad (1), en adelante Comité Interministerial, en la elaboración de la Política Nacional para la Inclusión Social de las Personas con Discapacidad y en la evaluación periódica de todas aquellas

acciones y prestaciones sociales ejecutadas por distintos órganos del Estado que tengan como fin directo o indirecto la igualdad de oportunidades, inclusión social, participación y accesibilidad de las personas con discapacidad.

2.2.2. Primer Estudio Nacional de la Discapacidad, año 2004

El Primer Estudio Nacional de la Discapacidad en Chile del año 2004, ENDISC, establece datos estadísticos fundamentales para conocer la realidad de las personas con discapacidad en nuestro país. Entre los datos levantados por esta encuesta, se destacan los siguientes:

a) El 12,9% de la población chilena presenta discapacidad en cualquiera de sus grados, al año 2004. A su vez, el 7,2% presenta discapacidad leve, es decir alguna dificultad para llevar a cabo actividades de la vida diaria; el 3,2% presenta una discapacidad moderada, vale decir, una disminución o imposibilidad importante de su capacidad para realizar la mayoría de las actividades cotidianas, llegando incluso a requerir apoyo en labores básicas de autocuidado; y el 2,5% presenta discapacidad severa, lo que significa que ven gravemente dificultada o imposibilitada la realización de sus actividades cotidianas, requiriendo del apoyo o cuidados de una tercera persona.

b) Una característica importante que revela el estudio respecto a la composición de la población con discapacidad, dice relación con la concentración de la discapacidad en los niveles socioeconómicos más bajos. En Chile, el 39.5% de las personas con discapacidad presenta condiciones socioeconómicas bajas. Más de la mitad de las personas con discapacidad se encontrarían en un nivel socioeconómico medio y en el nivel más alto se situaría el 5.1% de las personas con discapacidad.

c) De las personas con discapacidad, el 58,2% son mujeres y el 41,8% son hombres, siendo la tasa de prevalencia de discapacidad mayor en las mujeres, 14,9% (1 de cada 7 mujeres), mientras que en los hombres es de 10,9% (1 de cada 9 varones).

d) Respecto del tramo etario, el 51,0% de las personas con discapacidad se encuentra entre los 30 y 64 años, y el 86,1% de la población con discapacidad en Chile tiene más de 29 años.

e) En el ámbito de acceso al empleo, mientras que el 48,1% de la población total del país, mayor de 15 años, realiza algún trabajo remunerado, sólo un 29,2% de las personas con discapacidad lo hace. En otras palabras, siete de cada diez personas con discapacidad no logran generar ingresos autónomos. Esta situación se complejiza en cuanto a que el 43,9% de las personas con discapacidad son jefes de hogar, de los cuales el 66,2% son trabajadores no calificados.

f) Los problemas de acceso a la educación en este segmento de la población forman parte, entre otros, de los factores determinantes en la reproducción de la pobreza y, en particular, en la configuración de un mayor riesgo de vulnerabilidad de las personas con discapacidad. Al momento de la realización del estudio (agosto/septiembre 2004), sólo el 8,5% de las personas con discapacidad se encontraba estudiando, a diferencia del 27,5% de la población total del país que se encontraba estudiando en ese momento. Lo más relevante en esta materia alude a la brecha educacional que se debe cubrir: el 9,8% de las personas con discapacidad no cuenta con estudio alguno; el 42,7% no ha completado la enseñanza básica; sólo un 13,2% ha cursado la enseñanza media completa; y apenas el 6,6% ha accedido a la educación superior (sólo el 2,1% logra titularse), en circunstancias que en la población sin discapacidad esta cifra se eleva a más del doble, alcanzando un 14,2%.

g) En relación al acceso a la salud, sólo el 67,1% de las personas con discapacidad ha recibido atención básica de salud, el 40,6% ha recibido algún tipo de servicio de diagnóstico, y tan sólo el 6,5% ha recibido servicios de rehabilitación, lo que equivale a una de cada quince personas con discapacidad.

h) En el ámbito de la accesibilidad al entorno, el 33,3% de las personas con discapacidad tiene problemas para desplazarse en la calle debido a obstáculos físicos del entorno, lo que se manifiesta en distintos grados de severidad. De ellos, el 18,0% declaran tener pocas dificultades, y un 19,8% declararon tener muchas o extremas dificultades.

Las cifras son suficientemente elocuentes y dan cuenta de la necesidad y relevancia de desarrollar una “estrategia país” para la discapacidad, pues el impacto de las consecuencias sociales y culturales que de ella se derivan puede hacer una significativa diferencia en la calidad de vida de millones de chilenos. (SENADIS,2013).

2.2.3 Marco legal de la discapacidad en Chile.

En el ámbito legal se debe destacar la importancia que implicó para las políticas públicas sobre discapacidad en Chile, la promulgación en el año 1994, de la Ley N° 19.284, que Establece Normas Para la Plena Integración Social de Personas con Discapacidad. A partir de dicho año y a la fecha, se han dictado a lo menos 21 cuerpos normativos que han abordado directamente la temática de la discapacidad en ámbitos vinculados con la educación, salud, capacitación y trabajo, accesibilidad al entorno, vivienda, entre otros.

En este contexto, al realizar un análisis del período normativo, se distinguen claramente dos etapas: la primera, como se mencionó anteriormente, se inicia el año 1994 con la dictación de la Ley N° 19.284, y la segunda desde el año 2008 a la fecha, con la ratificación de la Convención Universal de los Derechos de las Personas con Discapacidad, siendo el hito normativo que impulsó un progresivo cambio en el ámbito de la discapacidad a nivel global.

Luego de ratificar la Convención sobre los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad de 2008, el Estado chileno promulgó la Ley N° 20.422, en febrero de 2010, basada en un marco universal de cultura y respeto de los derechos humanos de las personas con discapacidad, recogiendo el cambio de paradigma en materia de discapacidad, e induciendo un cambio en la visión estatal en la materia, desde el rol tradicional de asistencia a un enfoque centrado en las personas, el respeto de sus derechos y el fomento de su independencia y autonomía.

Se ha producido un cambio en el paradigma en materia de discapacidad, ya que el conocimiento de los diferentes modelos de abordaje al tema que van desde lo asistencialista hasta el modelo social de derechos humanos. El primero se enfoca en visualizar la discapacidad como un tema de salud, entendiéndola como una enfermedad en la cual la persona enferma necesita que se la proteja, es decir que se implementen políticas legislativas que las compensen garantizándoles servicios sociales, pensiones de invalidez entre otras.

Este cambio de paradigma es producto del conocimiento de diferentes modelos de abordaje de la discapacidad, que van desde un modelo asistencialista a un modelo social de derechos humanos. El modelo asistencialista se enfoca en entender que la

causa de la discapacidad es un tema de salud, entendiéndola como una enfermedad, en que la persona con discapacidad necesita que se tomen medidas tendientes a protegerlas, de forma de implementar políticas legislativas destinadas a garantizar servicios sociales o de compensación, como por ejemplo, las pensiones de invalidez entre otras.

Este modelo asistencialista pierde vigencia en el tiempo, una vez que se rechazan los fundamentos que identifican a la discapacidad con el concepto de enfermedad. El modelo es muy criticado y se comienza a pensar en un modelo social, que es aquel que considera que la discapacidad es un tema fundamentalmente social, ya que las causas se encuentran en el entorno, y no en el individuo.

Desde esta perspectiva, este modelo asume ciertos valores inherentes a la naturaleza humana comenzando por el respeto por la dignidad humana, la igualdad y la libertad personal, que logren impulsar los principios de no discriminación, vida independiente y plana inserción social.

2.2.4 Ley N° 20.422, promulgada el 3 de febrero de 2010, que Establece Normas Sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad

Con posterioridad a la ratificación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, y con el objeto de incorporar sus normas y estándares, se publica, en febrero de 2010, la Ley N° 20.422 que “Establece Normas Sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad”. Esta ley cambia el eje de la acción estatal en materia de discapacidad, enfocando su accionar en garantizar el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad (Anexo 1)

La Ley N° 20.422 señala que “su objeto 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" (Ley N° 20.422, artículo 1°. República de Chile 2010)

Para ello precisa lo que se entiende por igualdad de oportunidades: la ausencia de discriminación por razón de discapacidad y 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.

En ese sentido cabe destacar que en el Título IV de la Ley N° 20.422 –sobre Medidas para la Igualdad de Oportunidades–, se señala que el Estado impulsará y aplicará medidas y acciones positivas como instrumentos de la acción estatal para fomentar la accesibilidad y la no discriminación, en los siguientes ámbitos: a) accesibilidad a la cultura, entorno físico transporte, entre otros; b) educación e inclusión escolar; c) capacitación e inserción laboral; d) exenciones arancelarias; y e) reconocimiento de la lengua de señas como el medio de comunicación natural de la comunidad sorda. En este mismo sentido consideramos la necesidad de impulsar y aplicar acciones positivas, por parte del Estado, en beneficio de las personas con discapacidad mental y otros tipos de discapacidad, debido a que hoy tienen poca consideración en las políticas, programas y planes de los diversos Servicios y Órganos del Estado.

Por otra parte, la Ley N° 20.422 contempla 5 principios que conforman este cuerpo normativo, todos los cuales son de cumplimiento obligatorio en la aplicabilidad de ésta. Los principios referidos son: 1) Vida Independiente, 2) Accesibilidad, 3) Diseño Universal, 4) Intersectorialidad, 5) Participación y Diálogo Social.

El marco legal analizado se refiere al concepto de discapacidad, sin embargo para entender las variables propias de esta tesis, debemos conocer a su vez más profundamente el concepto de necesidades educativas especiales.

2.3 Necesidades educativas especiales.

Las necesidades educativas especiales (NEE) surgen cuando una dificultad física, sensorial, intelectual, social o cualquier combinación de éstas afectan el aprendizaje, requiriendo de modificaciones al currículo regular. Son alumnos que requieren de atención más personalizada y de mayores recursos educativos que los necesarios para lograr los mismos aprendizajes que sus compañeros de edad y nivel. Sin embargo, cuando las necesidades educativas especiales están ligadas a un déficit cognitivo, aunque éste sea leve, no lograrán los mismos aprendizajes que otros alumnos de su edad, pero desarrollarán el máximo de su propio potencial (Luchinni,

2003).

Según Blanco (2011) la integración, realizada en las debidas condiciones, es positiva para los alumnos con NEE ya que contribuye a su mejor desarrollo y a una más completa y normal socialización. Tal como lo plantea Marchessi (1998) es una modalidad educativa beneficiosa para el conjunto de alumnos, ya que todos aprenden con una metodología más individualizada, más atenta a la diversidad de situaciones en las que se encuentran.

La integración, finalmente, desarrolla en todos los alumnos actitudes de respeto y de solidaridad hacia sus compañeros con mayores dificultades, lo que es uno de los objetivos más importantes de la educación (Marchesi, 1998).

Sin embargo, la integración parece ser un concepto limitado, porque al referirse a esta muchas veces es énfasis esta puesto más en el donde son educados los niños, que en el cómo, dejando fuera una reflexión mayor sobre las características de los entornos educativos que considera la cultura escolar, el clima socioemocional de los establecimientos y las creencias de los actores de la comunidad educativa. (Lissi & Salinas, 2012).

A partir de ello hace más de una década se comienza a hablar de inclusión educativa entendiéndose este concepto más amplio que el de integración, ya que intenta buscar un cambio más estructural en el sistema educativo. Un punto importante es que la inclusión no siempre lleva aparejada la idea de una real valoración de las diferencias y no logra romper con la distinción entre alumnos “normales” y los que presentan alguna discapacidad. (Lissi & Salinas, 2012).

El concepto de necesidades educativas especiales (NEE) comenzó a ser utilizado en los años setenta, pero solo el informe Warnok, encargado por la Secretaria de Educación del Reino Unido en 1978, facilitó la incorporación de esta nueva concepción a la práctica educativa.

La exclusión de las personas discapacitadas es una realidad innegable, enmascarada por cuerpos normativos que si bien han promovido la integración de este segmento, no han logrado la suficiente sensibilización de conciencia respecto de sus necesidades.

Vale la pena recordar, en nuestro país hasta el año 2009, era imposible rendirla la prueba SIMCE, prueba nacional de medición de los estándares de la educación, a niños ciegos porque no estaba considerada la posibilidad de su administración en Braille. (Santana, J. en Luchinni 2003).

De acuerdo con Garrido y Santana (1994), las NEE se presentan cuando una deficiencia física, sensorial, intelectual, social o cualquier combinación de éstas afectan el aprendizaje, requiriendo de modificaciones al currículum ya sean parciales o totales. Estas pueden presentarse de manera permanente o temporal en el desarrollo del alumno.

Para Lucchini (2003), los jóvenes con NEE que presentan dificultades de aprendizajes lo largo de su escolarización, requieren atención más específica y mayores recursos educativos para lograr los mismos aprendizajes que sus compañeros de edad y nivel, presentando retrasos en el aprendizaje de diferentes materias como: lentitud de la comprensión lectora, de lenguaje, trastornos emocionales y de conducta.

Los alumnos con NEE ligadas al déficit cognitivo, aunque sea leve, no lograrán los mismos aprendizajes que los otros niños o jóvenes de su edad, pero desarrollarán el máximo de su potencial. Esta discapacidad se presenta como un factor de exclusión. La falta de acogida que suele restar el espacio social a estos jóvenes se traduce en una tendencia a refugiarse en el aislamiento del hogar. Por un lado, operan las barreras físicas y por otro las sociales. La persona con discapacidad es considerada como diferente, y en la sociedad las diferencias no se aceptan creando una barrera, en forma de rechazo, que no por invisible resulta menos infranqueable.

La escasa integración social de las personas con discapacidad es una realidad innegable, encubierta por leyes y normas que si bien han promovido la integración de este segmento, no han logrado la suficiente sensibilización de conciencia respecto de sus verdaderas necesidades.

Por su parte, en nuestro país, el Ministerio de Educación (Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], 2004) señala que un alumno con NEE es aquel que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, de forma temporal o permanente, en un contexto educativo normalizado. Esto es coherente con lo señalado por las Normas Uniformes para la Equiparación de Oportunidades (ONU, 1993) donde se sugiere la conexión entre el sistema educativo de inclusión que trabaja con niños y jóvenes con NEE y los programas de apoyo dirigidos a personas en situación de discapacidad.

Entre los objetivos fundamentales de las políticas nacionales para la educación especial, en su plan de desarrollo, para los años 2006 al 2010 está el de “hacer efectivo el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades, a la participación y a la no discriminación de las personas que presenten necesidades educativas especiales,

garantizando su pleno acceso, integración y progreso en el sistema educativo” (Política Nacional de Educación Especial, MINEDUC, 2005).

Uno de sus objetivos específicos es el de “generar las condiciones necesarias, para que las personas que presenten NEE en los distintos niveles y modalidades del sistema educacional, progresen y egresen con las competencias necesarias para su participación en la sociedad”. (Política Nacional de Educación Especial, MINEDUC, 2005).

Sin embargo, la normativa orientada a abordar la temática de las NEE básicamente en la educación básica y media no enfrenta la problemática de la formación laboral posterior especialmente de aquellos jóvenes que no accederán a las instituciones normalizadas.

2.4. Formación laboral de personas con discapacidad

La formación laboral de los jóvenes con discapacidad intelectual en Chile, se rige por los Planes y Programas del Ministerio de Educación (MINEDUC) de 1990, el que contiene un marco conceptual y estrategias para la inserción laboral para esas personas que no está en sintonía con las concepciones y corrientes teóricas más actuales, como por ejemplo, el paradigma de los apoyos de la Asociación Americana de Retardo Mental (AAMR) (Luckansson et al. 2002) o la nueva conceptualización de discapacidad intelectual de la American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) (Schalock *et al.* 2010).

Al respecto, el estudio más completo realizado en Chile sobre la formación para el trabajo de los jóvenes con discapacidad intelectual es el *Informe sobre la Situación Laboral en Educación Especial en Chile* (CEAS Ltda. 2002). En este informe se señala claramente que los modelos de formación laboral existentes no siguen, en general, una concepción teórica definida. La mayoría de estos modelos se desarrollan anclados en el paradigma clínico-rehabilitatorio, que tradicionalmente trata a la discapacidad como una enfermedad y a la diferencia como una desviación de lo normal, reduciendo a la persona a un rol muy pasivo, con su atención en las características negativas de las personas más que en los puntos fuertes.

En los tiempos actuales y bajo el paradigma social, que considera el fenómeno de la discapacidad principalmente como un problema social, donde la finalidad es que los jóvenes logren su plena integración social y que centra su solución en la necesidad de equiparar las oportunidades para la participación en las mejores condiciones de

igualdad, se desarrollan modelos de formación e inserción laboral de jóvenes con discapacidad intelectual totalmente vinculados con el entorno, modalidad que responde a demandas de los puestos de trabajo de una empresa o simplemente a las necesidades del mercado.(Vidal & Cornejo,2012) .

Concretamente, en el ámbito de la Educación Especial, el tipo de formación laboral para los jóvenes con Discapacidad Intelectual es realizada en los talleres laborales (Nivel laboral), los que aparecen estipulados en el Decreto N° 87/1990 del MINEDUC (p.40) y tienen como objetivo “proporcionar formación laboral y desarrollar habilidades polivalentes de acuerdo a los intereses, aptitudes y posibilidades laborales del medio a través de programas aprobados por el Ministerio de Educación”

Este tipo de formación laboral concibe la formación laboral unida a la educación especial, en el mismo establecimiento en el cual se ha desarrollado la educación previa y por lo tanto segregada. Esto obviamente no permite una formación contextualizada en las áreas sociales y laborales reales y va en contra de los principios de inclusión social.

A lo largo de la vida vamos enlazando diferentes transiciones que nos llevan a desarrollar nuevas experiencias en espacios distintos; el período de la escolarización en la etapa secundaria es especialmente emocionante: se abren ante nosotros retos de futuro relacionados con la vida adulta como el trabajo, continuar la formación, etc. que nos llevan a elaborar proyectos personales en los que la toma de decisiones es un reto continuo. Se trata de un proceso difícil para todos , pero especialmente para los jóvenes con discapacidad (Sanderson et al.,2008; Rusch el al.2009) en este caso, si las alternativas de formación son difíciles, más lo es el logro de objetivos relacionados con la inclusión social.

Estudios como los desarrollados por Valls y Jové (2001) y Rosselló y Verger (2008) muestran que los procesos de tránsito que conducen a las personas con discapacidad desde la escuela al mundo laboral raramente culminan en itinerarios laborales desarrollados en entornos ordinarios. La mayoría de las personas con discapacidad una vez que abandonan el centro escolar pasan a ser usuarias de las alternativas específicas, sean centros de día, centros ocupacionales o servicios de trabajo protegido.

El empleo es una actividad muy trascendental para todo ser humano en el desarrollo de su diario vivir, aportándole sentido y significado en su realización personal y calidad de vida. Para los jóvenes que presentan discapacidad intelectual, el empleo

contribuye a configurar la vida adulta, favoreciendo los procesos de la participación social y de estándar de vida (Pallisera & Rius, 2007), siendo de vital importancia el acceso a un mercado laboral regular, digno y de calidad cuando egresan de su proceso formativo entregado en el nivel laboral de un establecimiento de educación especial.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2009), demuestra que existe una carencia de empleo o de mantenimiento del mismo, existiendo altos índices de desempleo en países desarrollados como España, Alemania y Francia, presentando tasas del 10%, donde el porcentaje superior se da en personas que tienen menor nivel de educación, jóvenes y discapacitados; en Chile, la tasa de desempleo no supera el 7.3 %, según datos entregados por el Instituto Nacional de Estadística de Chile (INE, 2011).

Al profundizar en la población más afectada, se ha demostrado que entre los egresados los establecimientos educacionales que forman laboralmente a los jóvenes que presentan discapacidad, la mayoría no logra insertarse adecuadamente al mercado laboral y los empleadores, a su vez, no encuentran en los postulantes los perfiles de calificación requeridos (Bravo, Peirano, Sevilla y Weintraub, 2001).

De manera específica, en el ámbito de las personas con discapacidad intelectual, esto se evidencia en el primer Estudio Nacional de la Discapacidad en Chile (ENDISC-CIF, 2004, pg 51)) donde se señala que en el país: “ uno de cada 3 jóvenes y adultos con Discapacidad Intelectual leve realiza un trabajo remunerado, 1 de cada 4 personas con Discapacidad Intelectual moderada lo hace y en el caso de la discapacidad intelectual severa, sólo uno de cada 8 personas trabaja remuneradamente.”

Entre las diversas causas que permiten explicar y comprender el problema de la baja inserción laboral de los jóvenes con discapacidad intelectual en el país, se pueden mencionar las siguientes: a) formación de escuelas y centros de educación especial que no se ajustan a las necesidades de las empresas para una adecuada inserción laboral; b) falta en el país de cuerpos legales, normativas y reglamentos más específicos que regulen el empleo de las personas con discapacidad; c) necesidad de mayores fuentes de financiamiento a nivel de país, para el apoyo a la inserción laboral, en la empresa, de jóvenes con discapacidad intelectual; d) mayor compromiso social de la empresa privada; e) carencia de programas eficaces para apoyar la inserción laboral en la empresa de los jóvenes con discapacidad intelectual; y f) alto nivel de desempleo general a nivel nacional: 7,0 % (INE, febrero-abril 2011).

Concretamente, en el ámbito de la Educación Especial, el tipo de formación laboral para los jóvenes con Discapacidad Intelectual es realizada en los talleres laborales (Nivel laboral), los que aparecen estipulados en el Decreto N° 87/1990 del MINEDUC (p.40). y tienen como objetivo “proporcionar formación laboral y desarrollar habilidades polivalentes de acuerdo a los intereses, aptitudes y posibilidades laborales del medio a través de programas aprobados por el Ministerio de Educación” Otra mirada sobre el rol que desempeñan los talleres laborales de acuerdo a Mundaca (2002), citado por Gómez, Navarro y Rojas (2005 pg. 32), se traduce en: “procesos de enseñanza-aprendizaje cuya finalidad, de preferencia, es el desarrollo de destrezas y dominios que permitan su posterior inserción laboral. La clave de las intervenciones está en preparar al joven de manera de facilitar su acceso al mercado laboral, habilitándolo para que desempeñe alguna actividad productiva: La respuesta es preparar y fortalecer al joven para que sepa enfrentar al mundo”

Ambos planteamientos ponen énfasis en la inserción laboral de estas personas, sin embargo, esta instancia se ejerce dentro del mismo establecimiento, lo que no permite una formación que se encuentre más focalizada y contextualizada en las área social y laboral reales, dentro de las cuales se pretende insertar al joven.(Vidal & Cornejo,2012)

Así, la educación formal, en el contexto de la Educación Especial, no evidencia una real inserción laboral; en respuesta a esta problemática de nivel mundial, países como Estados Unidos, Canadá, la Comunidad Europea, Argentina y recientemente, en el año 2010, en Brasil, han implantado una estrategia de inserción laboral que desde la investigación cuenta con evidencia que promisoriamente ha entregado resultados satisfactorios (Kaye 2003).

Esta estrategia es denominada Empleo con Apoyo (en adelante EcA), que responde, según Jordán de Urríes y Verdugo (2007), a la nueva concepción de la discapacidad, fundamentado en los sistema de apoyo planteados por la Asociación Americana de Retardo Mental (AAMR) en el año 2002 (Verdugo & Jenaro, 2006) y actualmente, en la AAID (Schalock et al, 2010); asimismo, demuestra ser apropiado no sólo para jóvenes con discapacidad intelectual, sino también para jóvenes con discapacidad auditiva, visual, física, autismo, parálisis cerebral o enfermedad mental y jóvenes en procesos de exclusión social (Jordán de Urríes & Verdugo, 2011).

El EcA es una metodología de inserción laboral para personas con discapacidad con amplia evidencia basada en resultados (Jordán de Urríes, 2008); modelo que

empezó a desarrollarse en los Estados Unidos y Canadá en los años 70 y 80, desde donde se extiende paulatinamente al resto de los países occidentales (Fullana, Pallisera & Vilà , 2003; Pallisera & Rius, 2007) y que surge ante la necesidad de buscar alternativas para acceder al mundo del trabajo para aquellas personas con discapacidad que, incluso dentro del propio colectivo, mostraban mayores dificultades para acceder al empleo (Jordán de Urríes, 2010). En el estado español se considera al estadounidense Paul Wheman el teórico inspirador de esta metodología de trabajo (Fullana et al , 2003).

Así, se encuentra la Asociación Española para el Empleo con Apoyo (AESE) que, durante la década de los años 80, se formó para orientar y apoyar a las personas con distintos tipos de discapacidad en su inserción laboral.

Con los años, esta modalidad se fue extendiendo a muchos países de Europa, formándose en 1993 la Organización de la Unión Europea de Empleo con Apoyo (EUSE), con el propósito de facilitar el desarrollo del EcA en toda Europa, en ayuda de todas las personas con discapacidades significativas brindando oportunidades de empleo pagado y los apoyos necesarios y pertinentes para una adecuada integración al mundo laboral.

Esta organización a su vez, genera vínculos con otras organizaciones y asociaciones para intercambiar información y conocimientos sobre las buenas prácticas que se obtienen en el proceso de ejecución del modelo de EcA.

La Unión Europea lo define como una estrategia para ayudar a personas con discapacidades importantes (físicas, intelectuales, psíquicas, sensoriales y ocultas) a acceder, por elección propia, a un empleo real en un entorno integrado y con apoyos apropiados, con el fin de que pasen a ser ciudadanos económica y socialmente activos dentro de su propio ámbito local (EUSE, 2005).

Por la Fundación Emplea (2010), este modelo es entendido como un sistema de inclusión laboral que ofrece oportunidades de empleo a los jóvenes con discapacidades y los apoyos necesarios para que tengan éxito en el mantenimiento de su trabajo en el mercado laboral abierto.

La asociación Galesa (2011), señala que el EcA es un empleo remunerado que debe tener el precio de mercado abierto para las personas que tienen una discapacidad; es una actividad en un lugar de trabajo habitual en la comunidad y que una persona sin discapacidad realizaría.

En el Reino Unido, el EcA, es definido como una estrategia asociada, que permite a personas discapacitadas acceder y mantenerse a lo largo del tiempo en un

trabajo o negocio que emplea a trabajadores bien valorados (Base , 2009). A su vez, Evans (2009), Presidente de la Unión Europea de Empleo con Apoyo (EUSE), lo define como el otorgamiento de apoyo a personas con discapacidad o a otros grupos desaventajados para asegurar y mantener un empleo pagado en el mercado laboral abierto.

Los elementos centrales que considera el EcA en la Unión Europea son los siguientes: a) compromiso con el cliente para asegurar un acuerdo entre empresa y trabajador; b) prestación de ayuda en la identificación de las capacidades y preferencias laborales del sujeto; c) ubicación de la persona en un puesto de trabajo satisfactorio para ella; d) análisis del lugar de trabajo, características del mismo y apoyos disponibles; e) soporte en el empleo; f) determinación y entrega de información y ayudas suficientes para garantizar el éxito laboral; g) desarrollo de la independencia con la ayuda de los apoyos naturales; h) sustento profesional al empleado y a la empresa para asegurar la progresión laboral del trabajador (Jordán de Urríes & Verdugo, 2006).

Importante de destacar es la instalación de este modelo en Iberoamérica, y es la Fundación DISCAR , en Argentina, la que en 1991 se convierte en pionera al ocuparse de las personas con discapacidad intelectual, entregando herramientas que favorezcan el desarrollo de sus potencialidades para su plena integración social o laboral. Esta fundación también gestiona y realiza Seminarios que permitan los intercambios y el conocimiento de las distintas experiencias que se han ido implementando en algunos países del continente; por ejemplo, es el *II Simposio Iberoamericano de Empleo con Apoyo: Transitando el camino hacia la inclusión laboral*, realizado en Argentina en el 2010 y, en Brasil, los días 31 de mayo y 1 de junio de 2010, en la ciudad de Sao Paulo, el *I Seminario Internacional de Empleo con Apoyo*, con el título “*Desafíos y perspectivas*”, organizado por el Instituto de Tecnología Social ITS.

En Venezuela a su vez, la Asociación para el Desarrollo de la Educación Especial Complementaria (ASODECO) desarrolla desde el 1992, entre otras acciones, un programa de inserción laboral para personas con discapacidad intelectual.

A pesar de los beneficios de la modalidad de EcA , claramente establecidos por los investigadores ya mencionados, aun no hay posturas claras sobre las instituciones educacionales que deben hacerse cargo de la formación laboral previa a la inserción laboral.

Este también claramente demostrado que la formación laboral en talleres laborales segregados no alcanzan una buena inserción laboral a futuro y es por ello que

debemos nuevamente profundizar en el concepto de inclusión educacional y posteriormente la inclusión educacional para la formación laboral.

2.5 Inclusión educacional

La inclusión educativa es entendida por la UNESCO (2008) como un proceso en el que se minimizan las barreras al aprendizaje, abriendo la participación de todas las personas al sistema educativo.

Antes de hablar de educación inclusiva, se hacía mención a la integración, entendida como un la adecuación de la persona al espacio educacional, sin focalizarse en las modificaciones del entorno, eliminando barreras (UNESCO, 2008).

Basado en el concepto de atención a la diversidad, consolidado en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Especiales (UNESCO,1994), se comienza a pensar en la integración escolar, refiriéndose al acceso físico de personas con discapacidad a ambientes que habían sido exclusivos para personas sin discapacidad, sin que -en muchos casos- en este ambiente se realicen los ajustes para responder a las diversas necesidades de los estudiantes, evitando obstáculos y/o barreras en sus procesos de aprendizaje.

La educación inclusiva en cambio, busca asegurar el derecho a la educación a todos los estudiantes, considerando todas sus características y dificultades individuales permitiéndoles no solo el acceso a estos espacios, sino que también la participación plena en igualdad de oportunidades con sus pares. (.Lissi, 2013) De esta forma, la perspectiva de la educación inclusiva se basa en un cambio profundo en la forma de entender la discapacidad. Esto implica que es el sistema educativo quien incluye y se estructura para satisfacer la necesidad de todos sus estudiantes (Stainback & Jackson, 1999) y por lo tanto es en dicho sistema que recae la responsabilidad de hacerlo y no, como sería desde la perspectiva de la integración, el alumno quien debe integrarse. Así, la perspectiva inclusiva estaría asociada al Modelo Social de la Discapacidad, pues se focaliza en aquellos aspectos ambientales y de interacción con el contexto, más que en aspectos relativos al déficit (Moreno 2005).

2.5.1 Situación legal en Chile con respecto a la inclusión educacional

Haré un recuento histórico de la situación legal en nuestro país con respecto a la inclusión educacional de las personas con discapacidad.

En septiembre de 1990 se promulgo el Decreto Supremo de Educación 490 que establece normas para integrar a alumnos con discapacidad en establecimientos comunes. Este decreto señala además que es deber del Estado garantizar el ejercicio del derecho a la educación, y es el Ministerio de Educación quien debe procurar ofrecer opciones educacionales a niños y jóvenes con necesidades especiales, ofreciendo opciones educativas acordes a sus características (República de Chile, 1990).

En Enero de 1994 se dicta Ley 19.284 de Integración Social de Personas con Discapacidad que asume que la prevención y rehabilitación de las discapacidades constituyen una obligación del Estado y, asimismo, un derecho y un deber de las personas con discapacidad, de su familia y de la sociedad en su conjunto. Considera “persona con discapacidad” a quienes, como consecuencia de una o más deficiencias físicas, psíquicas o sensoriales, congénitas o adquiridas, previsiblemente de carácter permanente y con independencia de la causa que las hubiera originado, vean obstaculizada en a lo menos un tercio, su capacidad, educativa, laboral o de integración social (República de Chile, 1994)

En mayo del 2009, se promulga la Ley N° 20.201. Decreto 170. En este decreto se establece los requisitos, instrumentos y pruebas diagnósticas de los alumnos con necesidades educativas especiales que se beneficiarán de la subvención escolar. Se entiende “alumno con necesidades educativas especiales” como aquel que precisa ayudas y recursos adicionales en su proceso de aprendizaje y logro de los fines de la educación. Estas necesidades educativas especiales pueden ser de carácter permanente o transitorio (República de Chile, 2009).

En Febrero del año 2010 la Ley N° 20.422, descrita con anterioridad, sustituye a la Ley 19.284. Esta establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. Busca 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. Considera “persona con discapacidad” a aquella que teniendo una o más deficiencias físicas, mentales, 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 los demás (República de Chile, 2010).

2.5 .2 Inclusión universitaria de personas con discapacidad.

En cuanto a la inclusión universitaria de las personas con discapacidad, desde los planteamientos de Solís (en Jiménez 2002), dicha inclusión es relevante para la transformación de la Universidad, constituyéndose en un espacio que reconozca la diferencia como una característica social, cultural y política, pasando del mero análisis a las prácticas inclusivas.

Quesada y Monge (en Jiménez 2002) recalcan que en la práctica la universidad y su funcionamiento se ha sustentado en una perspectiva médica, asumiendo la discapacidad como un problema de quien la presenta. Esto es criticado por las autoras, quienes piensan que el sistema universitario debe transformarse, a favor de la eliminación de barreras para la inclusión de las personas con discapacidad.

Actualmente, en un contexto democrático que defiende la participación de todos, se defiende la inclusión universitaria de las personas con discapacidad, entendiendo que la Universidad debe adecuar sus procesos, tanto académicos como administrativos, con miras a responder a las necesidades de todas las personas (Stupp, 2002 en Jiménez , 2002). La Universidad como un sistema accesible implicaría: la participación de los estudiantes con discapacidad en las actividades que les conciernen, el derecho a organizarse, la presencia de valores positivos hacia las personas diferentes, su participación en los movimientos estudiantiles y otras actividades del espacio universitario dirigidas u organizadas por estudiantes, la toma de decisiones propias, el aprendizaje entre las personas con y sin discapacidad (Stupp, 2002, en Jiménez , 2002).

Para la inclusión universitaria de estas personas se hace necesario promover valores positivos en torno a las mismas, realizar actividades de concienciación y la eliminación de mitos, prejuicios y discriminación hacia el alumnado con discapacidad (Stupp, 2002, en Jiménez 2002).

En referencia a los elementos políticos y jurídicos, para la inclusión de las personas con discapacidad al espacio universitario se hace necesario observar y analizar los marcos normativos institucionalizados en la estructura universitaria, en tanto en éstos se delinear las estrategias y acciones en cuanto a la entidad docente, administrativa, estudiantil y social, en tanto el enfoque que los sustente influirá en una mayor o menor inclusión de las personas con discapacidad (Stupp, 2002, en Jiménez, 2002).

En cuanto a la dimensión administrativa, el acceso y la real inclusión de las personas discapacitadas implica una accesibilidad a los procesos que rigen la asignación

de becas, de nuevas plazas, de admisión, orientación vocacional y académica, entre otros elementos. Así mismo, en cuanto a la infraestructura física, la dimensión administrativa incide en la señalización en el campus, en el sistema de estacionamientos, la adecuación de bibliotecas, el acceso a transporte apropiado, etc. (Stupp, 2002, en Jiménez , 2002).

Al pensar en la malla curricular de la Universidad para la inclusión de personas con discapacidad, se hace relevante considerar la interdisciplinariedad como un elemento importante, en la medida en que esta puede constituirse en un aporte para el acceso y la calidad de vida de las personas con discapacidad, lo que se constituye en una riqueza para los propios profesionales. En esta dimensión, es importante también el acceso de estas personas a los/as docentes universitarios/as, así como también la flexibilidad en el diseño curricular, adecuándose a las necesidades educativas diferentes que presente el alumnado con discapacidad y contando con una apertura en el acceso, la metodología y los contenidos curriculares.

Los autores anteriormente señalados concuerdan que , en caso de ser necesario, se debiese contar con un apoyo profesional que asesore y brinde servicios a éstos/as estudiantes . Indican además que se debe propiciar una orientación laboral que implique a la persona con discapacidad en el proceso de elección de su formación de acuerdo a sus propios intereses .

Ante los requerimientos anteriormente mencionados, siguen prevaleciendo barreras que interfieren en la implementación de acciones tendientes a la inclusión de las personas que presentan una discapacidad cognitiva. Uno de los principales elementos sobre los que se construyen diversas barreras, según las investigaciones en torno al tema, es la discriminación hacia las personas con discapacidad y a su entorno. Al respecto, Jiménez y Huete (2002) mencionan que la discriminación hacia la población con discapacidad se presenta en distintos ámbitos, entre los que se encuentra el acceso a educación y a empleo, el desarrollo personal y la participación social. En este marco, las personas con discapacidad intelectual se ven enfrentadas al rechazo basado en el desconocimiento, en las distintas actividades de su vida diaria. En este sentido, Zastrow (2004, en Chima 2005) hace referencia a una falta de aceptación, basada en impresiones erróneas hacia la población discapacitada. En un mismo sentido, en Chima (2005) expresa que las personas con discapacidad creen que quienes no la presentan al interactuar tienden e intentar finalizar antes el encuentro y a distanciarse físicamente, junto con lo anterior creen que la interacción será negativa y estresante.

Los aspectos mencionados, entre otros, tienen una influencia en la forma cómo las personas con discapacidad enfrentan situaciones cotidianas, entre las que se encuentra la inclusión a espacios educativos.

Conscientes de que la inclusión ha dejado de ser un principio orientativo, para convertirse en un derecho de cualquier persona (Echeita & Ainscow, 2011), las instituciones universitarias han desarrollado en los últimos años políticas y prácticas inclusivas para personas con discapacidad. El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) define un contexto en el cual se debe promocionar el acceso de las personas con discapacidad a la universidad. Un ejemplo de ello es que la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, en su protocolo de evaluación para la verificación de títulos oficiales, incluya diversos aspectos relacionados con la igualdad de oportunidades de estudiantes con discapacidad (ANECA, 2008).

Por otra parte, la legislación en pro de la equidad que se comenzó a implementar en el año 2002 prohíbe la discriminación hacia los estudiantes con discapacidad que desean continuar sus estudios luego de la enseñanza secundaria. En este contexto, discriminación se define como la no implementación de las adecuaciones razonables, o la entrega de un trato menos favorable respecto a sus pares (Riddell et al., 2012).

Como podemos observar, la inclusión de las personas con discapacidad en la universidad no solo responde a una regulación normativa. Es un imperativo ético que tiene la sociedad y en los últimos años, se está haciendo un esfuerzo por mejorar su accesibilidad a la universidad. Sin embargo, las personas con discapacidad intelectual encuentran más barreras y dificultades que otros colectivos (Izuzquiza, 2012), por las características propias de su discapacidad. Quizá haya influido que hasta ahora, como afirma Amor Pan (2007), nos hayamos centrado bastante en sus necesidades especiales, dejando a un lado sus necesidades básicas, que esencialmente son las mismas que tiene cualquier ser humano.

2.5.3 Inclusión educacional de personas con discapacidad intelectual en otros países.

Un análisis de las experiencias de formación en el ámbito universitario de personas con discapacidad intelectual indica que los países anglosajones son los más avanzados (Egido et al. 2009).

En comparación a Latinoamérica, en los países europeos hay mayores avances en la inclusión de estudiantes con discapacidad, tanto en el ámbito legal como

en los servicios provistos para ellos en las diferentes instituciones y en los beneficios que les otorga el estado. Sin embargo, existe un reconocimiento por parte de los distintos investigadores, que aún existen varios desafíos pendientes (Lissi, 2013)

En los países del Reino Unido, durante los años 90 se realizó una importante inversión en las instituciones de Educación Superior para mejorar su infraestructura en términos de accesibilidad y para contar con algún tipo de apoyo específico para los alumnos con discapacidad (Adams & Brown, 2006). Actualmente, en todas las instituciones de Educación Superior del Reino Unido existen servicios de apoyo a los estudiantes con discapacidad (Riddell et al, 2012). En el *Trinity College* (Dublín) se desarrolla desde el año 2005 el programa de formación *Certificate in Contemporary Living* (CCL), de dos años de formación, dirigido a personas con discapacidad intelectual .El objetivo de este programa es promover la inclusión de las personas con discapacidad intelectual a través de un plan de estudios de 10 asignaturas, siendo dos de ellas optativas.

En Australia podemos mencionar la normativa “Una oportunidad justa para todos”, desarrollada por el *Department of Education and Training* desde 1990, impulsa la implementación en las universidades australianas de oficinas de atención a personas con discapacidad y el desarrollo de proyectos que fomenten su inclusión en la universidad. Entre ellos el programa de carácter experimental “*Up the hill*”, que se desarrolla en la *Flinders University*. A través de este programa, los alumnos con discapacidad intelectual pueden acceder a estudiar distintas materias universitarias de su elección, con el apoyo de un mentor.

En Canadá podemos mencionar el proyecto *Inclusive Post-Secondary Education* (IPSE), creado en 1987 se creó el programa “*On campus*” en la *University of Alberta*. En este programa se acepta a 11 alumnos que cursan estudios regulares y elegidos por ellos mismos durante 4 años. La evaluación de resultados del programa destaca sus aportaciones tanto en la formación de los alumnos como en la mejora de la calidad docente de la universidad (McDonald & col., 1997).

En los Estados Unidos tenemos el proyecto *Think College del Institute for Community Inclusion* (ICI), en cuyo marco se ha creado el *Consortium for Postsecondary Education for Individuals with Developmental Disabilities*, que reúne los diferentes proyectos de inclusión universitaria que se llevan a cabo en el país.

EEUU tiene una gran diversidad de iniciativas desarrolladas en este ámbito, con más de 60 experiencias actualmente vigentes en distintos estados.

Sin embargo podemos decir que los norteamericanos son pioneros en llevar a la acción el concepto de que la Universidad es un derecho para todos con la creación de la Universidad de Gallaudet, Washington, en 1864, universidad dirigida exclusivamente a alumnos con discapacidad auditiva. Luego, en la década del 50 algunas universidades, como la Southern Illinois University, comenzaron a acoger alumnos con diferentes tipos de discapacidad ofreciendo servicios y adecuaciones para su inclusión (Moreno, 2005).

Refiriéndose a lo que ocurre en España, Diez et al. (2011) indican que sólo un 4% de las personas con discapacidad en edad de cursar estudios superiores logran acceder a ella, mientras que en la población general ese porcentaje alcanza el 20%. No obstante, a pesar de esas cifras, estos autores destacan que hoy la situación es mejor que hace unos años atrás. (Lissi,2013).

Algunos factores que han contribuido al incremento de estudiantes con discapacidad en las universidades son los distintos servicios, programas y unidades de atención a universitarios con discapacidad que existen en la mayoría de las universidades españolas (Diez et al., 2011). Estos servicios se originan y desarrollan principalmente en la década de los 90 y han aumentado considerablemente a partir del 2000 (Diez et al., 2011). Una crítica que hacen Diez et al. (2011) es que si bien casi todas las instituciones cuentan con algún tipo de servicios, existe gran diversidad en su estructura, funcionamiento, financiamiento y actividades que desarrollan. Estos autores apuntan a la necesidad de desarrollar lineamientos claros y compartidos que permitan generar condiciones de equidad para estos estudiantes en todas las instancias académicas.

En los países de América Latina y el Caribe el marco institucional y legal sobre la inclusión social de las personas con discapacidad muestra una tendencia regional a reconocer que la inclusión de personas con discapacidad en la Educación Superior es un asunto de derechos humanos. Por otra parte, todos los países cuentan con una instancia reguladora nacional de la discapacidad. En el caso de Chile, es el Servicio Nacional de la Discapacidad, SENADIS.

Es destacable el caso particular de Brasil, país en que la inclusión de alumnos con discapacidad sensorial y motora, es un requisito, para que los centros de Educación

Superior sean autorizados, reconocidos y acreditados, junto con las adecuaciones del ambiente universitario necesarias para dichos alumnos (Moreno, 2005).

La legislación elaborada para la inclusión de personas con discapacidad en la Educación Superior en Latinoamérica, se focaliza fundamentalmente en el ingreso, pero no en la permanencia, progreso y egreso de los alumnos con discapacidad, materias en las que es necesario un mayor avance. Es por esto que alrededor de los años 90, surge en América Latina la necesidad de incorporar temáticas relacionadas con la discapacidad y la educación superior. Así, es posible identificar distintas iniciativas en universidades latinoamericanas, destacándose países como Argentina, Costa Rica, Brasil y Colombia.

Todas las iniciativas anteriormente señaladas se han visto favorecidas por la formación de redes de educación superior inclusiva entre instituciones, lo que ha fortalecido el trabajo en países como Argentina, Colombia y recientemente Chile.

En esta misma línea, un avance importante, es la existencia de la Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y Derechos Humanos, constituida en el año 2009. Esta red trabaja a escala nacional y regional y es un interlocutor estratégico ante los gobiernos. Esta y otras redes similares son, asimismo, los protagonistas indicados para articular de manera muy significativa identidades locales y regionales, y colaborando activamente en la superación de las fuertes asimetrías que prevalecen en la región y en el mundo frente al fenómeno global de la internacionalización de la Educación Superior (CRES 2009) .

En la actualidad en el país, existen algunas instituciones de educación superior que cuentan con sistemas de admisión especial para estudiantes con discapacidad. Sabemos además, que cada día son más las instituciones que incorporan estudiantes con discapacidad a su alumnado y que muchas de ellas están iniciando o haciendo avances en el proceso hacia una mayor inclusión.

Con respecto a la discapacidad intelectual, considerando que es una de las variables de estudio de esta investigación, queremos mencionar en algunos países de habla hispana a varias Universidades que han desarrollado programas de formación socio-laboral para personas con discapacidad intelectual en el ámbito universitario, con características similares al que es el objeto de estudio de la presente tesis.

2.5.4 Programas de formación socio-laboral insertos en un contexto universitario.

- **Programa Promentor**

En España, se ubica el Programa Promentor, de la Universidad Autónoma de Madrid, dirigido a formar en el ámbito universitario a personas con discapacidad cognitiva y a fomentar el empleo con apoyo en entornos laborales ordinarios (Fundación Prodis, 2011).

Este programa nace en el año 2005, fruto de la colaboración entre la Universidad Autónoma de Madrid y la Fundación Prodis. En él, se considera a la inclusión laboral de personas con discapacidad cognitiva como un derecho, el cual les ha sido negado a consecuencia de la inexistencia de espacios formativos que se hagan cargo de brindar las herramientas necesarias para que estos puedan desarrollar sus potencialidades (Fundación Prodis, 2011).

El grupo objetivo del programa son los y las jóvenes con discapacidad intelectual, que tengan entre 18 y 30 años. El programa posee una duración académica de dos años, en los cuales los y las estudiantes son formados en una tradición educativa humanista, haciendo hincapié no solo en la adquisición de habilidades y competencias de carácter instrumental, sino —también— en el desarrollo de sus capacidades de socialización y convivencia. (Fundación Prodis, 2011).

Los objetivos específicos que busca cumplir el programa Promentor, son los siguientes: proporcionar una formación laboral personalizada, capaz de facilitar la inclusión en empresas en las cuales trabajan personas que no necesariamente poseen discapacidad intelectual; ofrecer asesoría, seguimiento y apoyo permanente, con el fin de que la persona logre conseguir estabilidad laboral en el puesto en que se desempeña; entregar herramientas para la formación profesional continua de personas con discapacidad intelectual; y, finalmente, favorecer una inclusión plena en la comunidad laboral por parte de la persona con discapacidad cognitiva (Fundación Prodis, 2011).

En cuanto a los resultados alcanzados por Promentor, se puede señalar que han sido sobresalientes, tomando en consideración los siguientes datos: la tasa de graduación alcanza el 100% de las y los alumnos; el porcentaje de empleabilidad llega a un 92%; el 74% de los graduados con empleo, poseen uno de carácter indefinido; los

sectores en los que se ha conseguido la inclusión laboral de las y los jóvenes con discapacidad intelectual, van desde la administración pública hasta la prensa y publicidad, pasando por la banca y los centros comerciales (Fundación Prodis, 2011).

En junio de 2014 se graduó la 8ª promoción. En total, 115 alumnos han egresado en el Programa Promotor. (Izuzquiza & Rodriguez 2014).

- **Proyecto: Conquistando espacios de ciudadanía.**

Universidad de Deusto. Bilbao. España.

Programa de formación laboral para personas con discapacidad intelectual en el espacio universitario. Universidad de Deusto. Bilbao.

Los deseos expresados por las personas con discapacidad intelectual y por sus familias en relación a una formación específica para el empleo provocaron que, en el año 2013, la Asociación Uribe Costa afrontara el reto de poner en marcha un Programa de Formación Laboral que ha ido creciendo estrechamente vinculado a la colaboración establecida con la Universidad de Deusto.

La Asociación Uribe Costa es una Asociación de familias de personas con discapacidad intelectual que nació con entidad jurídica propia hace más de treinta años en la comarca vizcaína del mismo nombre, con la intención de trabajar para que sus familiares con discapacidad intelectual fueran considerados ciudadanos de pleno derecho en igualdad de condiciones que el resto de la población con y sin discapacidad.

Sin lugar a dudas, esta lucha compartida por convertir el sueño de la plena ciudadanía de las personas con discapacidad en derechos tuvo su colofón con el reconocimiento normativo de éstos en 2006 a través de la aprobación de la Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad a la cual se adhirió España en 2008. Pero como todos sabemos, del reconocimiento de los derechos subjetivos a la realidad diaria de cada persona, a la posibilidad de un proyecto de vida elegido en un contexto inclusivo de igual consideración, dista un gran camino.

Con la misión de hacer cada vez menor esta brecha nace el Programa de Formación Laboral de Uribe Costa. Nace desde ese espíritu que define nuestra razón de ser, desde el reto de que aquellos sueños que nos llevaron a formar parte del

movimiento asociativo, que luego tomaron forma de derechos, mejor hoy que mañana, se conviertan en realidades, en hechos cotidianos.

En este camino hacia la igualdad de las personas con discapacidad intelectual, consideramos de vital importancia el compromiso del entorno y concretamente del tejido empresarial y social como agentes facilitadores de oportunidades. Desde la Asociación Uribe Costa asumimos el desafío de la conquista de diferentes espacios de la ciudadanía como herramientas que generen redes y alianzas, que construyan una sociedad más democrática e igualitaria, para así hacer frente a una realidad que, hoy por hoy, plantea serias dificultades de inclusión social y laboral.

Este Programa nace gracias a la colaboración a tres bandas entre personas con discapacidad intelectual, familias y profesionales, durante el curso 2013-2014. Surge desde el deseo de prolongar la formación más allá de los 20 o 21 años (según los casos); edad a la que concluye la etapa educativa reglada para las personas con discapacidad intelectual. Una formación para el empleo que otorgue la cualificación necesaria para el acceso al mundo laboral de una forma inclusiva.

Las acciones formativas están dirigidas a desarrollar las competencias específicas que potencien la cualificación del alumnado en el perfil de “Auxiliar Administrativo”. En ellas se fomenta el entrenamiento en aquellas competencias profesionales que proporcionen las herramientas necesarias a los alumnos para responder de manera exitosa a las demandas que existen en el mundo laboral y promover el desarrollo de las destrezas y conocimientos necesarios para desarrollar a posteriori las actividades específicas que exija la práctica en el puesto de trabajo.

- *Áreas curriculares o asignaturas del primer año:*

- Actualidad (Habilidades cognitivas funcionales)
- Contabilidad y Finanzas inclusivas I
- Desarrollo personal I
- Habilidades sociales I
- Competencias laborales I
- Herramientas de oficina
- Auxiliar administrativo
- Informática I

- *Áreas curriculares o asignaturas del segundo año:*

- Orientación Laboral
- Contabilidad y Finanzas inclusivas II

- Desarrollo personal II
- Habilidades sociales II
- Competencias laborales II
- Archivo y Clasificación
- Autonomía Personal
- Informática II

En el módulo teórico-práctico se trabajan competencias funcionales en términos de desarrollo personal y social, potenciando habilidades laborales específicas relacionadas con el ámbito profesional, y habilidades transversales como habilidades sociales, desarrollo personal y emocional, autonomía personal e inclusión en la comunidad. Las competencias específicas han sido las siguientes:

- Adquisición y mantenimiento de las relaciones sociales y con el entorno, así como el conocimiento de las normas básicas de interacción interpersonal.
- Conocimiento de los diferentes recursos existentes en la comunidad, fomentando el uso de aquellos que favorezcan su desarrollo personal para potenciar su inclusión en la comunidad.
- Construcción de una personalidad moral autónoma basada en la autoestima, las buenas relaciones interpersonales y en la elaboración de un proyecto de vida personal satisfactorio.
- Autonomía personal, fundamental para el desarrollo de una vida satisfactoria.
- Refuerzo de capacidades cognitivas y conocimientos relativos a aprendizajes académicos que tienen aplicación directa en el desarrollo de la propia vida.
- Adquisición de habilidades de manejo de tecnologías de información y comunicación gracias al uso de diferentes herramientas.
- Entrenamiento en aquellas competencias profesionales que permitan responder de manera exitosa a las demandas que existen en el mundo laboral, promoviendo la inserción en el mercado actual de trabajo
- Adquisición de habilidades necesarias para alcanzar un nivel de preparación óptimo, con el fin de que las personas puedan desarrollar los conocimientos específicos del perfil de auxiliar administrativo.
- Desarrollo en el entorno de puesto de trabajo real, todas aquellas competencias que se han introducido en los bloques anteriores.

El módulo de prácticas se lleva a cabo en empresas ordinarias de Vizcaya con las que previamente se ha establecido un convenio de colaboración, con el fin de desarrollar “in situ” todos aquellos contenidos teóricos funcionales que han sido trabajados en la formación, para que todos los aprendizajes llevados a cabo puedan desarrollarse en los entornos naturales laborales a los que se pretende acceder con posterioridad.

En el módulo de prácticas se desarrolla una metodología similar a la del empleo con apoyo, acompañando a los alumnos en todo su proceso de adaptación e inclusión laboral (Shalock , 2013).

El compromiso de la Universidad de Deusto y, más concretamente, de la Facultad de Psicología y Educación con la inclusión socio-educativa de las personas con discapacidad se remonta a varias décadas. Sus orígenes podemos encontrarlos en la apuesta de la Facultad por implementar un Máster en Educación Especial allá por el año 1987. Desde entonces, la Facultad y la Universidad ha ido enriqueciendo su oferta formativa, tanto en grados como en postgrados, y la oferta investigadora en este ámbito.(Cabezas & Florez 2015)

En otro sentido, esta experiencia ha enriquecido también a la Universidad. Como señalan algunos autores (Arnau & Villa , 2009, pg. 49) “la Universidad todavía hoy sigue siendo un espacio un tanto hostil e inaccesible para muchas personas con discapacidad”.

La presencia de personas con discapacidad en la Universidad es anecdótica y todavía son muchas las Universidades que carecen de servicios y programas destinados a responder a las necesidades del alumnado universitario con discapacidad. Las barreras de todo tipo, arquitectónicas, de comunicación, didácticas, actitudinales... siguen estando presentes.

Continúa siendo, por tanto, una asignatura pendiente para la universidad presentarse como un espacio amable, acogedor, accesible para todos, también para aquellas personas con capacidades y funcionamiento diversos; transformarse en un espacio que abandere la ‘transversalidad’ de la discapacidad en todos los ámbitos del saber y el reconocimiento del término ciudadano -sujeto de derechos y deberes civiles y políticos que especifican su libertad y autonomía en el marco de la igualdad formal y legal, dentro de una estructura estatal democrática que posibilite su ejercicio- como condición universal para las personas con discapacidad (Etxeberria, 2008).

- **Proyecto Reddo . Universidad Complutense de Madrid .Fundación Down Madrid. España.**

El Proyecto Reddo es un proyecto educativo y social, basado en la metodología de Aprendizaje y Servicio, en el cual adultos con discapacidad intelectual se forman como auxiliares docentes en Tecnologías de la Información y la Comunicación, dirigiendo posteriormente su apoyo docente a jóvenes con discapacidad intelectual.

A lo largo de su andadura, el Servicio TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) ha colaborado de forma estrecha con el mundo universitario. El caso del proyecto Reddo es un ejemplo de colaboración entre la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid y el Servicio TIC de Down Madrid.

Los objetivos específicos del proyecto Reddo son los siguientes:

- Proporcionar a jóvenes con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual estrategias para convertirse en auxiliares docentes de aula tecnológica.
- Desarrollar una metodología específica para personas con discapacidad intelectual en técnicas didácticas.
- Diseñar conjuntamente, profesionales y personas con discapacidad intelectual, una metodología específica para enseñar el uso de las TIC a jóvenes con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual.
- Desarrollar en alumnos con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual de educación primaria/secundaria habilidades y destrezas que les faciliten su acceso al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
- Aplicar del modelo desarrollado, evaluando y analizando la experiencia en la que jóvenes con síndrome de Down y/o discapacidad intelectual forman a otras personas con discapacidad intelectual.

Reddo es un proyecto educativo y social, basado en la metodología educativa de Aprendizaje y Servicio (ApS), mediante la cual se capacita a adultos con discapacidad intelectual como auxiliares docentes en Tecnologías de la Información y Comunicación. El aprendizaje y servicio es una propuesta pedagógica-educativa que parte de la premisa

de la solidaridad, no solo como contenido de enseñanza, sino también como una fuente de aprendizaje. Además es fuente generadora de la participación ciudadana activa, así como novedosa de aprender contenidos, adquirir competencias y habilidades y modificar actitudes, si es planificada adecuadamente. Puig (2007) define la metodología ApS como “*Una propuesta educativa que combina el proceso de aprendizaje y servicio a la comunidad, en un único proyecto bien articulado en el que los participantes aprenden, a la vez que trabajan en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo*”.

El proyecto, a lo largo de los 4 cursos lectivos desarrollados, ha ido modificándose en función de las características de los alumnos que se han ido incorporando. En total, son 42 los alumnos que han participado en este proyecto. Actualmente, 8 auxiliares docentes participan en la formación de los alumnos de edad escolar.

El proyecto se desarrolla con la colaboración de profesorado de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, quienes contribuyen diseñando la metodología, programando, preparando e impartiendo algunos de los módulos teóricos. Asimismo, durante el curso 2013-2014, gracias a que el proyecto fue seleccionado en la IX Convocatoria de subvenciones a Proyectos de Cooperación al Desarrollo de la Universidad Complutense de Madrid, se contó con dos alumnas en prácticas académicas extracurriculares, quienes dieron un gran impulso en la creación de los materiales.

La formación se estructura en módulos:

- *Módulo de formación básica.* Este módulo permite a los alumnos adquirir competencias didácticas y pedagógicas que aplicará posteriormente, durante el periodo de prácticas. Las sesiones teóricas se llevan a cabo un día a la semana con una duración de una hora y media.
- *Modelo instruccional I.* Este módulo desarrolla contenidos referentes a los procesos de sensibilización, de planificación de clases y de aprender a enseñar.
- *Modelo instruccional II.* Este módulo desarrolla contenidos relacionados con el rol del profesor, el modelo social del aula, nociones sobre modificación de conducta, estilos del profesor y seguridad en la red.

- **Programa CAPACITAS.**
Universidad Católica San Antonio de Murcia.

El programa surge a propuesta de la Fundación GMP, entidad que plantea la iniciativa al Presidente de la Universidad Católica San Antonio de Murcia (UCAM), Dr. José Luis Mendoza Pérez, dado el carácter social y humano que presenta. Se instaura en el curso académico 2012-2013.

La innovación de este proyecto radica en la inclusión de jóvenes con discapacidad intelectual en entornos universitarios. Desde su inicio, se fomenta la participación de todos los docentes de las diferentes titulaciones, tanto en el ámbito académico como en el de la difusión y divulgación de la experiencia.

La formación consta de dos cursos académicos que, una vez concluida, dota al estudiante del Título Propio Universitario denominado: *Técnico de Empresas y Actividades Sociolaborales*.

- **Objetivos y fases de desarrollo.**

El programa soporta dos objetivos principales centrados en la inserción socio-laboral, la formación y la sensibilización.

En primer lugar, el proyecto promueve la formación de nuestros alumnos con discapacidad intelectual para un correcto desempeño laboral. En relación con este objetivo tenemos que indicar que no sólo nos centramos en competencias puramente laborales, sino también potenciamos competencias personales que favorecen un buen desempeño profesional, aspecto que se desarrolla con detalle en el próximo apartado.

En segundo lugar, el programa busca la sensibilización de las empresas, considerando este punto como un aspecto primordial para la futura inserción laboral de las personas con capacidades diversas.

Con estos dos objetivos, por tanto, se persigue una inserción socio laboral total de las personas con discapacidad intelectual. En este sentido, se engloba tanto un trabajo

académico en la universidad, como un trabajo externo, centrado en el conocimiento del programa, sin olvidar las ventajas que tienen para las empresas la participación activa en este tipo de proyectos.

El programa consta de dos cursos académicos. Un primer año dedicado a una formación puramente académica, durante el cual se trabaja una formación básica, profesional y personal, a la vez que se van configurando los perfiles profesionales de cada uno de los alumnos, en función de sus propios intereses y capacidades reales.

Durante el segundo curso académico se siguen potenciando las competencias que desarrollarán y precisarán en el mundo laboral, aunque el eje central de este curso serán las prácticas tanto internas como externas, a través de las cuales los alumnos puedan poner en funcionamiento los conocimientos adquiridos durante el tiempo de formación. Estas prácticas están sujetas a la metodología del Empleo con Apoyo (en adelante EA).

Esta división del programa en un año teórico y un año práctico aporta al alumno la confianza suficiente para afrontar las prácticas externas de una manera óptima, disponiendo de las competencias suficientes para llevar a cabo este punto crucial en su formación.

○ **Estructura del programa formativo**

Las asignaturas que cursan los alumnos de este programa durante los dos cursos se pueden agrupar en tres bloques interrelacionados (cuadro 1):

- Competencias básicas: centradas en la lectoescritura, aspectos matemáticos, acercamiento a la tecnología.
- Competencias específicas para el desempeño laboral: relacionadas con la búsqueda del perfil laboral, desarrollo de competencias en diferentes ámbitos laborales, desempeño real de tareas en prácticas en empresas.
- Competencias personales: relacionadas con el control de las emociones, fomento de relaciones interpersonales adecuadas, control y manejo del tiempo y autonomía en la vida personal y profesional.

En CAPACITAS se lleva a cabo una metodología basada en la enseñanza individualizada, centrada en las particularidades y necesidades del alumnado. Es por esto que los grupos que componen cada curso son reducidos, no superando los 12 alumnos/as. De hecho, si es necesario, el grupo se subdivide, contando con dos profesores

vinculados a cada una de las materias, circunstancia que permite respetar los distintos ritmos de aprendizaje, y llevar un seguimiento personalizado y adaptado a cada caso.

A pesar de la heterogeneidad que, de manera natural, presentan estos grupos de alumnos, planteamos una serie de requisitos previos que favorezcan un buen rendimiento en el programa, entre los que se encuentran:

- Ser mayor de edad.
- Tener reconocido un 33% de discapacidad, en el que se recoja la discapacidad intelectual.
- Haber adquirido unas competencias académicas básicas: saber leer, escribir y realizar operaciones matemáticas mínimas (sumar, restar, multiplicar y dividir).
- Tener motivación para estudiar y trabajar.

Además, se valora de manera muy positiva que el solicitante tenga experiencia en el ámbito laboral o cursos destinados al desarrollo de competencias profesionales. Todos estos requisitos hacen que nuestros alumnos puedan beneficiarse de nuestra formación de manera óptima, adecuando sus capacidades a las exigencias del programa.

El profesorado que imparte docencia en el programa formativo CAPACITAS está altamente cualificado y pertenece en su mayoría al Departamento de Educación de la UCAM. Aunque también existen profesores vinculados al programa de otros departamentos o titulaciones como Psicología, Enfermería, Terapia Ocupacional o Periodismo. El profesorado se adscribe a diferentes ramas de conocimiento, lo que hace que el aporte al programa sea multidisciplinar.

Las prácticas de los alumnos del Programa Capacitas se desarrollan dentro de su segundo curso de formación, y están compuestas por un primer periodo en el que el alumnado, previamente formado en prevención de riesgos laborales y definido su perfil, se enfrenta a un *pre-practicum* dentro de las instalaciones de propio campus universitario. Las tareas a desarrollar en este momento están coordinadas por el profesor de competencias laborales y seguidas por el equipo de preparadores laborales. Abarcan un amplio abanico de tareas: desde administrativas hasta las más específicas del sector servicios, tanto en cafetería como en las diferentes tiendas y reprografías del campus. Estas pre-prácticas en el propio ámbito de la universidad aportan seguridad

al alumno, al igual que permiten que se pueda seguir perfeccionando el perfil profesional que se ha realizado en momentos anteriores del programa.

Seguidamente, previo rastreo y prospección laboral, el equipo de EA ubica a cada estudiante en el puesto de trabajo más adecuados a su perfil. El periodo de prácticas consta de tres meses en los cuales el alumno inmerso en entornos laborales normalizados es seguido por su Preparador Laboral. Esta figura fundamental en la metodología de EA tiene una finalidad clave que es la inserción e integración laboral en entornos ordinarios.

Cabe recordar que el EA surge después de un largo proceso de transformación y sensibilización por parte de los familiares, asociaciones e instituciones y de su lucha por los derechos de las personas con discapacidad, defendiendo el principio de normalización e inclusión social y laboral de las personas con capacidades diversas.

El Preparador Laboral debe poseer una intuición personal para la búsqueda de otro de los agentes protagonistas en este proceso: el apoyo natural. Esta figura será la persona que quedará destinada dentro del ámbito laboral a apoyar, ayudar e integrar al trabajador con capacidades diversas.

Al igual que el Preparador Laboral, el apoyo natural ha de reunir unas características comunes a este y será, en gran parte de los casos, algún otro trabajador que se haya implicado en el proceso voluntariamente y haya mostrado una actitud tendente a la colaboración desde el principio, por iniciativa propia.

Por último, cuando las necesidades de apoyo son significativas, este apoyo natural puede actuar en pro de la persona con discapacidades diversas, lo que se denomina círculo de apoyo.

Este círculo está compuesto por personas cercanas a la persona con discapacidad, en la mayoría de los casos voluntarias, que se comprometen a trabajar juntas para que la integración del trabajador sea plena y, a la vez, exitosa.

Finalmente, no podemos olvidarnos de otro de los componentes necesarios en este proceso, el empresario. Una empresa bien informada y trabajada, a priori es un entorno de trabajo seguro. (Cabezas & Florez , 2015).

- **Programa Espazo Compartido**

También en España, se encuentra el Programa Espazo Compartido, desarrollado por la Universidad de La Coruña, cuyo objetivo es formar en habilidades socio laborales generales a jóvenes con discapacidad cognitiva. Este programa ha surgido en colaboración con el Programa :Diploma en habilidades laborales impartido en la Universidad Andrés Bello , objeto de estudio de esta tesis. (Universidad de La Coruña 2013).

La meta principal de Espazo Compartido, es facilitar la inclusión a nivel universitario de personas con discapacidad intelectual, ofreciendo un proyecto formativo ajustado a las necesidades especiales que los y las estudiantes presentan. Asimismo, se busca elevar la autoestima de los alumnos a través de la asesoría brindada por los y las profesionales del programa, entregando herramientas para que los estudiantes puedan, junto a sus familias, elaborar proyectos de vida que los satisfagan a nivel humano (Universidad de La Coruña, 2013)

En Espazo Compartido se da una importancia superlativa al diseño personalizado de la ruta de estudio de las y los alumnos, sin descuidar en ningún momento el apoyo permanente por parte de los miembros del programa (Universidad de La Coruña, 2013).

En lo que respecta a las clases y sus contenidos, éstas se organizan de manera consensuada entre la totalidad de los profesionales que forman parte del programa, existiendo en todos los casos dos dimensiones complementarias: la teórica y la práctica. Cada una de las materias es desarrollada en aula por una pareja de docentes, permitiendo un incremento de la atención y seguimiento individualizados hacia cada alumno y alumna (Universidad de La Coruña, 2013).

- **Programa DEMOS**

- **Pontificia universidad de Comillas. España.**

Siguiendo en España tenemos el proyecto DEMOS es un programa puesto en marcha por la Universidad Pontificia Comillas y la Fundación Síndrome de Down de Madrid cuyo objetivo es ofrecer formación postobligatoria a jóvenes con discapacidad intelectual en el entorno de la Universidad. El próximo curso académico 2015-2016 es

el cuarto de funcionamiento de los Programas Formativos EDUCADEMOS Y TECNODEMOS. Desde su inicio, un total de 79 alumnos han tenido la oportunidad de adquirir una formación integral en cada uno de los ámbitos.

España sigue siendo el país de la comunidad europea que más experiencias de inclusión educacional en el ámbito universitario reporta.

- **Programa Universidad Incluyente**
Universidad de Anáhuac. México.

Siguiendo por los países latino americanos , el año 2010, docentes de la Universidad de Anahuac, México, visitaron la Universidad Andrés Bello para recoger su experiencia en el desarrollo de este tipo de programa, con el fin de realizar un programa similar en México. Posteriormente, implementaron el programa “Diplomado en Desarrollo de Habilidades Sociales y Vocacionales en Comunicación” o “Diplomado en Desarrollo de Habilidades Sociales y Vocacionales en Turismo”, en el marco del Programa Universidad Incluyente.

Ambos diplomados cuentan con dos semestres de duración en los que se imparten materia como: Habilidades de Comunicación, Fotografía Digital e Ilustración en Computadora.

El objetivo del Programa Universidad Incluyente es que sus alumnos desarrollen habilidades personales, sociales y vocacionales, con miras a la posterior inclusión laboral, implementando las adaptaciones curriculares necesarias para cada alumno.

Junto con lo anterior, se lleva a cabo un trabajo con los alumnos que no presentan una discapacidad, en función de que aprendan a vivir en un ambiente de inclusión y respeto por todas las personas.

La evaluación del programa ha arrojado resultados favorables, en tanto se ha constatado una mejora en las percepciones de los alumnos sin discapacidad hacia aquellos que presentan una discapacidad intelectual y que se han incluido al espacio universitario.

La investigación bibliográfica ni la exploración web encontró experiencias similares en países de centro américa.

Es por ello que nos vamos a Argentina a la misma Casa de estudios mater de este programa de doctorado.

- **Formación para el empleo en el ámbito universitario**
Pontificia Universidad Católica Argentina
Santa María de los Buenos Aires.

El programa de Formación para el Empleo en el Ámbito Universitario surge el año 2008, en el Departamento de Psicología y Psicopedagogía de la Pontificia Universidad Católica Argentina. (UCA.2011)

Es programa está orientado a propiciar la adquisición de competencias en jóvenes con discapacidad intelectual, a través de la activación de los recursos personales y la estructuración de un sistema de apoyos que les permitan la participación activa en la construcción del conocimiento, fortalecimiento de las habilidades y de las responsabilidades personales y laborales, mediante la inclusión en el entorno universitario.

Su objetivo es entregar a personas con discapacidad intelectual una formación especializada e inclusiva para el empleo, adecuada a las necesidades de dichas personas. En este marco, la formación que se les brinda incluye capacitación en entornos abiertos de trabajo, bajo una perspectiva de empleo con apoyo, es decir, ejerciendo una actividad laboral en un espacio normalizado, pero con un acompañamiento permanente y personalizado. Además, se realizan tutorías individuales cada cierto tiempo a cada uno de los alumnos.

El curso está estructurado en cuatro cuatrimestres. Los dos primeros presentan una modalidad teórico – práctica en los que se abordan competencias laborales y habilidades personales para el mundo laboral. El tercer cuatrimestre tiene un carácter eminentemente práctico, centrándose en realizar una estancia en una empresa, con miras a incluirse paulatinamente en el mundo laboral.

El curso finaliza con un cuatrimestre dirigido a la capacitación en entornos laborales reales, con la metodología de empleo con apoyo, tal como se mencionó anteriormente.

Cabe mencionar que en este curso, cada alumno puede realizar en el tiempo que se acomode a su capacidad las materias que incluyen los diferentes cuatrimestres, adaptándose a las necesidades educativas particulares que presenten los mismos.

De aquí, ya cercanos, llegamos a nuestro país y podemos mencionar entonces a los únicos tres programas de formación socio-laboral para personas con discapacidad intelectual en el ámbito universitario que se imparten a la fecha.

- **Programa de Formación e Integración Socio Laboral**
Universidad Central de Chile

La Universidad Central de Chile, cuenta con un Programa de Formación e Integración Socio laboral para Jóvenes con Discapacidad Intelectual cuyo objetivo es entregar formación y apoyo personalizado, que facilite la transición de dichos jóvenes al mundo laboral, aportando a la inclusión social de los mismos (UCEN, 2014).

Esta iniciativa se remonta al año 2006, cuando se pone en funcionamiento gracias a la gestión de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Central, en conjunto con la fundación HINENI. Esta organización civil tiene por objetivo trabajar en la inclusión de personas con capacidades diferentes en diversos ámbitos de la vida social, en lo que definen como la ampliación de la gama de oportunidades que las mismas poseen (UCEN, 2014).

El Programa de Formación e Integración Socio laboral para Jóvenes con Discapacidad Intelectual tiene su base en un modelo denominado “Empleo con apoyo”, el cual consiste en brindar un conjunto de servicios a las personas con discapacidad intelectual, que les permitan no solamente ingresar al mundo laboral, sino que — además— conseguir estabilidad a lo largo del tiempo en sus respectivos empleos.

Es necesario indicar, adicionalmente, que el objetivo que persigue este modelo es que los hombres y mujeres que presentan este tipo de dificultad en lo que respecta al aprendizaje, puedan ingresar a empresas en las cuales el común de los trabajadores/as no posea esta condición. En otras palabras, el sentido último del modelo es que se genere una integración real entre aquellos/as que tienen discapacidad intelectual y aquellos/as que no (UCEN, 2014).

Otro de los aspectos relevantes a ser destacados, es que el programa desarrollado por la UCEN tiene un carácter eminentemente personalizado. O sea, concentra sus esfuerzos en la elaboración de un plan que toma en consideración las fortalezas y debilidades propias de cada uno de los y las integrantes del programa (UCEN, 2014).

Los objetivos específicos de la formación entregada por la UCEN, a este respecto, son: la promoción de la inserción social de personas con discapacidad

intelectual, mediante el ejercicio de una actividad laboral; gracias a lo anterior, facilitar un incremento de la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual; y, finalmente, potenciar sus capacidades como seres humanos (UCEN, 2014).

Finalmente, se debe dejar constancia que el programa ofrecido por la UCEN tiene una duración de tres años académicos (UCEN, 2014).

- **Fortalecimiento de habilidades para la vida independiente.**

Programa de Formación Universidad de Los Lagos, Campus Santiago.

1. Objetivo General del Programa:

“Potenciar el desarrollo de las habilidades instrumentales, de comunicación, artísticas, físicas y de especialización laboral, en función de lograr la inclusión en los diferentes ámbitos de nuestra sociedad, de jóvenes y adultos con discapacidad intelectual”.

2. Objetivos Específicos del Programa:

a.- “Manejar habilidades instrumentales numéricas y de lecto-escritura, así como de comunicación, autonomía y desarrollo personal en el contexto de educación superior”.

b.-“Identificar y aplicar las competencias socio-laborales que permiten el acceso al mundo del trabajo”.

c.-“Participar de procesos de inclusión laboral en contextos diversos”.

El programa “FORTALECIMIENTO DE HABILIDADES PARA LA VIDA INDEPENDIENTE”, está planteado desde el enfoque metodológico del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), que es uno de los enfoques más prometedores para asegurar que todos los estudiantes puedan acceder a los contenidos y objetivos del currículo ordinario (Giné & Font, 2007). Como señalan estos autores, se trata de un sistema de apoyos que busca propiciar el acceso y participación de todos los estudiantes, eliminando las barreras que pone el entorno y dificultan los procesos educativos.

Así es como en la propuesta del programa de formación de la Universidad de Los Lagos, las clases se planifican y desarrollan de manera que cada uno de los participantes de la situación de aprendizaje tenga acceso a los contenidos y actividades a trabajar, respondiendo además al currículo Ecológico-Funcional (MINEDUC, 2013) que propicia que los aprendizajes sean desarrollados en actividades que permitan la generalización de estos en distintos escenarios de la vida cotidiana, y sean planificados desde los intereses y habilidades de los estudiantes.

Y por último, aunque fue la primera iniciativa en nuestro país, llegamos a nuestra Casa de Estudios, la Universidad Andrés Bello.

Programa: Diploma en Habilidades Laborales.

Universidad Andrés Bello.

Este programa es el objeto de estudio de la presente Tesis. En Marzo del año 2006 se implementa en la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Andrés Bello, Campus Casona de las Condes en Santiago de Chile.

Es un programa de formación socio - laboral, dirigido a jóvenes con NEE ligadas a la discapacidad intelectual, con un grado de autonomía y habilidades de interacción social que permita la inclusión educacional, orientado a desarrollar competencias socio - laborales que faciliten su posterior inclusión laboral, otorgándoles una educación especializada con asignaturas y metodologías acorde a sus capacidades, en las distintas áreas de trabajo.

Desde entonces, el Programa ha ido creciendo al interior de la Universidad, extendiendo su duración de dos a tres años y su campo de acción a regiones de nuestro país, encontrándose actualmente también en Viña del Mar y Concepción.

El Programa: Diploma en habilidades Laborales ha logrado posicionarse como una alternativa de inclusión educacional en la educación superior para jóvenes con discapacidad intelectual.

Esta modalidad educativa ha permitido que los jóvenes desarrollen su autonomía, autoestima, habilidades sociales y comunicativas, así como a que adquieran competencias específicas asociadas a las diferentes especialidades, constituyéndose en una experiencia educativa positiva tanto para ellos como para su entorno. Esperamos poder documentar estas evidencias en este estudio.

La descripción detallada de su estructura, las caracterización de sus alumnos, el impacto producido en la comunidad universitaria, las asignaturas y sus metodologías , la percepción de sus empleadores entre otros , son parte del objeto de estudio de la presente investigación y serán analizados detalladamente en los capítulos siguientes.

Para concluir, a partir de la información anteriormente recogida, podemos observar que la inclusión de alumnos con discapacidad intelectual en educación superior pasa por la realización de programas de formación laboral con diferentes modalidades tanto curriculares como metodológicas, compartiendo sin embargo, un objetivo común como es educar para el mundo del trabajo , en un contexto propio de su grupo etario como son las instituciones de educación superior, tanto técnicas como universitarias, otorgando así la equidad que su propia condición les ha negado.

La información proporcionada tanto por el conocimiento de los programas existentes, como de la descripción y análisis del que constituye el objeto de estudio de esta tesis contribuirán a derribar algunas de las barreras aún existentes en este largo camino hacia la igualdad de oportunidades y el reconocimientos de la diversidad.

Capítulo III: Metodología

3.1 Introducción

La investigación realizada se enmarca en una doble matriz analítica; la primera es cualitativa y la segunda cuantitativa. No obstante lo anterior, es que consideramos que en términos epistemológicos la fundamentación de esta tesis está basada en el paradigma post-positivista. Con esto queremos hacer alusión a la tradición que considera que hay una realidad concreta por fuera de los sujetos, pero que esta es inasible en términos empíricos (Guba & Lincoln, 2000)

Antes de continuar con la presentación del post-positivismo, es que considero necesario realizar una breve reflexión sobre el concepto de paradigma, ya que hay una cantidad de definiciones tales como cantidad de paradigmas existen en las ciencias sociales. En este sentido nos centraremos en la tradición kuhniana de paradigma para decir que es un conjunto de ideas que dan forma a una forma particular de comprender a los sujetos (dimensión ontológica) y la forma en que podemos acercarnos a la realidad (dimensión epistemológica). La importancia radica en comprenderlo como un sistema de ideas y técnicas que nos permiten develar formas y prácticas de sujetos y objetos. (Kuhn, 2011) En este sentido la definición de paradigma para las investigaciones en ciencias sociales es fundamental, puesto que aporta a la formación desde una posición efectiva del investigador, como también claves para comprender el desarrollo de la misma, elección de técnicas, etc.

Desde el post-positivismo es que consideramos que la realidad es un complejo inabarcable, no obstante es un conjunto de hechos y entramados racionales (Popper, 1985) que de alguna manera debe ser develado. El fin de las investigaciones post-positivistas no es comprobar la veracidad de un enunciado científico, sino que se busca falsear, es decir, no corroborar, sino que decir que un enunciado es verdadero cuando no es falso (Kirschbaum, Koch, & Otarola, 2005) Si la realidad es algo a lo que no podemos acceder desde el principio sólo nos queda observar el estatus de verdad de nuestros enunciados.

Por otro lado el problema de los diferentes paradigmas es justamente entraparse en un estatus de verdad sobre la racionalidad de las ciencias y la racionalidad de los sujetos, en este sentido es que la forma en que la ciencia, en tanto institución que busca generar conocimiento verdadero y positivo para el desarrollo humano, es que debe cambiar el foco sobre el cual trabaja. (Popper & Aparicio, 2007) Sin querer realizar una crítica considero necesario comenzar a trabajar en una visión más holística sobre el paradigma, como también con los métodos a utilizar, es decir comenzar a buscar desde las diferentes herramientas formas que nos permitan comprender de mejor manera la realidad externa a nosotros, los sujetos.

Finalmente es fundamental para la presente tesis dejar en claro que la falsación (Popper, 1991) es el principio que rige la forma de análisis y la aplicación de los métodos, en este sentido es que el paradigma adoptado para la investigación queda definido como post-positivista.

3.2 Diseño de investigación.

Su diseño es transversal, no experimental, ex – post facto, lo cual implica el estudio de un fenómeno que ya ha ocurrido, el Programa educacional inclusivo, en un momento dado del tiempo y sin manipulación ni control de las variables de estudio.

El estudio tiene un carácter mixto, en tanto se utiliza metodología cuantitativa y cualitativa en la recolección y el análisis de los datos (Tashakkori & Teddlie, 2003). Ambas metodologías se complementan con el objetivo de incorporar diversas técnicas que permitan una mirada amplia y profunda del tema de estudio.

Así, lo que se pretende es comprender desde diversos puntos de vista el alcance que ha tenido el Programa educacional inclusivo , con el objetivo de identificar lecciones aprendidas en su ejecución y definir lineamientos para futuros programas de este tipo que quieran instalarse en otras universidades, buscando aportar a la plena inserción social de las personas con discapacidad cognitiva.

La metodología cuantitativa y la cualitativa tendrán el mismo estatus en la investigación, siendo concurrentes. Esto último quiere decir que se aplicarán de forma simultánea, buscando complementarse y sin priorizar un método sobre otro. Específicamente, la estrategia metodológica es “concurrente de nido”, lo que quiere decir que se recurre a la información de diferentes grupos o muestras para obtener

información completa, de forma simultánea e integrando los datos cuantitativos con los cualitativos en el análisis (Pereira, 2011).

Los beneficios de la utilización de metodología mixta se sustentan en que ésta toma las fortalezas del método cualitativo y cuantitativo, en este sentido, permite contestar un espectro más amplio de la pregunta de investigación, refugiarse en uno u otro método dependiendo del tipo de pregunta que se busque responder y contar con resultados más holísticos del fenómeno estudiado (Hernández Sampieri , 2008)

Las razones para la utilización de la metodología mixta en esta investigación podríamos sintetizarla en que considerando uno de nuestros objetivos generales, que es analizar integralmente el programa, la búsqueda de la convergencia de los resultados de diferentes métodos, de la complementariedad, es decir 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.

Junto con lo anterior, el estudio tiene un carácter descriptivo y exploratorio. Descriptivo por que la información es recolectada sin cambiar el entorno (es decir, no hay manipulación). Implica la observación de personas, situaciones o procedimientos en un ambiente determinado como es en este caso el entorno del Programa estudiado e implica la recolección de información utilizando registros existentes. Un estudio descriptivo es normalmente el mejor método de recolección de información que demuestra las relaciones y describe el mundo tal cual es. (Bickman y Rog 1998) . Los estudios descriptivos miden de forma independiente las distintas dimensiones del fenómeno a investigar (Hernández Sampieri et al. , 1997) .

Este tipo de estudio a menudo se realiza antes de llevar a cabo un diseño experimental, para saber específicamente qué variables manipular .Este podría ser un primer paso para tener los elementos necesarios para plantear a futuro estudios experimentales con este modelo educativo en comparación con otros.

Por esta misma razón es también un estudio exploratorio, ya que ya que se pretende examinar un fenómeno que no ha sido abordado en profundidad en el contexto nacional e internacional.

Por ello, considerando que lo se intenta es identificar las características del Programa : Diploma en Habilidades Laborales para Jóvenes con NEE de la Universidad Andrés Bello , un tipo de modalidad educacional nueva y no estudiada, desde la

perspectiva de actores clave en el funcionamiento del mismo (estudiantes, padres, docentes, profesionales del programa y empleadores), un estudio exploratorio-descriptivo se adecua perfectamente a estos objetivos.

3.3 Población y participantes

3.3.1 Selección de la Muestra

La muestra utilizada en este estudio se enmarca en el llamado “muestreo basado en diversas estrategias para métodos mixtos”, según Hernandez Sampieri (2012), éste utiliza diferentes muestras para las distintas etapas del levantamiento de información. En este caso, las etapas del trabajo de campo son concurrentes y se dividen en función del tipo de metodología utilizada.

Algunos datos serán recogidos del total de los individuos como por ejemplo el perfil etiológico que será obtenido de los alumnos egresados del programa desde la promoción del 2006 al 2011.

Otros datos serán recogidos de una muestra al azar de familias, de empleadores, de docentes.

3.3.2 Diseño Muestral .

3.3.2.1 Etapa 1: Levantamiento de Información Cualitativa

Para la metodología cualitativa, el muestreo utilizado es de carácter intencionado, lo que quiere decir que las unidades muestrales seleccionadas deben cumplir con los criterios previamente definidos por el investigador. Así, el tipo de muestreo utilizado en esta investigación es de carácter teórico, no probabilístico, en tanto se fundamenta en criterios de representatividad cualitativa de distintos espacios, tiempos, actores y discursos, considerando siempre el objetivo de la investigación. Así, no se pretende una representatividad estadística, si no que quienes participen puedan aportar información significativa en torno al tema de investigación. Según lo expone Martín-Crespo y Salamanca (2007) el muestreo teórico en la investigación cualitativa busca reflexionar a través de casos representativos, en torno a una teoría, es decir representar un problema teórico seleccionando situaciones sociales que ofrezcan observables sobre las categorías de análisis.

Así, el tipo de muestreo es no probabilístico, en tanto se selecciona a las unidades muestrales fundamentándose en los intereses de la investigación, sin asegurar

que los casos elegidos sean representativos de toda la población (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Los criterios de selección se definen para cada una de las técnicas cualitativas utilizadas y se exponen a continuación:

Técnica cualitativa	Criterio selección de la muestra	Unidades muestrales seleccionadas
Análisis documental	- 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 de selección, elección de especialidades.
Entrevistas semiestructuradas a informantes claves	- Profesionales del equipo multidisciplinario del programa.	- Psicólogos. - Coordinadores académicos. - Terapeutas ocupacionales - Secretarios académicos - Directores
	- Docentes del programa.	- Docentes por cada especialidad.
	- Alumnos/as	- Exalumnos/as del programa promoción 2006 al 2011).
	- Padres o tutores legales	- Padres o tutores legales promoción 2006 al 2011

3.3.2.2 Diseño Muestral Etapa II: Levantamiento de Información Cuantitativa

Para el levantamiento de la información cuantitativa se utiliza un muestreo discrecional, en el que el propio investigador selecciona a las personas que formarán parte de la muestra, en función de su conocimiento previo. En este caso, se elige a aquellos empresarios que han contado con alumnos del programa realizando una práctica en su empresa con el objetivo de caracterizar su proceso de inclusión laboral y su preparación para tal efecto. Es por ello que no es posible llevar a cabo otro tipo de muestreo, en tanto sólo este grupo específico de personas cuenta con la información que se requiere recopilar.

Técnica cuantitativa	Criterio de selección de la muestra
Cuestionario Auto aplicado	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.	Alumnos ya egresados de promociones 2006 al 2011.
Encuesta telefónica a todos los alumnos egresados	Alumnos ya egresados de promociones 2011 en adelante.

3.3.2.3 Localización de las muestras:

Todos los alumnos egresados y sus familias viven en la ciudad de Santiago de Chile.

Todos los empleadores de la muestra tienen sus empresas en la ciudad de Santiago de Chile.

Todos los docentes viven en la ciudad de Santiago de Chile.

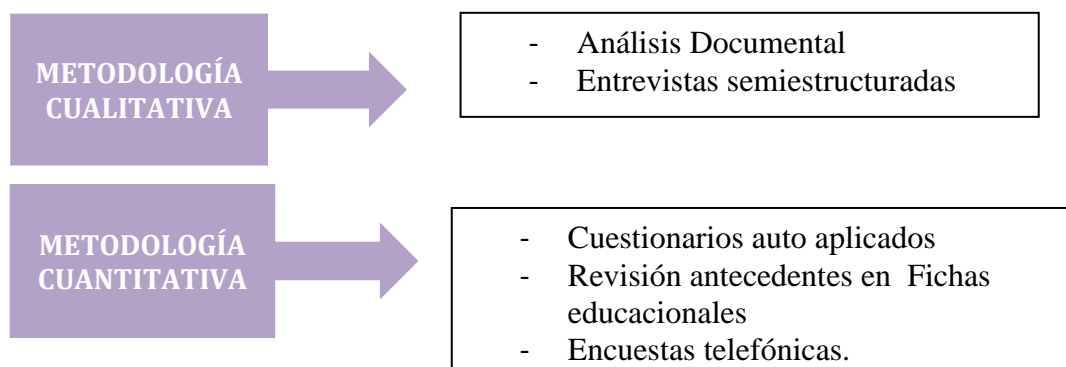
3.3.3 Tamaño muestral

En este apartado, se expone el tamaño de la muestra para aquellas técnicas que recurren a fuentes primarias de información, es decir: las entrevistas semiestructuradas y los cuestionarios auto aplicados.

Técnica levantamiento de información	Cantidad de participantes
Entrevista semiestructurada	Entrevistas a familias (24) Entrevistas a docentes (28) Entrevistas a alumnos (24) Entrevistas a equipo profesional (12)
Cuestionario auto aplicado	Cuestionarios a empleadores (20)
Entrevista telefónicas	Egresados 2006 al 2011 (162)
Revisión de Fichas alumnos egresados	Egresados 2006 al 2011 (162)
Análisis documental	Nº documentos : 187 (Fichas de 162 alumnos , 3 investigaciones y 22 documentos internos)

3.4 Técnicas para el Levantamiento de Información.

A continuación se detallan las técnicas a utilizar para el levantamiento de información, según el tipo de metodología (cuantitativa / cualitativa):



3.4.1 Análisis Documental

La investigación social basada en documentos se dedica a reunir, seleccionar y analizar datos que están en forma de “documentos” producidos por la sociedad para

estudiar un fenómeno determinado. También se conoce como investigación basada en fuentes secundarias.(Valles,1997).

En el ámbito del análisis documental existe un tipo llamado hipertextual que se fundamenta en tres operaciones fundamentales (Lamarca, 2013):

- Identificación y localización del documento.
- Descripción formal.
- Descripción del contenido.

Junto con esto, abarca dos niveles un nivel de descripción formal (con actividades como la descripción y catalogación de documento) y un nivel de descripción de contenido (que incorpora la clasificación y el resumen documental) (Lamarca, 2013). Este estudio se centra en analizar los documentos en su contenido, realizando una descripción de los mismos, para luego triangularlos con los datos provenientes de otras fuentes de información, como las entrevistas, por ejemplo.

Los documentos a utilizar son aquellos que el programa utiliza en sus procesos de postulación, selección, reglamentos internos, decretos, elección de especialidades, evaluación de intereses, evaluaciones docentes, programas de asignaturas entre otros.

A si mismo se utilizaran las Fichas individuales clínico-educacional, de alumnos donde se consigna toda la información relevante desde su ingreso al egreso del programa.

Estos documentos proporcionan una información valiosa sobre el quehacer docente y administrativo del programa.

Se utilizaran también fuentes secundarias como son las publicaciones en revistas científicas sobre aspectos específicos del programa.

3.4.2 - Entrevistas semiestructuradas:

En la entrevista semi-estructurada se determina de antemano cual es la información relevante que se quiere conseguir. Se hacen preguntas abiertas dando oportunidad a recibir más matices de la respuesta, permite ir entrelazando temas, pero

requiere de una gran atención por parte del investigador para poder encauzar y estirar los temas.(Deslauriers & Lopez 2011.)

Según Grawitz (1984), se pueden clasificar las entrevista según un “continuum” que admita en cada lado los tipos más extremos: un polo máximo de libertad y profundidad y un polo mínimo: entre estos dos polos se sitúan gradualmente los tipos intermedios. Se utilizara una entrevista estructurada que se encuentra en una posición intermedia.

La técnica de entrevista se utiliza en función de abordar los aspectos importantes y significativos en relación a los temas de investigación, buscando descubrir acontecimientos y dimensiones subjetivas, tales como creencias, pensamiento, valores, etc. En este caso, se centrará en comprender las perspectivas y visiones de las personas entrevistadas, en cuanto al programa (Buendía et al., 1998).

Según Alonso (1998) la entrevista es un proceso comunicativo en el que el investigador extrae información de un informante a través de preguntas mediante las que se busca acceder a las representaciones asociadas a los acontecimientos vividos por el/la entrevistado/a. Lo anterior, implica que dicha información ha sido experimentada y absorbida por esa persona participante.

Lo que se pretende mediante la entrevista es analizar como los sujetos actúan y reconstruyen representaciones sociales en sus prácticas individuales. En este sentido, el objetivo de esta técnica es avanzar más allá de la comprensión del discurso sobre el tema de estudio, observando cómo ese discurso es actualizado en prácticas que le corresponden y de las cuales da cuenta el mismo (Alonso, 1998). En este caso, se utiliza la entrevista para acercarse a las creencias de los estudiantes, el equipo técnico del programa , los docentes y las familias hacia el Programa de inclusión educacional :Diploma en Habilidades Socio laborales .

Se elige, específicamente, la entrevista semi- estructurada en tanto permite utilizar una pauta flexible de preguntas, que se estructura en torno a los temas relevantes para los objetivos de la investigación. Así, la pauta de entrevista presenta una flexibilidad que facilita la adaptación a cada participante en la investigación, sin perder como foco el intento de que el significado de las preguntas sea comprendido de manera unívoca por cada uno de ellos (Del Rincon et al., 1995).

3.4.3 Cuestionarios auto aplicados

El cuestionario es un instrumento utilizado para recoger información cuantitativa con miras a universalizar la información a través de un procedimiento estandarizado, facilitando la comparación (Hernández Sampieri, 2008). En este caso se trata de un cuestionario auto aplicado en el que los propios encuestados deben responder directamente las preguntas que se les plantean.

Este instrumento se compone de preguntas abiertas y cerradas. Preguntas abiertas son aquellas que no delimitan de antemano las alternativas de respuesta, siendo ilimitado el número de posibilidades de respuesta. Por su parte, las preguntas cerradas son aquellas que brindan al encuestado diferentes alternativas de respuesta, que son definidas previamente por el investigador (Hernández , 2008).

3.5 Plan de Análisis

El análisis de la información levantada en el trabajo de campo se realiza también en dos etapas concurrentes. Por un lado, se lleva a cabo el análisis de la información cualitativa y, por otro, el análisis cuantitativo. Posteriormente, se realiza una triangulación de toda la información con miras a alcanzar un análisis integral que permita rescatar lecciones aprendidas en la ejecución del programa.

Aunque no esté considerado entre los objetivos de este estudio sería posible a partir de esta información identificar lineamientos para la construcción de un Modelo Educativo Universitario para jóvenes con necesidades educativas especiales.

3.5.1 Plan de análisis de la información cualitativa

Para el análisis de la información recopilada a través de las fuentes secundarias revisadas y de las entrevistas semiestructuradas se utilizará la técnica de análisis de contenido. El análisis de contenido es una técnica que, según Bardin (1996) se dirige observar a través de indicadores cuantitativos o cualitativos, el contenido de los mensajes y facilitar la realización de inferencias en referencia al contexto social en el que se producen y reciben los mismos.

En este caso, los ejes del análisis se centrarán en observar:

- Estructura y trayectoria del Programa.

- Metodologías de enseñanza.
- Impacto del programa en la comunidad universitaria
- Logros alcanzados por el programa, inserción laboral egresados, crecimiento.

3.5.2 Plan de análisis de la información cuantitativa

El análisis de los datos obtenidos a través de la aplicación de los cuestionarios a empresarios, se llevará a cabo a través de un análisis estadístico descriptivo, observando las frecuencias en torno a las distintas variables medidas.

En este caso, los ejes del análisis se centrarán en observar:

- El perfil intelectual y etiológico de los alumnos que han cursado el programa entre los años 2006 al 2011 a fin de caracterizar a los alumnos a los cuales va dirigido el programa.
- La inserción laboral de los estudiantes egresados del programa, observando particularmente la utilidad de la formación recibida en el programa para dicha inclusión, desde el punto de vista de los empleadores y de la cantidad de egresados trabajando.

3.5.3 Triangulación de la información

Luego de llevar a cabo, de forma independiente, el análisis de la información cualitativa y cuantitativa de investigación, se procederá a triangular la información. Para tal efecto, se llevará a cabo un análisis integrado de la información cualitativa, cuantitativa y el marco conceptual y analítico. El objetivo de la triangulación de la información, según Denzin (1970), es aumentar la validez de los resultados, depurando las deficiencias que pueden presentar cada uno de los métodos, buscando alcanzar una mayor fiabilidad de los mismos.

Análisis de resultados desde el **marco conceptual y analítico.**



Análisis cualitativo:

- Análisis documental .
- Entrevistas semi- estructuradas.

Análisis cuantitativo:

- Cuestionario a empleadores.
- Catastro laboral
- Perfil psicológico y etiológico alumnos egresados.

Capítulo IV: Resultados

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis de los aspectos cualitativos y cuantitativos de este estudio y el análisis integrado de los mismos mediante la triangulación de la información obtenida.

Se describe el programa evaluado de acuerdo a los ejes de análisis considerados en la metodología.

4.1. Plan de análisis de la información cualitativa

Para analizar la información cualitativa se utiliza el análisis documental y las entrevistas semi-estructuradas a actores relevantes en el programa analizado, como son los alumnos, los docentes, los profesionales y los padres o tutores. Por las características de la muestra se consideró que eran las técnicas más adecuadas para la obtención de los objetivos propuestos ya que permiten abordar por un lado aspectos significativos en relación al tema de investigación y antecedentes que permitirán posteriormente triangular esta información.

Las entrevistas semi-estructuradas fueron sometidas a juicio de expertos y evaluada su consistencia interna con el coeficiente Alpha de Cronbach.

4.1.1. Estructura y trayectoria del Programa

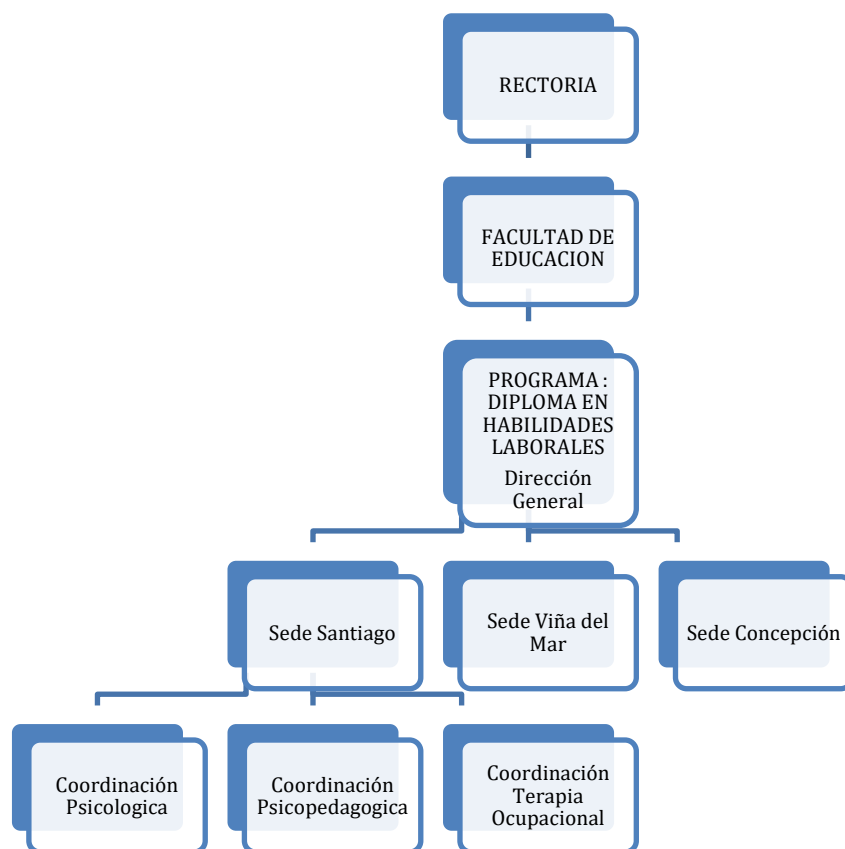
4.1.1.1 Estructura administrativa y organizacional.

El programa se inicia el año 2006, con una duración de dos años divididos en cuatro semestres académicos. (Anexo N°2) La evaluación interna del mismo, que consideró específicamente factores como el logro de los objetivos propuestos, determinó que a partir del año 2010 se realizara una innovación curricular para quedar a partir del año 2011 con una duración de tres años con seis semestres académicos.

El programa está inserto en la Facultad de Educación, con dependencia directa del Decanato con tres sedes de Santiago, Viña del Mar y Concepción.

Hay una Dirección General y cada sede tiene las áreas de Psicología, Terapia Ocupacional y Psicopedagogía, cuyas funciones se describen en el punto 4.1.3.

Figura N° 1 Organigrama Universidad-Facultad-Programa.



4.1.1.2 Aspectos Curriculares.

El programa tiene una duración total de 3 años divididos en seis semestres académicos. Cada semestre integra diferentes asignaturas, obligatoria y electivas, que se corresponden con un determinado número de créditos, homologando a una carrera universitaria ordinaria. (Anexo N° 3).

El programa se inicia con una formación general, con asignaturas obligatorias que tienen una secuencia de aprendizajes esperados para cada una. Cada asignatura cuenta con logros esperados para su aprobación considerando una modalidad de aprendizaje personalizado. Se incluyen para su conocimiento los programas de asignatura del 1° semestre (Anexo N°4).

Posteriormente a la etapa de formación general cada estudiante seleccione una especialidad entre las opciones disponibles: Administración; Gastronomía; Veterinaria; Viveros; Educación; Artesanía (Anexo N° 5).

La elección de la especialidad la realiza en forma mancomunada entre el alumno de acuerdo a sus intereses, con las consideraciones emanadas de sus

profesores con respecto a las habilidades específicas más desarrolladas en relación a la especialidad elegida y a la opinión de los padres.

La formación general es transversal a todo el curso y se inicia en el primer año con un enfoque amplio para luego ir especializándose en el segundo y tercer año. Esta formación general cuenta con áreas fundamentales de trabajo, que inciden en la posterior inclusión laboral de los estudiantes. Así, se trabaja en torno al desarrollo personal (autoestima, autoimagen, independencia, etc.), las habilidades comunicativas (desempeño oral y escrito), las matemáticas orientadas al empleo (finanzas básicas, autogestión comercial, etc.), informática y arte (expresión corporal, músico, etc.).

De acuerdo a la malla curricular tenemos 26 asignaturas y 8 electivos de área y 2 electivos de especialidad y 3 prácticas especializadas. Los programas de asignaturas van en líneas temáticas transversales durante los 6 semestres.

4.1.1.3 Malla Curricular del programa.

Tabla N° 1 Malla Curricular

Primer Año 1° Semestre Actividad Curricular	Tipo de actividad y número de horas semanales	Créditos
	Teórico	
Desarrollo Personal I	4	4
Competencias Comunicativas Orales	3	3
Matemática Instrumental	3	3
Informática y Computación I	3	3
Taller de Arte I	2	2
Expresión Corporal I	2	2
Ciencias Básicas	4	4
Autonomía I.	3	3
Expresión Musical I	2	2
Total semanal	26	26
Primer Año 2° Semestre Actividad Curricular	Tipo de actividad y número de horas semanales	Créditos
	Teórico	
Desarrollo Personal II	3	3
Competencias Comunicativas Escritas	3	3
Manejo de Finanzas Básico	3	3
Informática y Computación II	3	3
Electivo de Área I	3	3
Electivo de Área II	3	3
Electivo de Área III	3	3
Introducción a la Especialidad	3	3
Total semanal	24	24
Segundo Año- 1° Semestre Actividad Curricular	Tipo de actividad y número de horas semanales	Créditos

	Teórico	
Electivo Especialidad I	8	8
Desarrollo Personal III	3	3
Lenguaje y Literatura	3	3
Autogestión Comercial I	3	3
Informática III	3	3
Autonomía II	3	3
Total semanal	23	23
Segundo Año - 2 ° Semestre Actividad Curricular	Tipo de actividad y número de horas semanales	Créditos
	Teórico	
Electivo Especialidad II	8	8
Práctica Especializada I	4	4
Desarrollo Personal IV	3	3
Electivo de Área IV	3	3
Electivo de Área V	3	3
Electivo de Área VI	3	3
Total semanal	24	24
Tercer Año - 1 ° Semestre Actividad Curricular	Tipo de actividad y número de horas semanales	Créditos
	Teórico	
Práctica Especializada II	8	8
Desarrollo Personal V	2	2
Autogestión Comercial II	2	2
Lenguaje Aplicado	2	2
Electivo de Área VII	3	3
Electivo de Área VIII	3	3
Inserción Laboral I	3	3
Total semanal	23	23
Tercer Año - 2 ° Semestre Actividad Curricular	Tipo de actividad y número de horas semanales	Créditos
	Teórico	
Práctica Especializada III	16	16
Informe de Práctica	2	2
Desarrollo Personal VI	2	2
Inserción Laboral II	2	2
Total semanal	22	22

Como se puede constatar, el programa cuenta con una formación integral, comprendiendo la relevancia de reforzar tanto el desarrollo personal como las habilidades comunicativas y sociales de igual manera que desarrollar habilidades específicas para facilitar la posterior inclusión laboral de sus estudiantes.

Paralelamente, se lleva a cabo un trabajo en torno a áreas mayormente asociadas al mercado laboral y se especializa la formación en un ámbito determinado, con una inminente perspectiva práctica.

4.1.1.4 Equipo profesional y docente del programa

El equipo técnico y docente del programa está compuesto por:

- Director/a.
- Secretarios Académicos.
- Coordinadores Académicos.
- Psicólogos clínico-educacionales.
- Terapeutas Ocupacionales.
- Docentes de asignaturas y supervisores de práctica.

Cada profesional tiene las funciones descritas (Anexo N°6) en las áreas de difusión, admisión, selección de postulantes, intervención afectiva y conductual, inserción laboral, trabajo familiar entre otras. Sin perjuicio de las funciones descritas la tendencia es a trabajar como equipo, estando todos preparados para la contención de estudiantes en situaciones de crisis conductuales o de salud.

Los profesionales que trabajan en el programa 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.

4.1.2 Percepciones del equipo profesional y docente sobre el Programa.

Las entrevistas semiestructuradas a docentes (Anexo 7) (Tabla N° 2 y 3) y profesionales (Anexo 8) (Tabla N° 4) de equipo nos muestran los siguientes resultados que reflejan su percepción sobre aspectos fundamentales del programa.

La muestra estuvo conformada por 12 profesionales del equipo de todas las sedes y 20 docentes de todas las asignaturas y de las tres sedes.

Las entrevistas se realizaron en forma personalizada con modalidad de cuestionario y la categorización de las respuestas en las seis dimensiones preestablecidas.

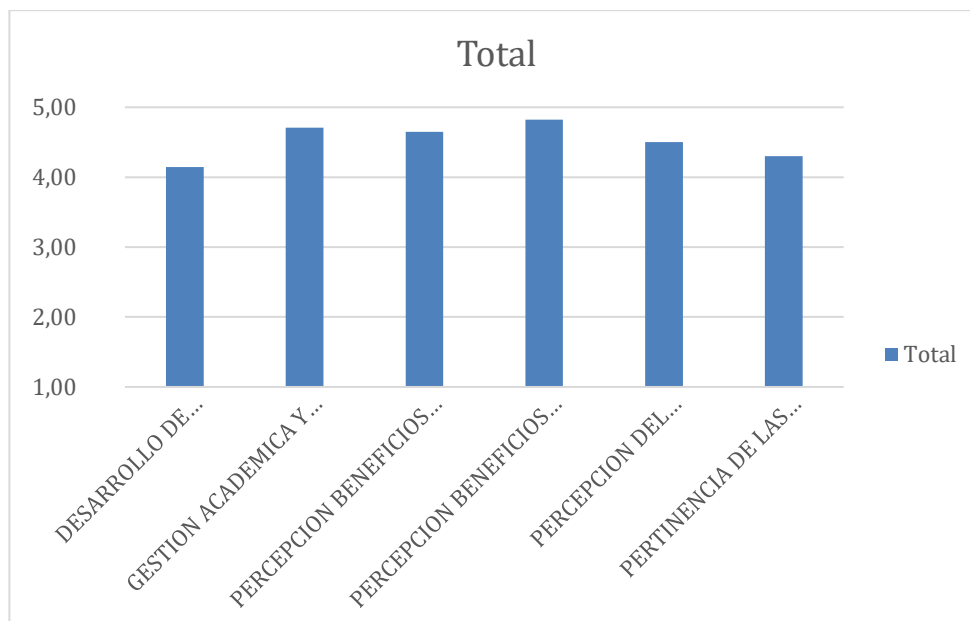
Tabla N 2.*Percepciones de los docentes sobre el Programa .*

Promedio de Promedio	
Variables	Total
DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES Y LABORALES	4,15
GESTION ACADEMICA Y ADMI. EQUIPO DHL	4,71
PERCEPCION BENEFICIOS INCLUSION	4,65
PERCEPCION BENEFICIOS PARA EL PROFESOR DE LA ENSEÑANZA JOVENES NEE	4,83
PERCEPCION DEL APRENDIZAJE ALUMNOS	4,50
PERTINENCIA DE LAS METODOLOGIA Y PROGRAMAS	4,30
Total general	4,50

Tabla N^a 3 Descriptivos percepciones de docentes sobre el Programa .

<i>Estadístico</i>	<i>Docentes</i>
Media	4,5
Error típico	0,267261242
Mediana	5
Moda	5
Desviación estándar	0,755928946
Varianza de la muestra	0,571428571
Curtosis	0,875
Coficiente de asimetría	-1,322875656
Rango	2
Mínimo	3
Máximo	5
Suma	36
Cuenta	8
Nivel de confianza(95.0%)	0,631972414

Figura N^o 2 Grafico: *Percepciones de los docentes sobre el Programa .*



En primer lugar debemos señalar varios elementos a considerar al momento de realizar cualquier labor interpretativa, la primera es que es una muestra es mediana (N=20) por lo que el análisis de los resultados se ve levemente reducido del potencial explicativo de los análisis cuantitativos, no obstante, considero que es pertinente por la cantidad de información que se puede manejar en las diferentes áreas que hemos consultado a los profesores.

En segundo lugar, las preguntas tienen en consideración una escala que va del cero (0) al cinco (5) donde el cero es que no propicia ningún favor hacia los estudiantes con NEE y cinco aporta demasiado a la labor. En este sentido al existir escalas podemos realizar sólo análisis gráficos.

En tercer lugar las variables son de tipo ordinal, es decir, establecen un orden jerárquico (o de importancia, ya que es la naturaleza de los cuestionarios del tipo de escalas) sobre como proceden los profesores en el cotidiano de los estudiantes.

En este gráfico podemos observar que en la dimensión de “*desarrollo de habilidades sociales y laborales*” el promedio de respuesta de los profesores es de 4,17, esto indica que estos perciben que estas habilidades se desarrollan en los alumnos, sin embargo al no estar separada la pregunta en las habilidades sociales con las laborales esto puede restar confiabilidad a la respuesta.

También podemos observar que el mínimo y máximo fluctúan entre 3,55 y 4,64, lo que implica que no hay una fluctuación tan variada (esto no sólo debido al número

total de participantes del cuestionario, sino que también a la concentración en las respuestas y la importancia que le otorgan los profesores a este ítem).

Con respecto a la consulta sobre “*gestión académica y administrativa del equipo del programa*” es siempre un área compleja de abordar, puesto que no se puede tener la fiabilidad de que las respuestas no se encuentren influenciadas por emociones, valores e incluso temores, sobre todo estos últimos, para dar una respuesta satisfactoria. Sin embargo, es necesario comenzar a establecer una relación entre las prácticas y la gestión. Esta relación es particularmente importante para comprender como se entrelazan las formas de desarrollo pedagógico, están direccionados a un horizonte claro o se encuentran a la deriva sin mapas, en tantas construcciones simbólicas de la realidad, frente a una realidad que busca ser interpretada.

A sí mismo, es importante señalar los altos índices de respuesta en la escala señalada, el menor de los índices es 4,33 lo que da claridad sobre el alto grado de compromiso.

Finalmente, los datos nos demuestran que hay una dirección, las mallas, formación y planeamiento estratégico de este programa es aceptado por los docentes. Considero que esto muy positivo, ya que mientras exista una correlación entre los docentes y la dirección del programa se puede realizar diferentes tipos de gestiones que permitan el perfeccionamiento tanto del programa como de los profesores.

Con respecto a la consulta sobre “*la percepción de los beneficios de esta modalidad educacional*”, los profesores observan que es una modalidad educacional beneficiosa, esto es muy positivo, porque da cuenta de al menos tres elementos: el primero que hay una adhesión por parte de los profesores con la idea general del programa, el segundo, y como consecuencia del primero, una función de *ethos* en la conformación de identidad colectiva; finalmente, que los índices son muy altos, todos por sobre el 4 en el índice de escala de 0 a 5. Cabe señalar que la media tiene escasa dispersión lo cual reafirma su homogeneidad.

Por otro lado los beneficios de inclusión están íntimamente ligados al rol de importancia que tienen los docentes en la formación de estudiantes con NEE, es decir, en este apartado bajo el concepto de inclusión –implica un *nosotros* homogéneo diferente de un *otro*- es más extenso que la concepción reduccionista de que las clases es una sola forma de adaptarse. En este sentido la extensión del concepto extiende las paredes de la educación terciaria, por lo que podríamos asumir que los profesores dan cuenta de este fenómeno.

En conclusión, la percepción de los beneficios de la inclusión es bastante positiva destacando el aspecto subjetivo de este apartado los profesores sienten que la labor que están realizando está aportando al fomento de estudiantes, futuros trabajadores, incluidos en la sociedad y capaces de tener un buen desempeño en el mercado del trabajo.

Con respecto a la percepción de la importancia que para los profesores, tiene la enseñanza alumnos con NEE, hay una alta percepción, promedio 4.85, de lo beneficioso que les ha resultado como profesores esta experiencia profesional. Esto ratifica que la elección y opción que han tomado por este programa.

Con respecto a la consulta sobre “su *percepción sobre el aprendizaje de los alumnos*” en términos generales es bastante positivo de 4,5. En este sentido la percepción de aprendizaje de alumnos podría ser considera exitosa. En este punto considero que este aspecto es fundamental para el éxito del programa, puesto que los profesores consideran que su trabajo está rindiendo frutos, es decir los jóvenes están aprendiendo.

Muy relacionado con esto se encuentran los resultados sobre la percepción de los profesores sobre “*la pertinencia de metodologías y programas*”, cuyo promedio es de 4.3 , ya que los docentes aunque se rigen por los programas preestablecidos para las asignaturas que imparten, son ellos en su mayoría los que han realizado o intervenido los programas y a su vez determinado las metodologías empleadas. La percepción es bastante positiva lo que da cuenta de que los profesores, en cuanto a la subjetividad misma, es decir, en el desarrollo de las clases y sus intervenciones directas con los estudiantes, sumado a la formación de los programas y metodologías, como marco referencial producen una gramática, en este programa, que permite generar un continuo de cadenas significantes, en términos semióticos, para el desarrollo del programa.

Cabe destacar que ningún porcentaje llega al máximo de la escala (5) lo cual muestra a su vez, que hay reparos realizados o mejoras que se podrían hacer a los programas y metodologías de enseñanza e intervención.

En general los resultados muestran que los profesores perciben que el programa es beneficio para los alumnos con NEE y especialmente beneficioso para ellos como docentes el poder enseñar a alumnos con dificultades de aprendizaje.

Los docentes valoran a su vez positivamente la gestión del equipo profesional que dirige el programa. No se aprecian grandes diferencias entre las seis dimensiones exploradas, siendo el desarrollo de habilidades laborales por

parte de los alumnos el aspecto que menos valoración obtuvo siendo de igual modo positiva.

Paralelamente se indago la percepción que el equipo profesional que trabaja en el programa, en sus tres sedes, psicólogos, psicopedagogos y terapeutas muestra sobre el programa.

De igual modo, la entrevista se realizó en forma personalizada con modalidad de cuestionario y la categorización de las respuestas en las siete dimensiones preestablecidas.

Tabla N° 4

Percepciones equipo profesional sobre el Programa.

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
	5.0
Necesidad de contacto entre profesionales de programas similares.	4.87
Pertinencia de las metodologías y programas	4.61
Total general	4.61

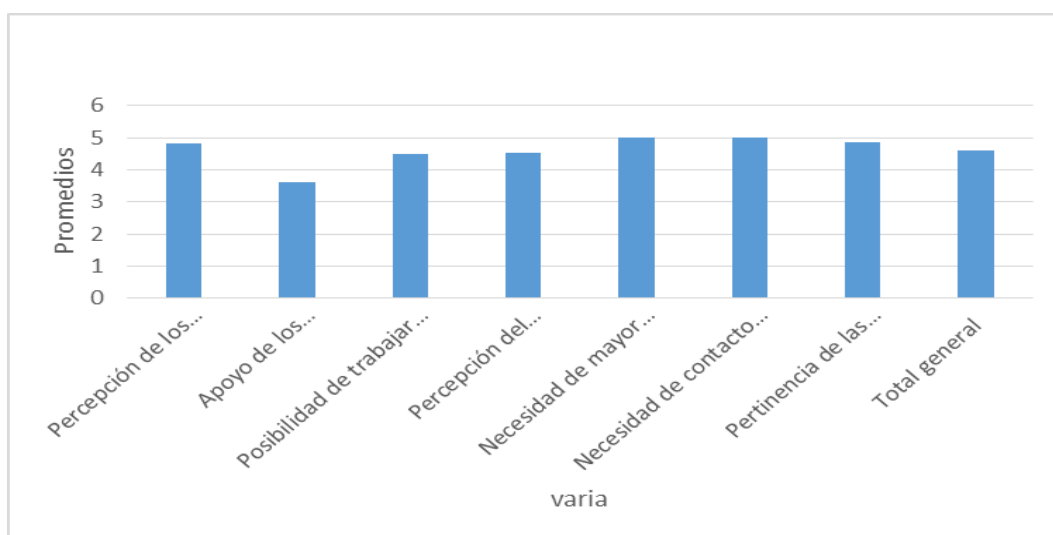
Tabla N° 5

Descriptivos percepciones del equipo profesional sobre el Programa.

<i>Estadístico</i>	<i>Docentes</i>
--------------------	-----------------

Media	4,61
Error típico	0,23426124
Mediana	5
Moda	5
Desviación estándar	0,665928946
Varianza de la muestra	0,581428571
Curtosis	0,785
Coefficiente de asimetría	-1,232875656
Rango	2
Mínimo	3
Máximo	5
Suma	33

Figura N° 3 Grafico: *Percepción del equipo profesional sobre el programa.*



En primer lugar debemos señalar varios elementos a considerar al momento de realizar cualquier labor interpretativa, la primera es que la muestra (N=12) constituye el 100% del equipo profesional estable del programa, por lo que el análisis de los resultados es confiable respecto a su potencial explicativo y pertinente por la cantidad de información que se puede manejar en las diferentes áreas que hemos consultado al equipo.

En segundo lugar, las preguntas tienen en consideración una escala que va del cero (0) al cinco (5) donde el cero es que no propicia ningún favor hacia los estudiantes con NEE y cinco aporta de manera importante a la labor. En este sentido al existir escalas podemos realizar sólo análisis gráficos.

En tercer lugar las variables son de tipo ordinal, es decir, establecen un orden jerárquico (o de importancia, ya que es la naturaleza de los cuestionarios del tipo de escalas) sobre como proceden los profesores en el cotidiano de los estudiantes.

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, se muestra en forma evidente (5.0) su percepción sobre la necesidad de mayor investigación en educación inclusiva y el contacto con profesionales que realicen su mismo quehacer en programas similares.

Se observa también una tendencia muy significativa (5.0) a considerar que requerían mayor apoyo de los estamentos superiores de la universidad para la optimización de su quehacer académico.

4.1.3. Alumnos del programa.

4.1.3.1 Percepciones de los alumnos sobre el programa.

En la siguiente tabla se puede apreciar los resultados de la entrevista semi-estructurada referente la percepción de una muestra de 24 alumnos egresados seleccionados al azar, sobre el programa.(Anexo 9).

La entrevista se realizó en forma personalizada para que cada uno pudiese expresar su opinión sobre lo consultado.

Las respuestas fueron agrupadas en las ocho dimensiones que se muestran en la siguiente tabla.

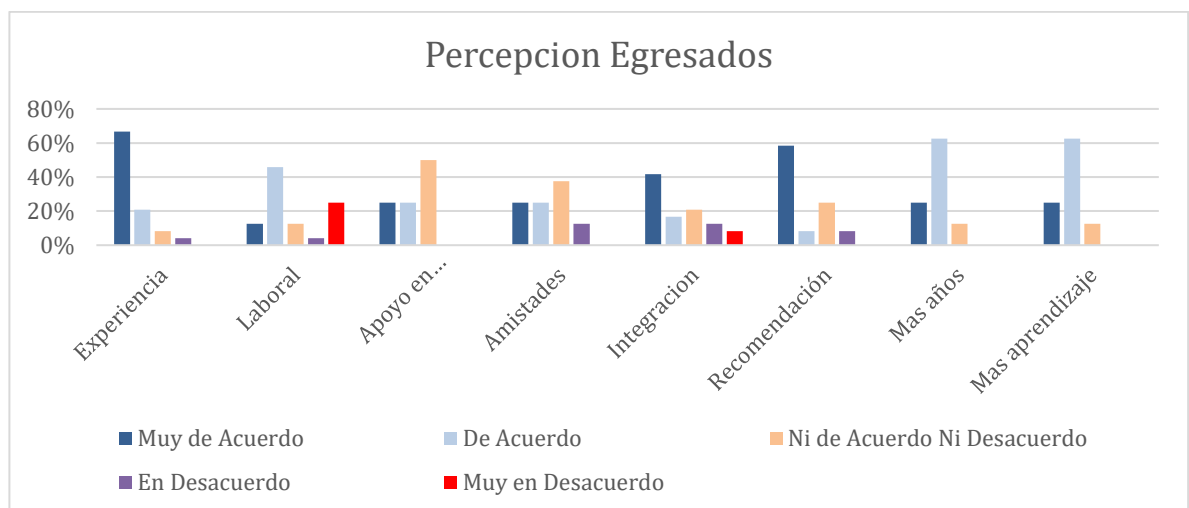
Tabla N° 6 *Percepción de alumnos egresados sobre el programa.*

TABLA ACUMULADA		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 a la Universidad.	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%

La tabla N° 6 es meramente informativa y descriptiva pero no se pretende mostrar significancia estadística.

Figura N° 4 : Grafico: *Percepción de alumnos egresados sobre el programa.*



Como se puede apreciar los alumnos 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.

Un porcentaje muy importante, 88% de ellos, está de acuerdo o muy de acuerdo en que el programa debiera tener una duración mayor y que deberían aprender más contenidos.

Es importante destacar, sin embargo, que un 29 % de ellos está en desacuerdo o muy en desacuerdo con respecto al aporte que el programa ha tenido en su inserción laboral.

Si aportamos los datos obtenidos en el análisis documental, podemos observar que en la investigación interna realizada al egreso de la primera promoción (Hurtado, Iriarte, Parker & von Furstenberg ,2009) con la primera promoción de alumnos la percepción de ellos sobre el programa específicamente en lo que se refiere a su relación con los profesores fue la siguiente:

Figura N° 5 Grafico: Percepción alumnos de su relación con los profesores.

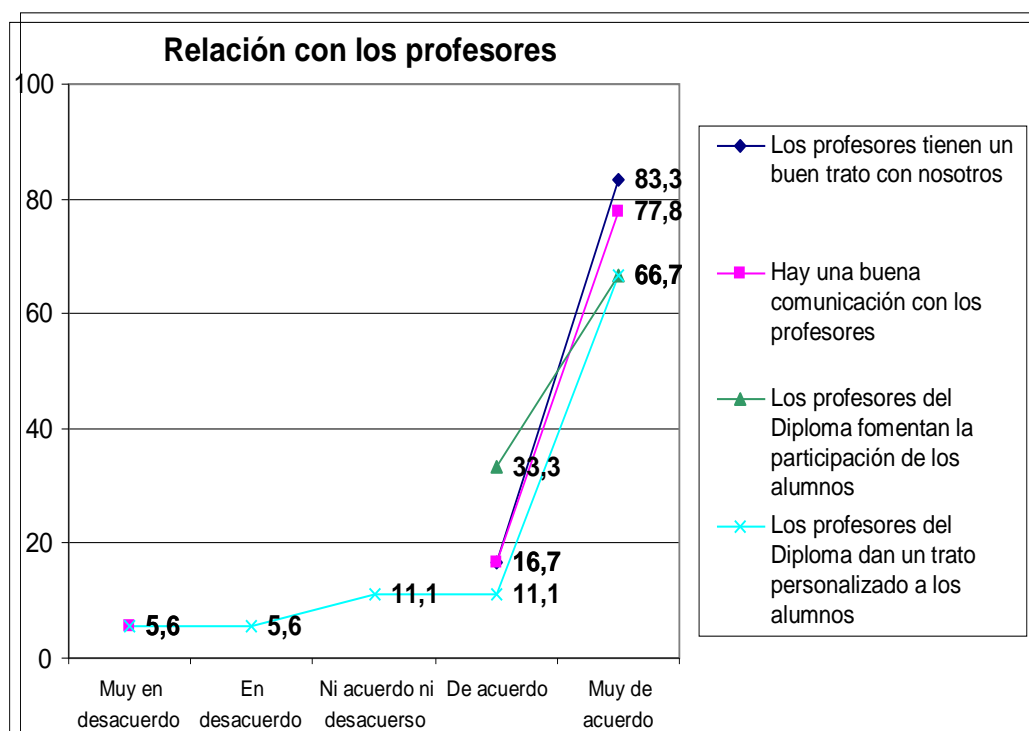
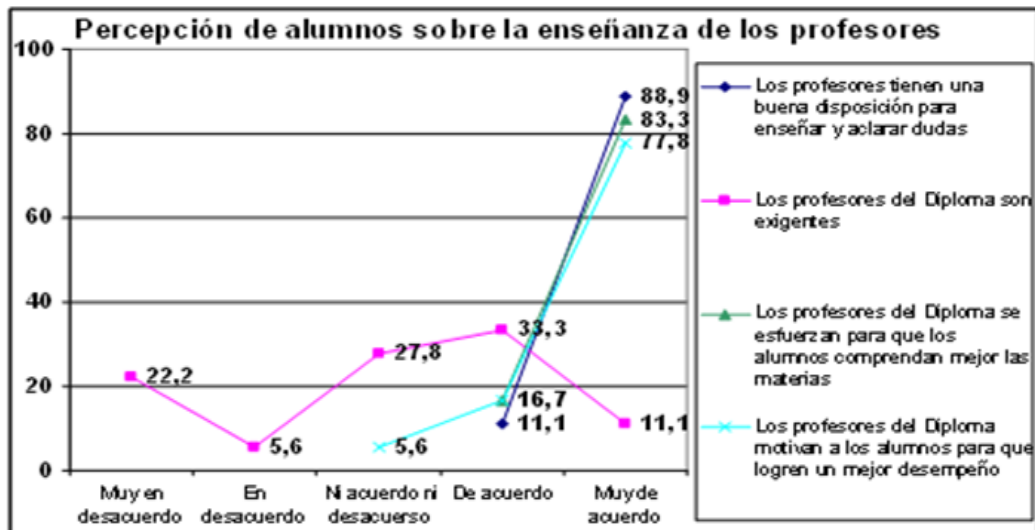


Figura N° 6 Grafico: Percepción alumnos sobre enseñanza de los profesores.



Un porcentaje altamente significativo de los alumnos declara tener una buena relación, comunicación y trato personalizado de parte de sus profesores.

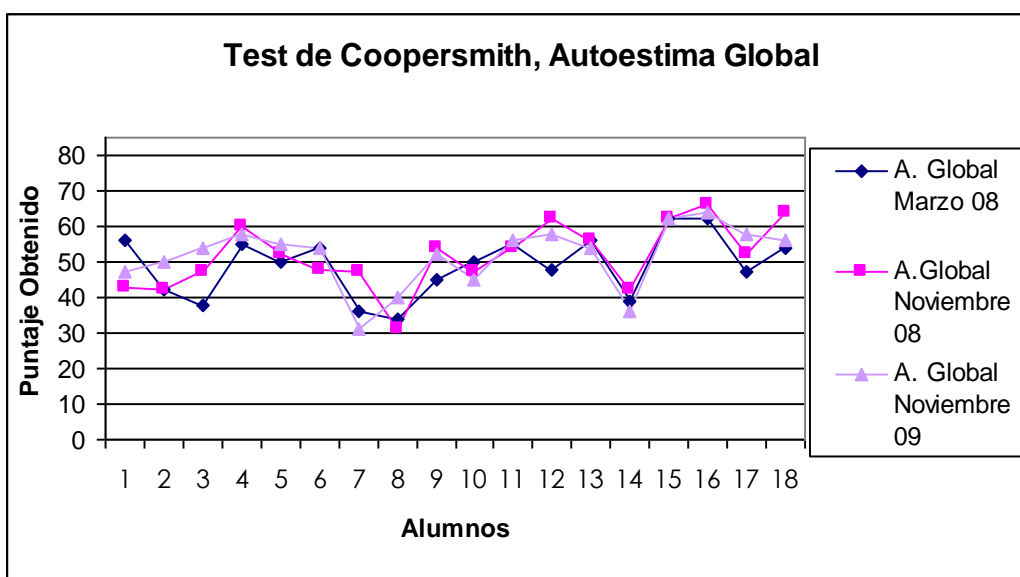
Con respecto al aprendizaje podemos observar que en este mismo estudio, los alumnos declaran percibir compromiso y motivación por parte de sus profesores. Cabe destacar un porcentaje significativo considera que estos son muy exigentes académicamente.

En este mismo estudio (Hurtado et al.,2009) se evaluó el grado de autoestima de los alumnos con el test de autoestima de Coopersmith

Autoestima: Los resultados obtenidos en la evaluación de la autoestima de los alumnos por medio del Test de Coopersmith, aplicado al comenzar y al terminar el programa, arrojan que el 72,2% de los alumnos aumentaron su autoestima general, mientras que un 27,7% mostró una leve disminución en ella. Con respecto a la autoestima social, se aprecia un aumento en el 61,1% de los casos, mostrándose una disminución en el 38,8%. La autoestima académica aumenta en el 83,3% de los alumnos y la familiar en un 88,8% de ellos. Con respecto a la autoestima global, los resultados muestran un aumento en un 77,7% de los alumnos que cursaron el Diploma en Habilidades Laborales

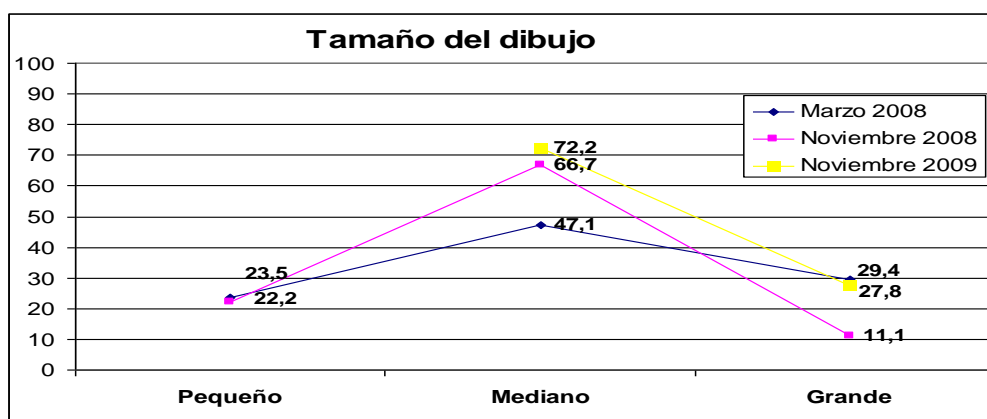
Cabe destacar que este estudio se realizó con la segunda cohorte de alumnos 2008 al 2009.

Figura N° 7. Grafico :Autoestima general alumnos .



Este estudio tambien utilizo otros instrumentos de evaluaci3n psicol3gica a fin de determinar la autoestima como fue el test “ Persona bajo la lluvia” Algunos de estos resultados fueron los que se indican en el grafico siguiente:

Figura N° 8 .Gráfico : Resultados Persona bajo la lluvia: Tamaño del dibujo



En él se evidencia un aumento progresivo de la autoimagen de los alumnos 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).

Como se puede observar, tanto desde la perspectiva de la percepci3n de los propios alumnos, como de sus profesores y equipo profesional que trabaja en el

programa, este es positivo para ellos en indicadores concretos como es el aumento del su nivel de autoestima.

4.1.4 Requisitos de ingreso:

Los requisitos para ingresar al programa son los siguientes:

- Contar con educación media o el equivalente de colegios con modalidad de integración de preferencia.
- Presentar una discapacidad intelectual / cognitiva que le impida su incorporación a la educación superior regular.
- Presentar un nivel de autonomía y autocuidado compatibles con la inclusión en un entorno universitario
- No presentar trastornos conductuales incompatibles con la inclusión educativa.
- Etiología múltiple de la discapacidad previa a los 5 años de edad de preferencia.
- 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 el cumplimiento de los objetivos. El ingreso de los estudiantes al Programa depende de que califiquen según estos criterios preestablecidos en el proceso de selección y para ello cuenta con cuatro etapas:

- a) Entrevista inicial de conocimiento y de la Directora a los padres y al postulante, en forma conjunta y posteriormente separados. El objetivo es aclarar las dudas iniciales que tanto familia como postulante tienen con respecto al programa. En esta instancia se realiza un recorrido de la familia por el Campus y se coordina la visita a alguna clase.(Anexo N° 10).
- b) Entrevista psicológica al postulante. Revisión de antecedentes médicos, psicológicos, psicopedagógicos y los que amerite. (Anexo 11)
- c) Evaluación psicopedagógica: Su objetivo es determinar las conductas instrumentales de entrada en las áreas de lectoescritura y matemáticas, lo cual

determinara la adecuación personalizada de contenidos en las asignaturas.
(Anexo 12).

- d) Evaluación de Terapia Ocupacional: Su objetivo es determinar el nivel de autonomía del alumno en actividades de la vida cotidiana.(Anexo N° 13)
- e) Anamnesis a los padres. Su objetivo es conocer profundamente la historia de salud del alumnos, sus necesidades en este ámbito y el contexto familiar de pertenencia.(Anexo 14)

Este proceso de selección se realiza con miras a observar si los postulantes cumplen con las características de autonomía, autocontrol emocional y conductual que le permitan adaptarse a un programa educacional en un medio abierto como es este programa, desempeñándose de forma armónica en el espacio universitario. El área de conocimientos pedagógicos básicos es fundamental para programas las adecuaciones curriculares caso a caso, pero no es excluyente para el ingreso. La presencia de trastornos de personalidad y/o conductuales incompatibles con la adecuada adaptación a un medio educacional abierto si son excluyentes.

Como es posible observar, estos requisitos de ingreso requieren de un proceso de postulación que permita analizar todos los antecedentes de postulación y determinar en equipo la pertinencia de su ingreso. No muestra rangos ni categorías excluyentes, tiene la flexibilidad para poder analizar caso a caso.

Una vez que estén todos los antecedentes recogidos en las entrevistas y evaluaciones se realiza una reunión de equipo donde se toma la decisión de la pertinencia de su ingreso.

Posteriormente a ello las familias son informadas de su aceptación o rechazo. En caso de rechazo se trabaja con las familias los motivos de esta consideración y se entrega información sobre opciones educacionales más adecuadas a las características del joven.

En caso de ser aceptada su postulación las familias se les da a conocer el reglamento interno del programa para apoderados y alumnos (Anexo 15) , toda vez que se firmen su acuerdo con estos, se puede proceder a su matrícula .

Determinar un perfil de alumnos con los antecedentes que analizaremos a continuación permitirá afinar estos requisitos minimizando aún las posibilidades de deserción por dificultades conductuales o de adaptación.

4.1.5 Metodologías de enseñanza.

La metodología de enseñanza se basa en asignaturas teórico-prácticas, que se diseñaron en forma de líneas transversales permitiendo así reforzar los contenidos previamente adquiridos al inicio de cada nuevo semestre, lo cual permite una consolidación de los aprendizajes.

La evolución psicopedagógica inicial de los alumnos permite programar una enseñanza personalizada en todas las asignaturas, con el fin de avanzar al ritmo y capacidad de aprendizaje individuales.

Las evaluaciones de asignaturas son personalizadas de acuerdo a la evaluación de conocimientos iniciales y finales en cada asignatura. Si la evaluación de conocimientos iniciales determina dividir el grupo para un mejor aprendizaje se pueden hacer varias secciones de una misma asignatura.

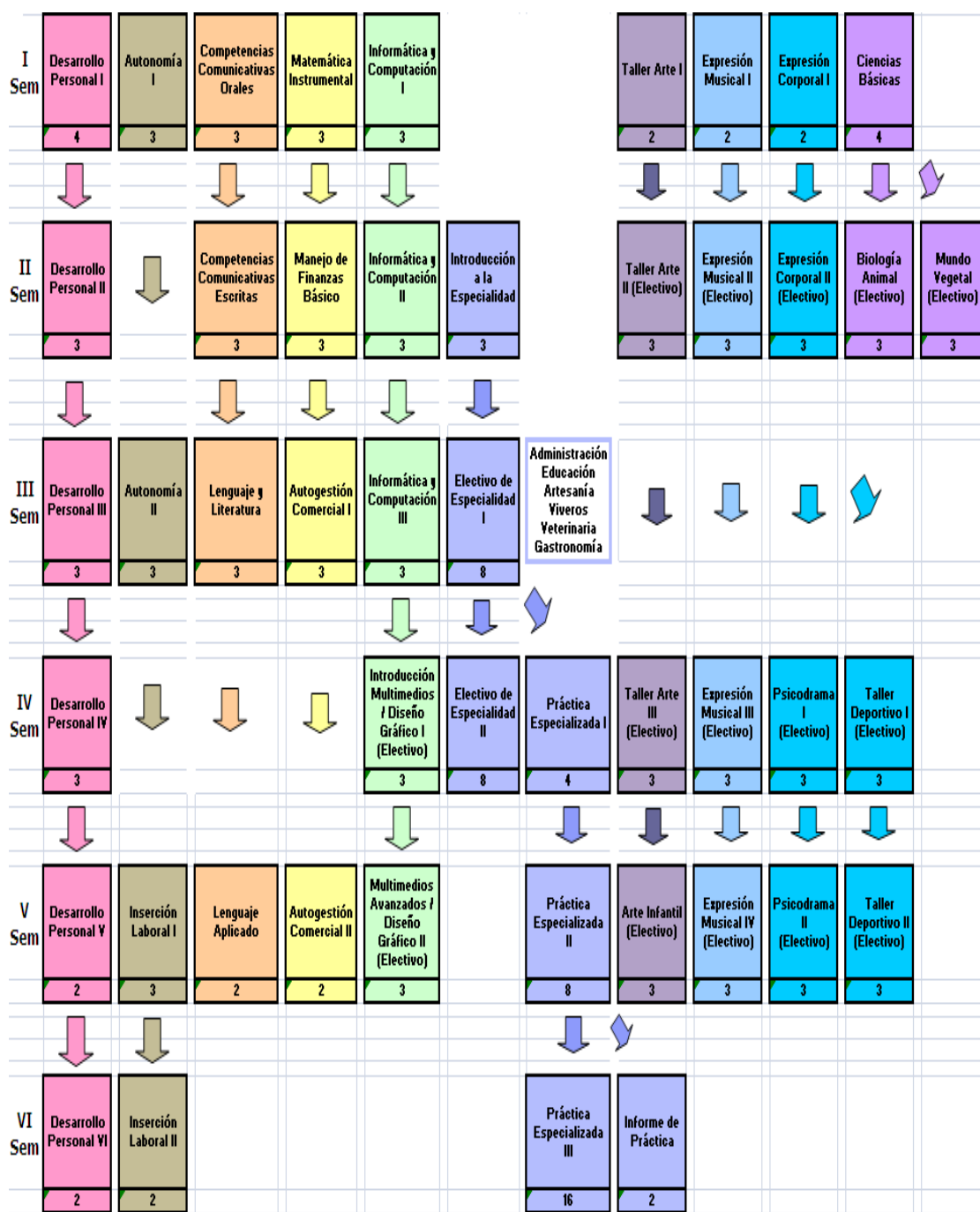
La evaluación de las prácticas laborales se realiza de igual manera de acuerdo a la evaluación inicial en cada especialidad. Se adjunta la de la especialidad de Administración. (Anexo 16).

4.1.5.1 Programas de asignaturas.

De acuerdo a la malla curricular tenemos 26 asignaturas y 8 electivos de área, 5 electivos de especialidad y 3 prácticas especializadas.

Los electivos de especialidad se definen a final del 2° año y define la especialidad laboral en la que se formara al alumno.

Los programas de asignaturas van en líneas temáticas transversales durante los 6 semestres, manteniendo una retroalimentación semestre a semestre de los aprendizajes durante todo el periodo que dura el programa.



Como se puede observar los programas de asignaturas van el líneas temáticas de Desarrollo Personal; Autonomía; Lenguaje y Comunicación; Competencias Matemáticas; Informática; Especialidades y electivos de especialidad y Practicas Especializadas.

Estas líneas temáticas permiten la continuidad y refuerzo permanente de los contenidos de cada área.

4.1.5.2 Elección de especialidades.

Al finalizar el segundo semestre los alumnos deben elegir una especialidad para continuar su formación laboral.

Estas especialidades son:

Administración; Gastronomía; Viveros y Jardines; Veterinaria y Educación 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.

La elección de estas especialidades se realiza considerando en primera instancia los intereses de los alumnos, la opinión de los profesores con respecto a sus habilidades para esa elección y la opinión de la familia. (Anexo 17)

4.1.6 Impacto del programa en la comunidad universitaria.

El análisis documental nos permite analizar el impacto que el Programa ha tenido en la comunidad universitaria.

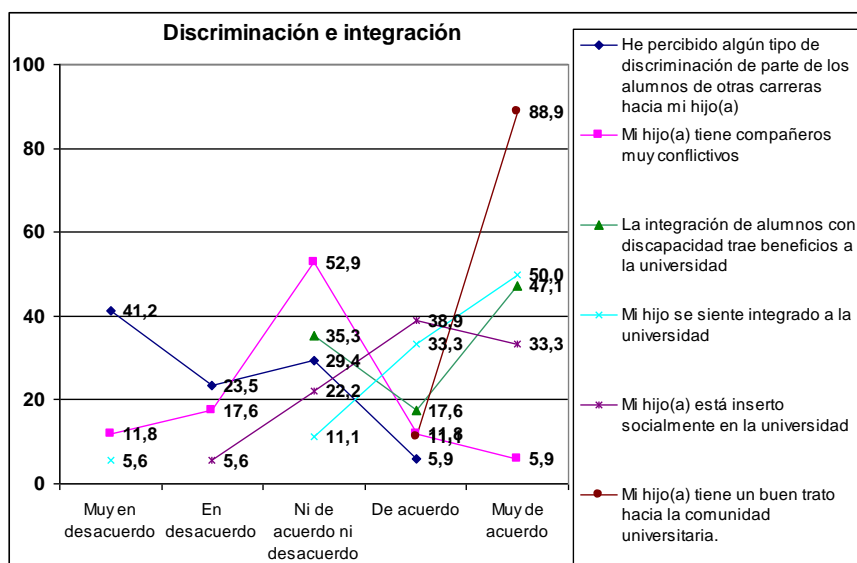
La investigación realizada el año 2008-2009 (Hurtado et al., 2009) evalúa la percepción que diferentes actores de la comunidad universitaria tienen sobre aspectos específicos del programa.

Cabe considerar que en esta investigación no se contó con la percepción de la comunidad completa. Se analizó el impacto en los alumnos, los docentes, el equipo profesional y las familias involucradas.

Estimo que conocer la percepción de los alumnos de otras Facultades así como de los docentes de otras Facultades habría sido muy necesario.

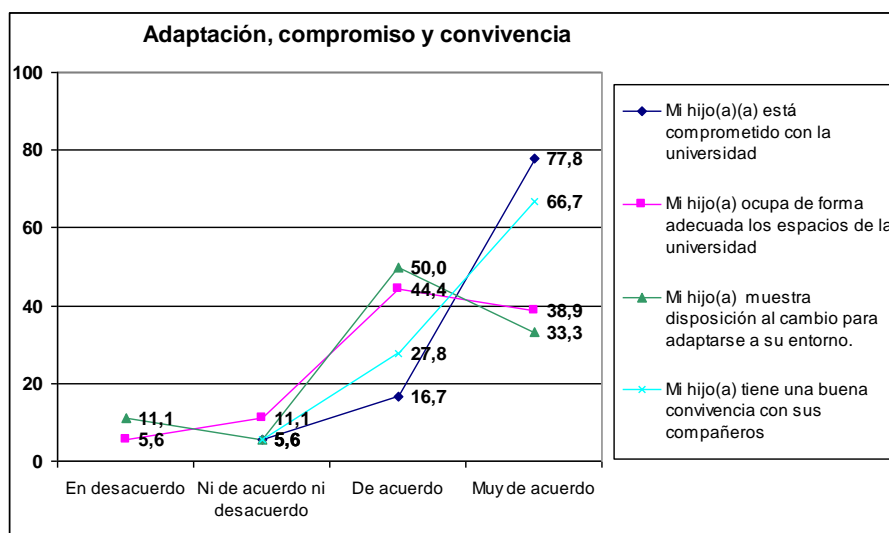
4.1.6.1 Percepciones familiares

Figura N° 10. Grafico: *Percepciones de los padres sobre integración de los alumnos a la universidad.*



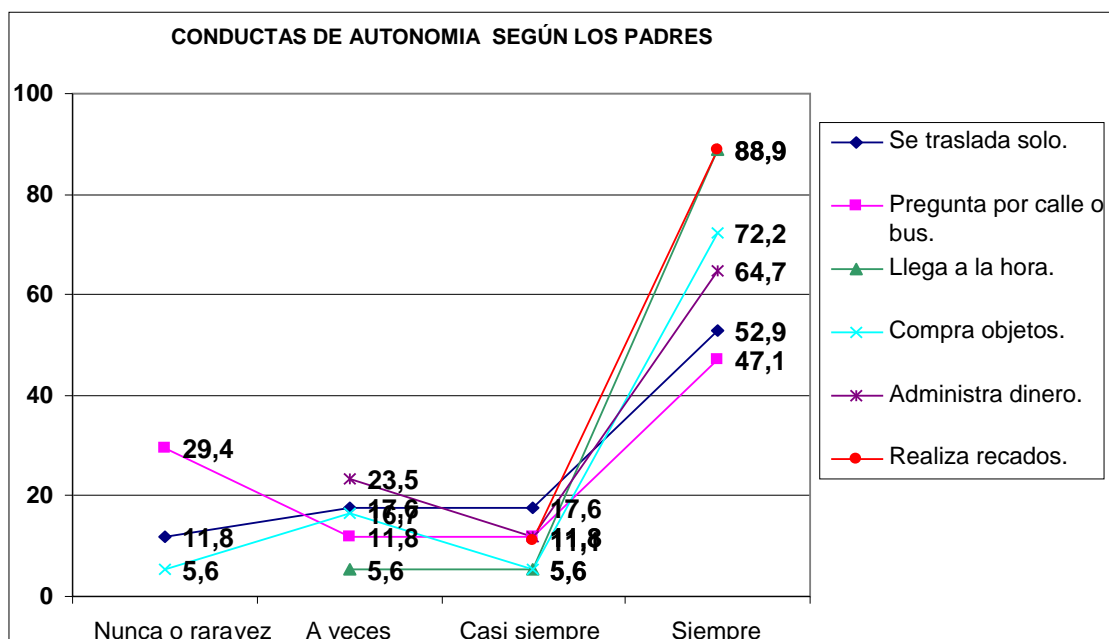
Los padres perciben que sus hijos han recibido un buen trato de parte de la comunidad universitaria. Un porcentaje significativo manifiesta que su hijo se siente integrado a la comunidad y que la inclusión trae beneficios no solo al alumno con discapacidad sino a toda la comunidad universitaria.

Figura N° 11 . Grafico: *Percepción de los padres sobre la adaptación, compromiso y convivencia.*



En este mismo estudio con respecto a la capacidad de sus hijos para adaptarse al entorno universitario, los padres manifiestan en un alto porcentaje de significación, que sus hijos están comprometidos con la universidad, muestran disposición para adaptarse al entorno ocupando los espacios del Campus en forma adecuada.

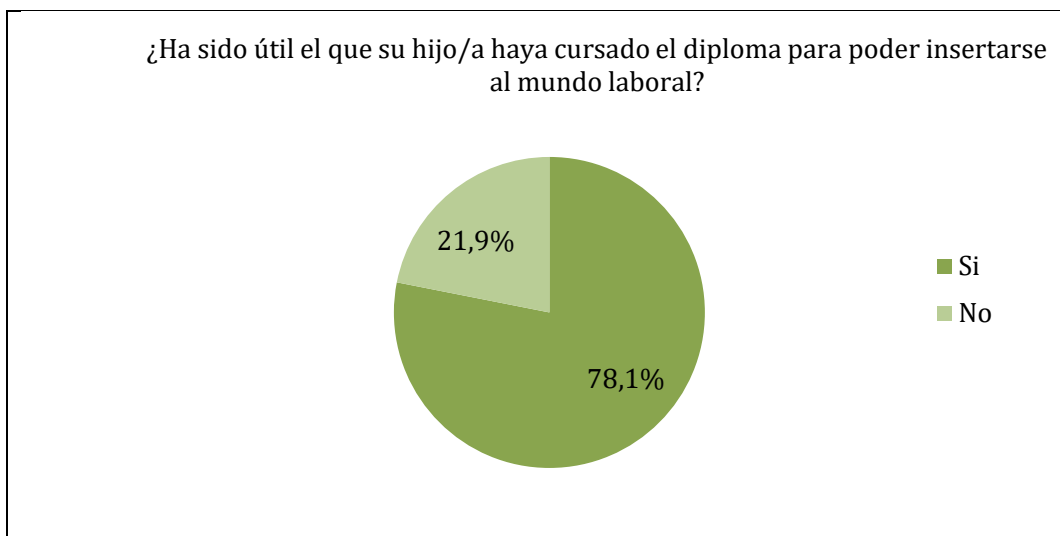
Figura N° 12. Gráfico : *Autonomía adquirida por los hijos según los padres*



Con respecto a la autonomía percibida por los padres podemos destacar que un alto porcentaje de ellos refiere un grado de autonomía en lo que respecta a las rutinas básicas muy adecuado, especialmente en lo que respecta al traslado y manejo de dinero.

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

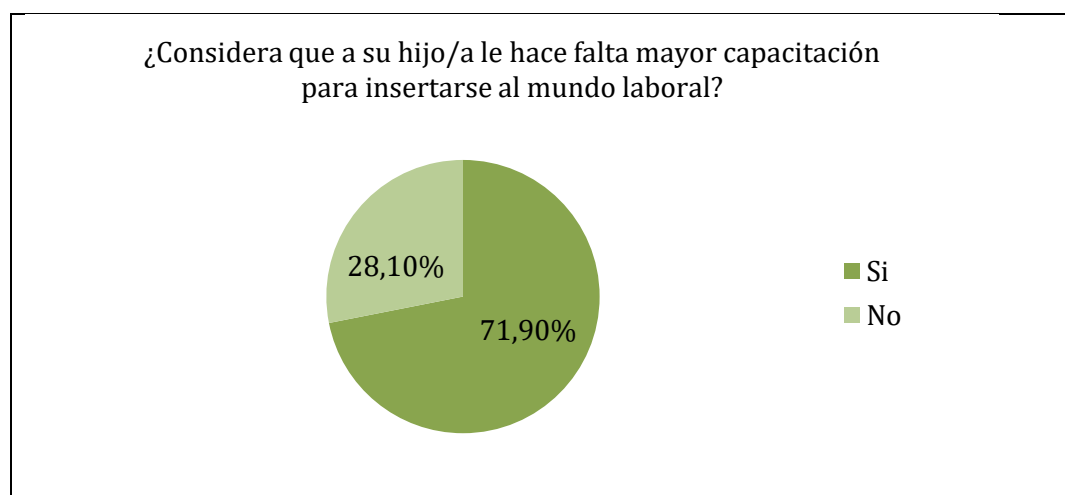
Figura N° 13 : **Grafico:** *Utilidad del programa para la inserción laboral*



En ese estudio a través de las preguntas abiertas se constata que existe, en general, una visión positiva del Programa como un elemento útil para la inserción laboral de los/as ex alumnos/as de éste, mencionando principalmente que el cursar el Programa les aportó a los/as jóvenes autonomía, una ampliación de las redes sociales, un aumento de la autoestima y de las expectativas personales.

Estos resultados no concuerdan con la percepción que de ello tienen los mismos alumnos.

Figura N° 14 .Grafico: *Capacitación suficiente.*



En esta investigación se indago también sobre la percepción de las familias de la formación recibida para insertarse al mundo laboral. Un alto porcentaje 71,9% de

ellos, se manifestaron de acuerdo en que a los jóvenes le hace falta una mayor capacitación para lograr dicha integración.

Cabe destacar que este estudio se realizó con las familias cuyos hijos cursaron la primera versión del programa con una duración de dos años. Estos resultados aportaron a la decisión de aumentar el periodo de formación del programa a tres años.

Es este mismo estudio frente a la pregunta sobre si su hijo se encontraba trabajando un 56.25% de ellos manifestó estar trabajando. Este porcentaje se incrementó a partir del aumento del periodo de capacitación como veremos más adelante.

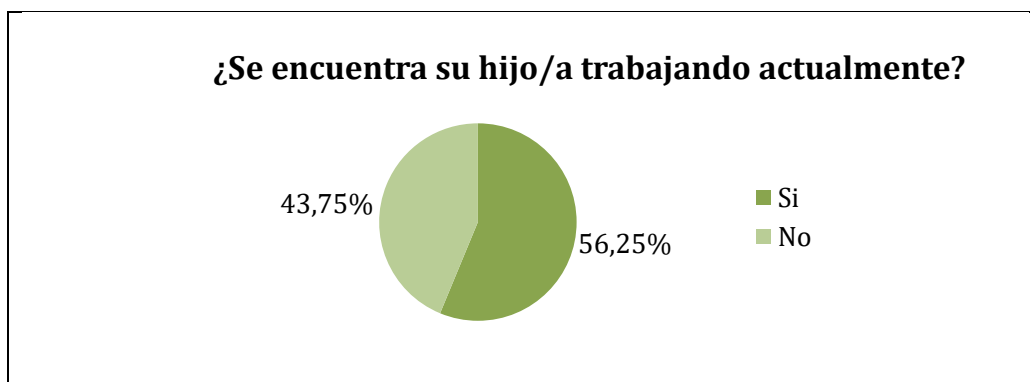
4.1.7.- Logros alcanzados por el programa, inserción laboral egresados, crecimiento.

4.1.7.1.- Inserción laboral

Si analizamos la inserción laboral de los egresados podemos observar el nivel alcanzado por los alumnos que cursaron este programa desde el 2006 al 2010 , con una duración de dos años.

En la investigación anteriormente mencionada (Iriarte et al.,2012) la inserción laboral de los alumnos era de un 56.25%. No se especifica aquí la actividad de aquellos que no estaban trabajando como estar cursando otros estudios o estar en búsqueda de trabajo.

Figura N° 15 .Grafico: Trabajando actualmente.



El catastro telefónico realizado a los alumnos egresados hasta el año 2011 hasta el año 2014 será analizado más adelante con la información cuantitativa. Sin embargo podemos adelantar que este estudio nos arroja un 54.31% de los alumnos egresados trabajando y un 37,03 % de ellos cursando otros estudios con posterioridad al egreso.

Estos 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.

4.1.7.2. Crecimiento:

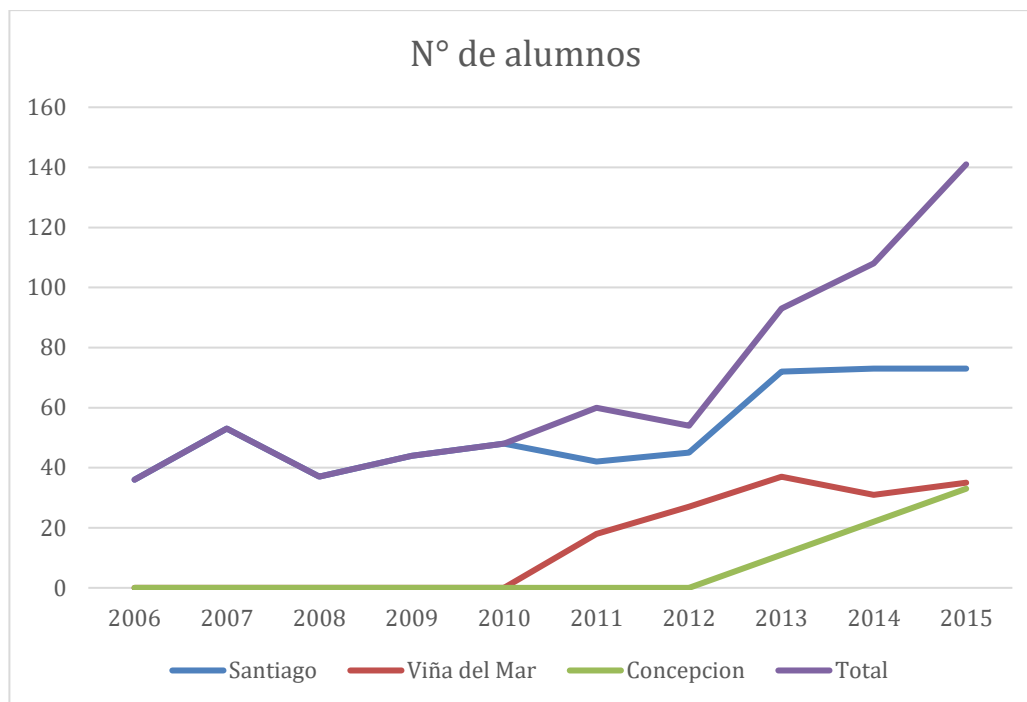
El programa se inicia el año 2006 con 37 alumnos en Santiago y tiene actualmente tres sedes, Santiago, Viña del Mar y Concepción.

Viña del Mar se inicia el año 2011 con 18 alumnos con un cupo de 24 y Concepción el 2013 con 12 alumnos también con un cupo máximo de 24.

Las tres sedes tienen actualmente un total de 140 alumnos regulares y 189 alumnos egresados.

La sede Santiago tiene cubre el total de su capacidad que es de 24 alumnos anuales y las sedes de regiones tienden a alcanzar este número.

Figura N° 16. Gráfico : *N° alumnos regulares totales por sede*



4.2.- Plan de análisis de la información cuantitativa

4.2.1.- Perfil intelectual y etiológico alumnos.

4.2.1.1.- Coeficiente intelectual.

Se realizó un análisis del nivel de Coeficiente Intelectual declarado por los informes psicológicos presentados al momento de la postulación. Todos ellos han realizado evaluaciones psicométricas de C.I con el test de Wechsler versión infantil W.I.S.C-R o adulto W.A.I.S .

El tamaño de la muestra fue de los 162 alumnos egresados de las promociones 2006 al 2011.

A nivel descriptivo e informativo, se realizó el siguiente cuadro que desglosa el trabajo dentro de cada uno de los seis rangos.

Dado que esta tabla es meramente informativa y descriptiva no se puede hablar de significancia estadística.

Tabla N° 7 Rango de Coeficiente intelectual según Informes psicométricos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NA	1	1	0,6	0,6
	NP	25	15,4	15,4	15,4
	NL	56	34,6	34,6	50,6
	LI	42	26	26	76,6
	RL	33	20,4	20,4	97
	RM	5	3	3	100
	Total	162	100	100	

NA: Normal alto ; NP: Normal promedio ;NL: Normal lento ;LI: Limitrofe ;RL: Retardo leve; RM: Retardo moderado.

Figura N° 17 .Grafico: Evaluación rango intelectual.

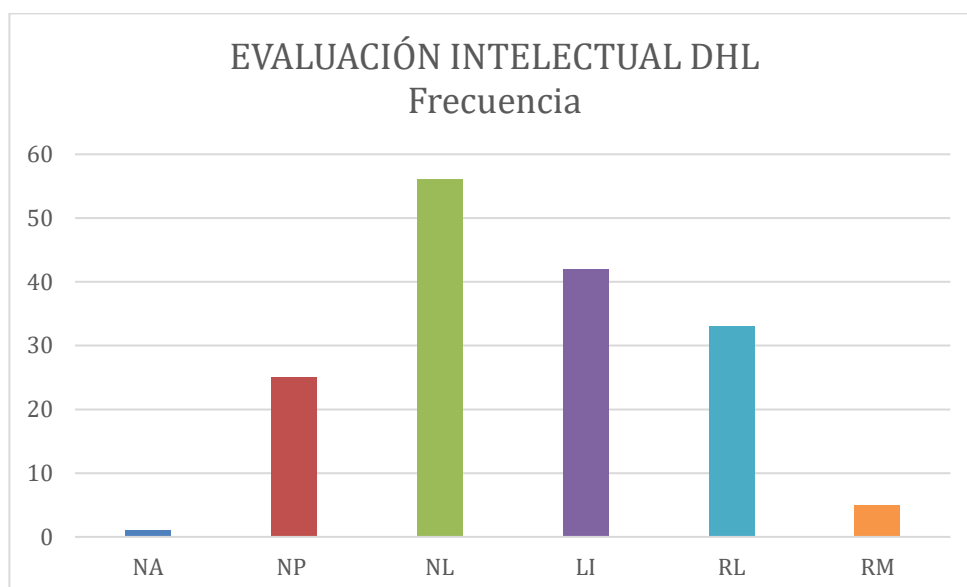
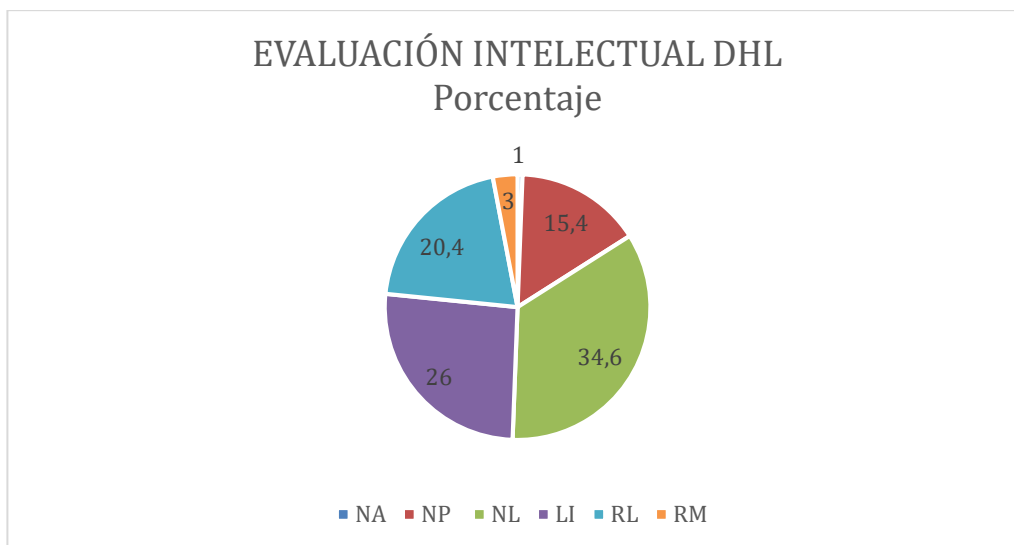


Figura N° 18 .Grafico: Evaluación rango intelectual porcentajes.



Los resultados nos señalan que el 60,6 % de nuestros alumnos 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, rango normal alto y retardo moderado.

Cabe mencionar que aunque no se realizó 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 con Trastornos de la comunicación específicamente con Síndrome de Asperger, lo cual explica claramente su presencia en un programa 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 este programa. Analizaremos este punto con mayor profundidad en las conclusiones.

4.2.1.2 Perfil etiológico. Diagnósticos.

La información diagnóstica se obtuvo del análisis documental de fichas de ingreso de la misma muestra de 162 alumnos egresados de las promociones del 2006 al 2011, donde 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 siguientes.

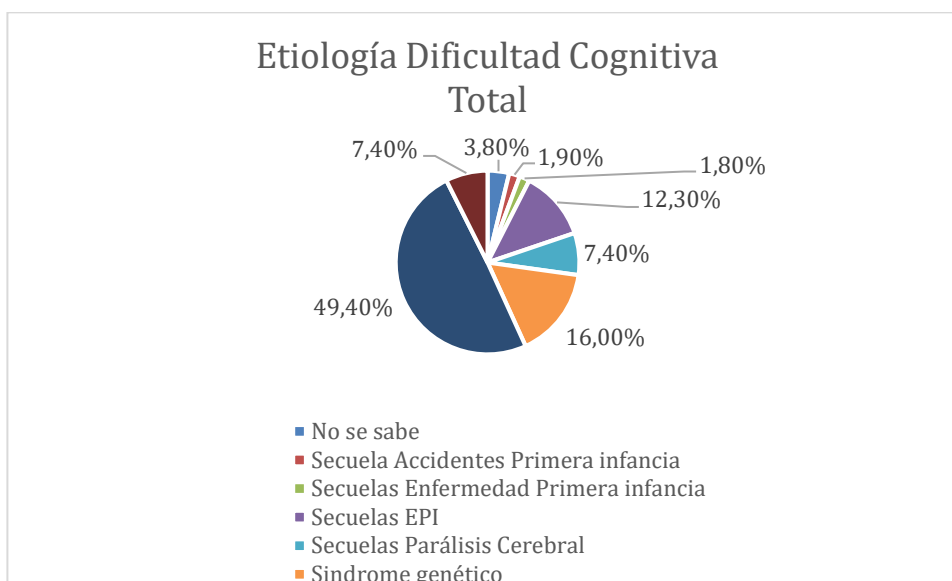
Tabla N° 8 Diagnósticos etiológicos.

A nivel descriptivo e informativo, se realizó a su vez el siguiente cuadro que desglosa el trabajo dentro de cada uno de las ocho categorías.

		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Etiología Dificultad Cognitiva	No se sabe	3,90%	3,60%	3,80%
	Secuela Accidentes Primera infancia	2,60%	1,20%	1,90%
	Secuelas Enfermedad Primera infancia	1,30%	2,40%	1,80%
	Secuelas EPI	15,40%	9,50%	12,30%
	Secuelas Parálisis Cerebral	6,40%	8,30%	7,40%
	Síndrome genético	10,30%	21,40%	16,00%
	Trastorno del desarrollo inespecífico	47,40%	51,20%	49,40%
	Trastorno del Espectro autista	12,80%	2,40%	7,40%
	Total	100,00%	100,00%	100,00%

Dado que esta tabla es meramente informativa y descriptiva no se puede hablar de significancia estadística.

Figura N° 19 .Grafico: Diagnósticos etiológicos



Es posible observar que la mitad de los alumnos 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.

4.2.2.- Inserción laboral de alumnos egresados.

La inserción laboral de los estudiantes egresados fue analizada desde la perspectiva de la percepción de sus empleadores con respecto a la formación recibida y con el catastro laboral sobre el N° de alumnos egresados trabajando.

4.2.2.1 Percepción empleadores.

Se realiza Cuestionario auto aplicado (Anexo N° 18) a los empleadores de los alumnos egresados.

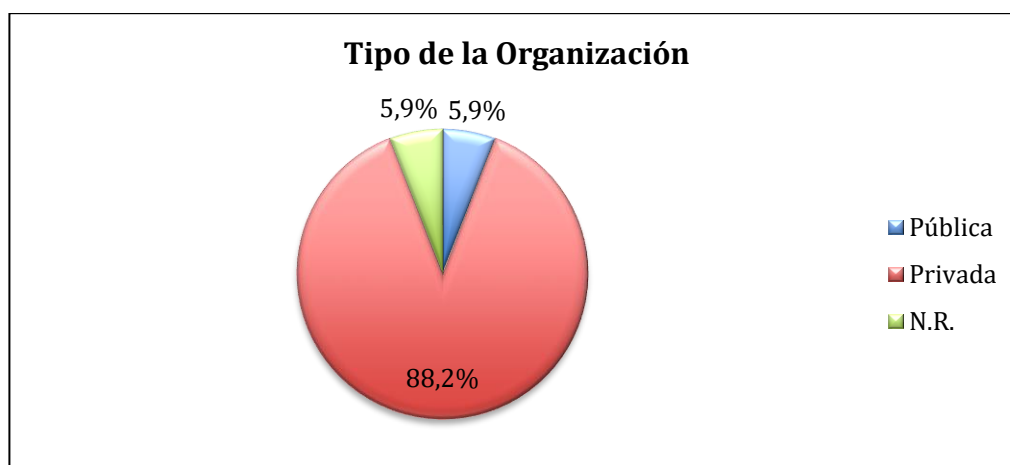
El cuestionario se basó en el que se utiliza para ver la empleabilidad del total de alumnos egresados de la universidad. Fue adaptado para la población de empleadores de alumnos con discapacidad que constituye la muestra. Se analizó su validez de forma y contenido. Cabe considerar la presencia de un sesgo de deseabilidad social por tratarse de personas con discapacidad.

De los 88 alumnos trabajando se logró recoger las respuestas de 37 de ellos .

Tabla N° 9 : Descripción de la muestra.

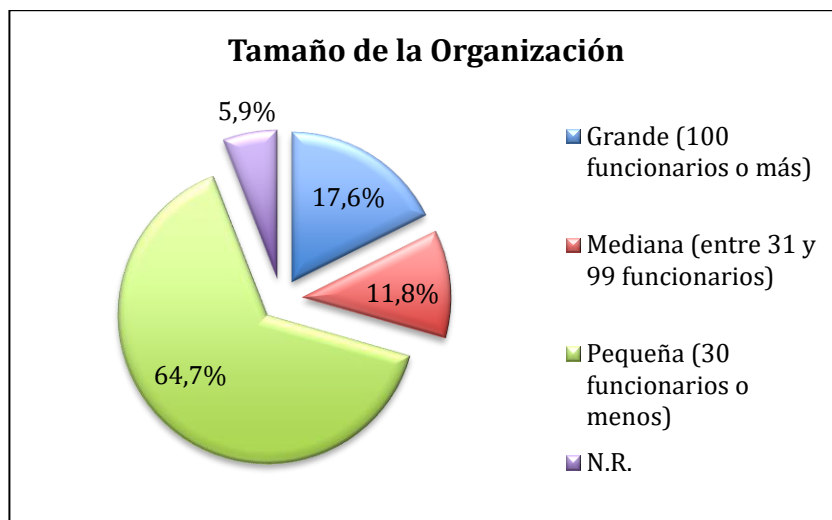
Cantidad de Encuestados	37
CONTRATA ALUMNOS UNAB	
SI	94,1%
NO	5,9%
Total general	100,0%
TIPO DE LA ORGANIZACIÓN	
Pública	5,9%
Privada	88,2%
N.R.	5,9%
Total general	100,0%
TAMAÑO DE LA ORGANIZACIÓN	
Grande (100 funcionarios o más)	17,6%
Mediana (entre 31 y 99 funcionarios)	11,8%
Pequeña (30 funcionarios o menos)	64,7%
N.R.	5,9%
Total general	100,0%
JORNADA LABORAL	
1/2 jornada	64,7%
3/4 jornada	11,8%
Jornada completa	17,6%
N.R.	5,9%
Total general	100,0%

Figura N° 20 Gráficos: Tipo de organización.



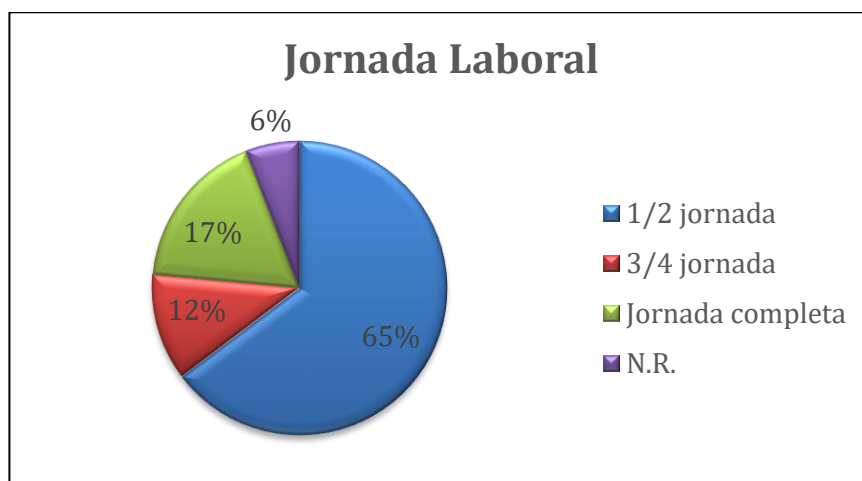
Un alto porcentaje de los empleadores 88,2 % pertenecían a organizaciones de tipo privadas, lo cual indica la dificultad de acceso a las instituciones públicas, que es un tema de políticas públicas y burocracia importantes de analizar posteriormente.

Figura N° 21 Grafico: *Tamaño de la organización.*



Un alto porcentaje de los empleadores pertenecen a organizaciones pequeñas en número de funcionarios.

Figura N° 22 .Grafico: *Jornada Laboral*



La mayor parte de los alumnos egresados (77 %) se desempeña en jornada parcial específicamente media jornada.

Tabla N° 10 Descriptivos Cuestionario empleadores.

<i>Sección II</i>		<i>Sección II</i>		<i>Sección III</i>	
Media	4	Media	4	Media	4
Error típico	1,140175425	Error típico	1,14017543	Error típico	0,63245553
Mediana	4	Mediana	4	Mediana	3
Moda	4	Moda	4	Moda	3
Desviación estándar	2,549509757	Desviación estándar	2,54950976	Desviación estándar	1,41421356
Varianza de la muestra	6,5	Varianza de la muestra	6,5	Varianza de la muestra	2
Curtosis	2	Curtosis	2	Curtosis	-1,75
Coficiente de asimetría	-0,905151393	Coficiente de asimetría	-0,90515139	Coficiente de asimetría	0,88388348
Rango	7	Rango	7	Rango	3
Mínimo	0	Mínimo	0	Mínimo	3
Máximo	7	Máximo	7	Máximo	6
Suma	20	Suma	20	Suma	20
Cuenta	5	Cuenta	5	Cuenta	5

Tabla N° 11: Índices de logro

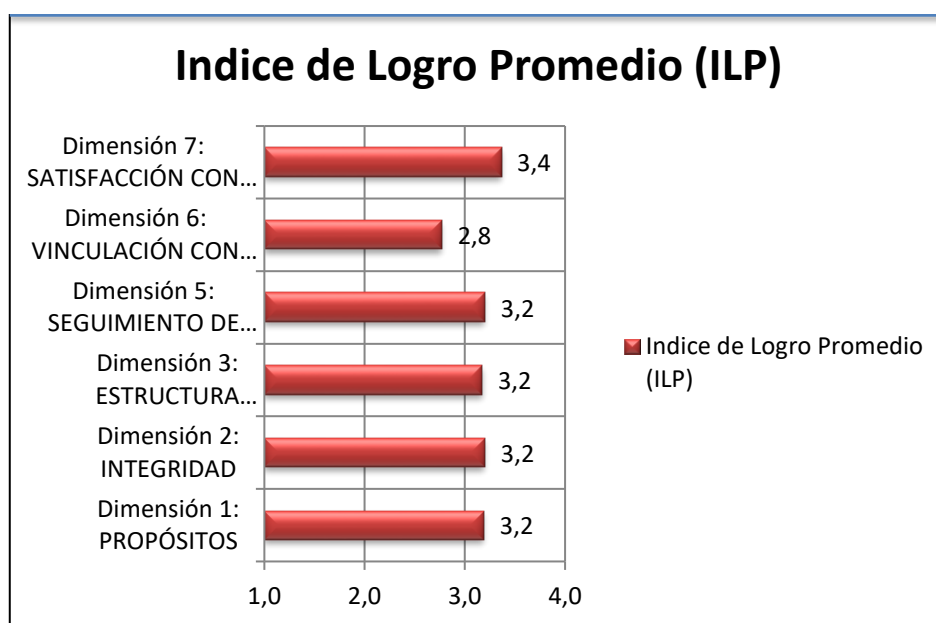
Índice de logro Promedio por Ítem	
Dimensión	Índice de Logro Promedio (ILP)
Dimensión 1: PROPÓSITOS	3,2
Dimensión 2: INTEGRIDAD	3,2
Dimensión 3: ESTRUCTURA CURRICULAR	3,2
Dimensión 5: SEGUIMIENTO DE PROCESOS ACADÉMICOS	3,2
Dimensión 6: VINCULACIÓN CON EL MEDIO	2,8
Dimensión 7: SATISFACCIÓN CON LOS PROFESIONALES	3,4
Dimensión 4: FORMACIÓN EN CAPACIDADES ESPECÍFICAS	5,3
Total general	3,2

Nota: La máxima nota para el ILP es 4,0

Nota: Se excluye la Dimensión 4 del total general ya que se calcula como promedio

Podemos observar que el índice de logro promedio es percibido como satisfactorio sobre la media, sin evidenciar diferencias significativas entre las dimensiones.

Figura N° 23 .Grafico: *Índices de logro*.



Es posible observar que el mayor índice de logro es el obtenido en la dimensión “satisfacción general con el empleado”, seguido en igualdad de logro por las dimensiones “integridad”, “propósito”, “seguimiento procesos” y “estructura curricular” .

La dimensión que es percibida con menor índice de logro, aunque igualmente sobre la media es la “vinculación con el medio”.

4.2.2.2 Catastro telefónico alumnos.

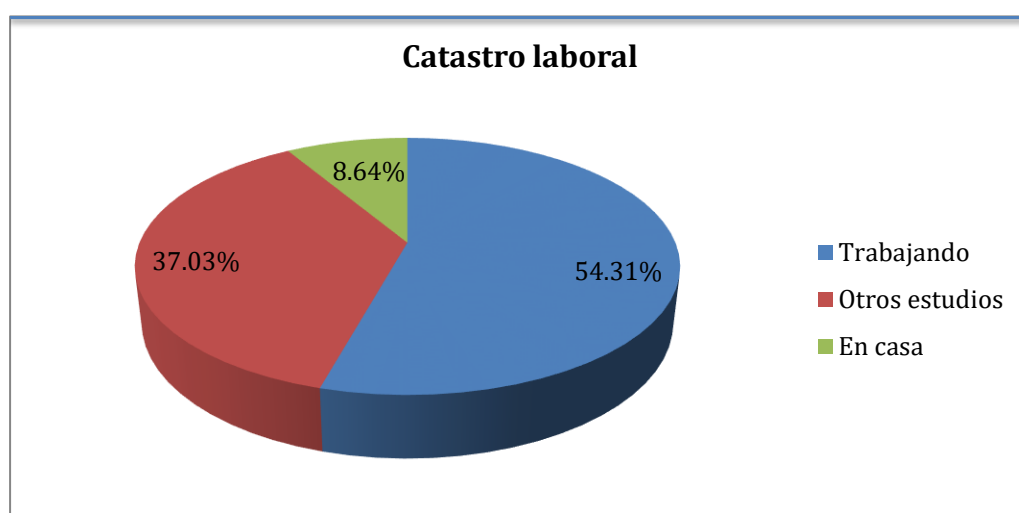
Se realiza consulta telefónica a los egresados corroborando información.

Pregunta: Que estás haciendo actualmente?

Tabla N° 12 Catastro Laboral egresados.

N° egresados 162	Egresados del	2006 al 2011
	ALUMNOS	%
TRABAJANDO	88	54.31%
EN OTROS ESTUDIOS	60	37.03%
EN CASA	14	8.64%
TOTAL	162	100%

Figura N° 24 .Grafico: Catastro laboral egresados



4.3. Triangulación de la información.

Esta modalidad, conocida como triangulación de fuentes como plantea Rodríguez (2007), se aplica en esta investigación educativa y consiste en buscar diferentes fuentes para el estudio de un único fenómeno, por lo cual se consideró que puede ser útil para el análisis de los resultados tanto en las fases iniciales, como durante la realización del estudio para evaluar y dar seguimiento a la marcha de las acciones.

En este caso como uno de los objetivos principales es analizar integralmente el Programa de formación socio-laboral, esta modalidad permitirá analizar los datos provenientes tanto de fuentes cualitativas como cuantitativas.

Tabla N° 13 Cuadro resumen

VARIABLES	Docentes	Familias	Equipo profesional	Empleadores	Alumnos	Análisis documental
Impacto del Programa en la comunidad universitaria	Alta percepción del impacto positivo.	Percepción positiva del impacto en la comunidad universitaria	Percepción altamente positiva del impacto en la comunidad universitaria	Alta percepción del impacto positivo.	Percepción altamente positiva de su experiencia.	Aumento exponencial de los postulantes. Crecimiento del programa de las regiones.
Formación laboral adquirida	Percepción mediana de su nivel de logro.	Alta percepción sobre la necesidad de mayor formación.	No aplica	Percepción altamente positiva de las habilidades laborales desarrolladas.	Alta percepción sobre la necesidad de mayor aprendizaje.	No aplica.
Productividad egresados	No aplica	No aplica	No aplica	Percepción altamente positiva de la productividad laboral.	No aplica	No aplica
Estrategias y Metodologías.	Percepción positiva sobre estrategias y metodologías	Percepción positiva sobre estrategias y metodologías utilizadas.	Percepción altamente positiva sobre estrategias y metodologías.	Percepción positiva sobre estrategias y metodología utilizada.	No aplica	No aplica
Aprendizaje de los alumnos	Percepción altamente positiva sobre el aprendizaje de los alumnos.	Percepción positiva sobre su nivel de aprendizaje.	Percepción altamente positiva sobre el aprendizaje de los alumnos.	Percepción altamente positiva de las habilidades laborales aprendidas.	No aplica	Descripción de procedimientos, metodologías y documentos asociados al programa.
Logro de autonomía	No aplica	Percepción positiva sobre su logro de autonomía.	No aplica	Percepción medianamente positiva sobre la autonomía social adquirida.	Alta percepción sobre la autonomía adquirida.	No aplica
Beneficios de esta modalidad educativa	Beneficioso para los alumnos y docentes.	Altamente beneficioso para ellos.	Altamente beneficioso para alumnos y familias.	No aplica	Un alto % perciben que ha sido beneficioso para ellos y recomendaría la experiencia a sus amigos.	Investigación 2007-2008. Alto logro en indicadores de autonomía ingreso-egreso.
Perfil intelectual alumnos	No aplica	No aplica	No aplica		No aplica	No aplica
Perfil etiológico alumnos	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica	El 60,6 % de los alumnos se encuentran entre los rangos NL y LI . Le sigue el rango de RL con un 20,4%.
Limitaciones de esta modalidad educativa	No aplica	Percepción altamente significativa de la necesidad de mayor duración.	Escaso apoyo de estamentos superiores.	No aplica	Un alto porcentaje declara dificultad para la inserción laboral.	El 49,60% de los alumnos con Diagn. de trastornos del desarrollo inespecíficos, seguido por un 16% de síndromes genéticos.

Podemos observar que en el 80 % de la comunidad universitaria considerada, que se acoto a alumnos, docentes, equipo que trabaja en el programa y familias, la percepción sobre el impacto de un programa inclusivo de estas características es altamente positiva. Cabe destacar que la percepción de los alumnos de otras carreras, docentes de otras carreras y personal administrativo habría sido un dato muy interesante de aportar, pero no fue considerado en la investigación realizada. Es una tarea pendiente para todos aquellos que se interesan por esta modalidad educativa.

Con respecto a los beneficios de esta modalidad educativa un 80% de los consultados también percibe como altamente beneficiosa esta modalidad educativa para jóvenes con discapacidad cognitiva. En este caso la opinión de los consultados es considerada muy válida ya que son los actores directamente involucrados y con los conocimientos necesarios para garantizar sus opiniones.

La variable calidad de la formación laboral recibida es percibida como altamente positiva en un 60% de los actores involucrados, es decir, padres, alumnos y equipo profesional, siendo evaluada como medianamente positiva solo por los docentes. Este es un aspecto que profundizaremos en las conclusiones.

Con respecto a las estrategias y metodologías empleadas estas son percibidas como positivas por docentes, familias y empleadores y altamente positivas por el equipo profesional a cargo.

Con respecto a las limitaciones percibidas en un Programa de esta naturaleza un alto porcentaje declara dificultades con respecto al apoyo de los estamentos superiores de las instituciones educacionales, dificultades para la inserción laboral posterior al programa y la necesidad de una mayor duración de este para consolidar los aprendizajes.

Todos estos resultados serán los que sustenten el capítulo siguiente que son las conclusiones, recomendaciones y sugerencias especialmente para aquellos que se interesen en replicar una modalidad educativa de esta naturaleza.

Capítulo V: Discusión, Recomendaciones y Conclusiones.

Esta investigación tiene dos objetivos principales, estos son en primer lugar analizar integralmente el Programa: Diploma en Habilidades Laborales, las características de sus alumnos, su implementación, recursos, procedimientos y metodologías de enseñanza utilizados.

En segundo lugar evaluar el impacto del Programa en la comunidad universitaria, docentes, alumnos y familias.

Para finalmente analizar la formación-socio laboral impartida por el Programa, la productividad y desempeño de sus egresados desde la perspectiva de sus empleadores.

A fin de cumplir con los objetivos propuestos se recopiló la información obtenida por el análisis documental de investigaciones realizadas en el marco del programa durante los años transcurridos desde su implementación y los documentos que regulan su quehacer, reglamentos, protocolos, fichas entre otros. Todos estos documentos fueron creados en el mismo quehacer durante estos años, ya que al no haber experiencias similares no se contaba con referencias a utilizar.

El impacto en la comunidad universitaria y la percepción de los empleadores fueron obtenidas con entrevistas y encuestas detalladas en capítulos anteriores.

Todas estas estrategias de análisis y evaluación de los datos recogidos intentan probar la hipótesis sobre 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.”

Por la amplitud de los aspectos analizados, realizare la discusión de los mismos por áreas, reflexionando sobre los resultados desde las siguientes perspectivas de análisis.

5.1 Discusión

5.1.1- Estructura y trayectoria del programa.

Si analizamos la estructura y trayectoria del programa, 10 años se cumplirán desde su implementación en Marzo del 2006, 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 actualmente en las tres sedes de la universidad.

De 37 alumnos que iniciaron esta experiencia en un primer año tenemos actualmente 140 alumnos regulares. El nivel de crecimiento ha estado determinado por que la Universidad se encuentra en estas ciudades y no esta en su Plan de Desarrollo aumentar su cobertura a nivel nacional , sin embargo se está analizando la posibilidad de crecer en regiones donde no esté presente esta Casa de Estudios realizando convenios o alianzas de colaboración con otras instituciones de educación superior que se encuentren en aquellas regiones y muestren una cultura organizacional inclusiva.

En relación a su estructura interna, también vemos un crecimiento en la misma proporción, tanto en el N° de alumnos como en los profesionales que se desempeñan y en los espacios e infraestructura utilizados.

El programa se inició el 2006 en Santiago solo con dos profesionales a cargo, Directora y Secretara académica, psicóloga y educadora diferencial respectivamente y los docentes de asignatura. Actualmente la planta de RRHH en Santiago es de Directora; Secretaria Académica y Coordinadora Académica más Psicólogo/a Clínico y Terapeuta Ocupacional. El mismo crecimiento se ha producido en regiones en relación al n° de alumnos atendido.

La demanda de las familias y las empresas y las propias evaluaciones del equipo profesional, determinaron la necesidad de prolongar el programa inicialmente diseñado con una malla curricular de 4 semestres a una malla curricular de seis semestres con un fuerte énfasis en las prácticas laborales.

La investigación realizada a la promoción inicial (2006-2007) sobre la percepción de las familias, efectuada cuando el programa era de dos años de duración, fue altamente indicadora de la necesidad de aumentar el tiempo de estudios a tres años. Frases textuales como “si mis otros hijos permanecen 5 o más años capacitándose para ser profesionales, porque el que necesita más tiempo para aprender como es el que cursa esta programa , 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 que trabajamos en el área de la psicología educacional, estamos ciertos de que el aprendizaje en los jóvenes con discapacidad pasa por una repetición y afianzamiento de contenidos concretos que deberán poner en práctica, creemos que si

bien dos años eran insuficientes, más de tres años sería innecesario para el logro de la inserción social tan anhelada.

Si analizamos la malla curricular podemos apreciar un diseño que permite en el primer año explorar habilidades e intereses mediante el acercamiento a todas las disciplinas.

Posteriormente permite a su vez la elección de una especialidad acorde a sus habilidades e intereses. Esto les permite al igual que a los jóvenes sin discapacidad poder hacer elecciones vocacionales que le sean satisfactorias, participando activamente en esta decisión.

Si bien las familias concentran sus percepciones en la necesidad de mayor duración, esta variable puede explicarse en el contexto de que esta es un periodo definido por las mismas familias como un “oasis”.

La presencia de un hijo con discapacidad en cualquier grupo familiar, impone una mayor preocupación y trabajo no solo de los padres sino que de la familia en pleno. Estos años de permanencia en la Universidad supone para ellos un descanso, ya que los jóvenes desarrollan actividades sociales, generan redes, sus necesidades de apoyo pedagógico necesarias para el cumplimiento de las asignaturas son cubiertas internamente sin embargo, al terminar este periodo, aunque se inicie la vida laboral, vuelve la preocupación al ámbito familiar.

Si bien las familias han concentrado su preocupación en la duración del programa, los docentes aunque consideran altamente beneficiosa esta modalidad educativa muestran sus aprehensiones sobre el nivel de logro en las habilidades laborales adquiridas. Siendo ellos 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.

Una explicación a estos resultados tiene relación con que los docentes son profesores regulares de carreras tradicionales en la Facultad de Educación. Esta medida es parte del logro de una verdadera inclusión, es decir acceder en igualdad con los alumnos regulares de la Facultad.

Los profesores son docentes de asignaturas que se han interesado por la enseñanza a jóvenes con NEE. No son profesores diferenciales o psicopedagogos, motivo por el cual sus expectativas de logro pueden ser más altas. Sin embargo, cuando las expectativas son más altas ello beneficia a aquellos que aún tienen mucho potencial en desarrollo.

El equipo profesional a su vez si está formado por psicólogos, terapeutas, psicopedagogos, todos ellos profesionales con experticia en el aprendizaje de alumnos con NEE. Es por ello que su percepción tanto sobre el nivel de aprendizaje como de las metodologías y estrategias utilizadas es altamente positiva.

Este equipo profesional tiene no solo altas expectativas para con los alumnos, sino 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 esta 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.

Tal vez con la reforma educacional que se está gestando en nuestro país y que obligará a las instituciones de educación superior a dar una respuesta a las necesidades de los alumnos con discapacidad, ya sea en carreras regulares o en programas especiales, esta realidad cambie y el programa se posicione en un lugar de mayor importancia institucional.

Esta perspectiva de análisis me permitió a su vez responder al objetivos específicos de “describir la implementación del programa desde sus inicios, considerando los principales hitos del mismo hasta su forma actual.”

Si bien el camino ha sido largo y se hizo camino al andar por no tener referentes en los cuales basarnos por tratarse de un modelo educativo innovador, creo que los cambios en la estructura del programa, es decir su extensión ha sido lo más significativo con respecto a cambios desde los inicios del mismo.

5.1.2 Características etiológicas e intelectuales de los alumnos.

Si bien tenemos claro que la medición psicométrica no es la única vía de determinación del perfil intelectual, esta si nos proporciona una visión de aquellos alumnos que serán beneficiados por esta modalidad educativa.

El *perfil intelectual* analizado en los resultados, sitúa al mayor porcentaje de los alumnos en un desarrollo intelectual Normal lento, seguido por el rango Límite y Retardo intelectual leve.

Esto se explica por qué 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 está 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 no poseen un desarrollo de conductas de autonomía básicas, este contexto podría ser de alto riesgo.

Los jóvenes que se encuentran en rangos intelectuales inferiores, solo un 3% de ellos, muestran un desarrollo de habilidades sociales, conductuales y de autonomía que permitieron su ingreso sin riesgos. Aunque su desarrollo de habilidades instrumentales es muy precario en estos casos, ese no es el objetivo fundamental del programa, por cuanto no excluyente para su ingreso.

El riguroso proceso de postulación se basa en asegurar primero su seguridad en el Campus y esto ha permitido que durante estos 10 años en ninguna ocasión se haya debido lamentar ningún tipo de accidentes, extravíos u otras situaciones que pudiesen atentar contra la seguridad de los alumnos.

Las características que si son excluyentes para el ingreso a este programa, son los trastornos de conducta y/o de personalidad que son refractarios al manejo regular que se puede realizar en un medio abierto. Si bien estamos ciertos que los jóvenes con discapacidad intelectual y con trastornos de personalidad y conducta asociados, también requieren alternativas educacionales inclusivas, los programas adecuados para ellos debieran estar al alero de la Facultad de la Salud por las intervenciones que requieren o en modalidad de educación segregada si no es posible un medio abierto.

Estimo que la educación segregada en la etapa de formación laboral sigue siendo una alternativa educacional necesaria para los jóvenes que no tienen las conductas de autonomía y autocuidado necesarias para enfrentar una modalidad educativa inclusiva y por lo tanto abierta.

La modalidad de educación inclusiva si bien, reconocida por sus beneficios, no es aplicable a todos los niños y jóvenes con discapacidad. La educación segregada ya sea a tiempo completo o por periodos seguirá siendo una necesidad en casos que requieren una atención de especificidad, que nunca un establecimiento de educación regular podrá brindar.

También es importante analizar a aquellos jóvenes con desarrollo intelectual normal o superior, que se encuentran en este programa, pero asociado a un cuadro de trastornos del espectro autista, específicamente Síndrome de Asperguer.

Estos jóvenes aunque intelectualmente pueden responder a las exigencias académicas de las carreras tradicionales, no siempre cuentan con las conductas sociales mínimas necesarias para su adaptación a ellas. Sin embargo, estimo que en muchos de estos casos con un apoyo tutorial, psicológico y psicopedagógico básico, estos jóvenes podrían estar incluidos en las carreras regulares, a fin de poder desarrollar su máximo potencial.

Para nuestros alumnos con Sdme. de Asperguer este Programa ha sido una alternativa de formación laboral para ellos, por cuanto la educación superior tradicional, no cuenta con apoyos específicos para alumnos en estos casos, por lo tanto sus experiencias anteriores siempre habían sido de fracaso.

Actualmente ya las Universidades están implementando “unidades de educación inclusiva” que tienden a brindar apoyo a los jóvenes con diferentes tipos de barreras para el acceso al conocimiento, que no impliquen modificar el perfil de egreso, en carreras regulares. Esta será una muy buena noticia para los jóvenes con trastornos de la comunicación pero con habilidades intelectuales compatibles con una carrera tradicional.

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 de los profesionales de la salud, pediatras, neurólogos a quienes compete este diagnóstico temprano, en determinar la causa de la discapacidad cognitiva que evidencia el niño o joven.

Cuando la etiología de la discapacidad cognitiva no se explica por eventos traumáticos de salud o accidentes ni a condiciones genéticas evidentes, y en condiciones de salud física normales, realizar un diagnóstico se hace especialmente complejo y porque no decir que los profesionales de la salud son reticentes a ello, porque involucra un rótulo y una determinación a priori de un techo cognitivo que puede ser innecesario.

Esta realidad hace que las familias con este tipo de diagnóstico se muestren más reticentes a asumir la discapacidad del hijo y en el intento por la normalización los privan muchas veces de las atenciones oportunas y necesarias.

Este análisis tiene una doble mirada, ya que también es cierto que al no tener certeza de los logros esperados para ellos, la crianza normalizada no los priva de experiencias que de estar clasificados con anterioridad como niños con discapacidad cognitiva o intelectual tal vez no hubiesen tenido acceso.

Cabe considerar que los alumnos de la muestra tienen en promedio entre 20 a 30 años, por lo cual sus diagnósticos realizados en su mayoría antes de los 3 años de edad, tienen varios años de antigüedad. El avance de la medicina, especialmente de la tecnología asociada a la medicina ha permitido que en la actualidad estos diagnósticos puedan tener una mayor precisión.

Sin embargo, sería muy aportador para el quehacer educativo, hacer estudios de pronóstico de desarrollo de acuerdo a la etiología de base, lo cual facilitaría la planificación educativa desde etapas más tempranas. Esto reviste desde el punto de vista metodológico dificultades inherentes a la posibilidad de determinar la influencia de variables de estimulación involucradas en este desarrollo potencial.

Creo que se ha logrado responder parcialmente al objetivo de “caracterizar a los alumnos del programa desde la perspectiva de su etiología, rango intelectual, edad, sexo y modalidad educacional de procedencia.” Los variables edad, sexo y modalidad educacional de procedencia no se incorporaron en el análisis de resultados por no tener ninguna incidencia en los mismos.

5.1.3 Percepciones del equipo profesional y docente sobre el programa.

La opinión manifestada tanto por el equipo profesional estable, como por los profesores adjuntos al programa, son de mucha importancia para analizar la pertinencia del mismo, metodologías, estrategias, aprendizaje y logros entre otras variables.

Son ellos los que han estado desde los inicios de programa en su mayoría, los responsables de su implementación y los que día a día trabajan con los alumnos aportando su mayor esfuerzo.

Puedo concluir que tanto los docentes como el equipo profesional estable, valoran muy positivamente los beneficios de esta modalidad educacional para jóvenes con NEE. Cabe destacar que a pesar de las aprehensiones que tienen sobre el logro de los aprendizajes esperados para ellos, sin embargo esto no disminuye la percepción de sus beneficios.

Lograr mayor apoyo de los estamentos superiores para con un programa de esta naturaleza se logrará en la medida que se difundan sus beneficios y se pueda mostrar el aporte a la organización educacional misma en la forma de reconocimiento por su responsabilidad social y su cultura organizacional inclusiva.

Se logró responder parcialmente al objetivo específico de “evaluar el impacto del Programa en la comunidad universitaria, docentes, equipo profesional, alumnos, y familias”

5.1.4 Percepciones de los padres o tutores legales sobre el programa.

Puedo concluir que las familias 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. Como 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”.

Es importante sin embargo, destacar la aprehensión de los padres sobre la futura inserción laboral de sus hijos. Aunque tienen claro que la Universidad no se hace cargo de esta, y que la mayoría de los egresados está trabajando, se sienten desprotegidos con respecto a cómo será esta nueva etapa de la vida de sus hijos. Todos concuerdan en que el ganar dinero no es el objetivo de tener una actividad laboral, sino que el tener una actividad y sentirse útil. No quieren un retroceso en este sentido.

Se logró responder totalmente al objetivo específico de “evaluar el impacto del Programa en la comunidad universitaria, docentes, equipo profesional, alumnos y familias”

5.1.5. Percepciones de los empleadores sobre los egresados que están trabajando.

La exploración de las percepciones de los empleadores, me permite concluir que si bien la mayoría percibe como muy beneficiosa la experiencia de tener recursos humanos con discapacidad en su organización, que sienten que los jóvenes son un aporte y se muestran productivos en relación a las tareas asumidas, muestran preocupación por la vinculación con el medio de estos jóvenes.

Esta variable es posible de explicarla con mucha facilidad. Al ingresar a mundo laboral, los jóvenes vuelven a estar incluidos en un ambiente de personas sin

discapacidad, en la cual ellos son los únicos que la presentan. Si bien esto les reporta los beneficios inherentes a la inclusión, al estar sin sus verdaderos pares, no logran establecer las relaciones sociales igualitarias que lograban durante la etapa de estudios.

Es evidente que las personas que los rodean en los ambientes laborales, es decir, sus compañeros de trabajo, los aprecian, los apoyan en sus dificultades pero evidentemente que no los incorporan a sus actividades sociales extra laborales.

Los resultados de la inserción laboral posterior al programa son muy auspiciosos ya que a pesar de que el programa no se hace cargo oficialmente de esta tarea, si efectivamente hace la mediación entre ex alumno y empleador cuando se le solicita.

Sería importante complementar estos datos con un estudio que pudiese dar cuenta de la rotación laboral de los jóvenes y su propio nivel de satisfacción con la actividad laboral que desempeñan.

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

El alto porcentaje de ellos que trabaja por tiempo parcial o media jornada, da cuenta de una realidad que debe ser profundizada y es que el trabajo parcial es una tendencia que puede ser explicada por un doble beneficio, el de los jóvenes ya que las jornadas completas tienden a ser muy cansadoras por el esfuerzo demandado en la mantención de la atención en tareas laborales y el de la empresa que también requiere entregar una atención más personalizada.

A pesar de que los resultados de la inserción laboral posterior, son positivos, para optimizarlos debiese implementarse una oficina de intermediación laboral, ya sea como unidad de la misma universidad o como organización externa que se encargue de esta tarea tan fundamental para consolidar las acciones educativas realizadas y darle continuidad.

Se logra responder a uno de los objetivos principales como es “analizar la formación-socio laboral impartida por el Programa, la productividad y desempeño de sus egresados desde la perspectiva de sus empleadores”

5.2 Conclusiones

Los objetivos educacionales del programa como se explicitan en su Decreto (Anexo 3) son los siguientes:

- a) Potenciar el desarrollo intelectual, emocional y social de jóvenes con necesidades educativas especiales, asociadas a una discapacidad cognitiva leve.
- b) Fortalecer la autoestima, autonomía y habilidades sociales para favorecer su integración al medio familiar, social y laboral a futuro.
- c) Desarrollar habilidades laborales específicas, mediante una capacitación personalizada y acorde a sus capacidades e intereses.

Si la hipótesis que se intenta demostrar en esta tesis es la de 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 estimo que los resultados obtenidos nos permiten aceptarla, por cuanto los datos obtenidos tanto por los diferentes actores de la comunidad universitaria , alumnos, familias, docentes, equipo profesional, como por externos como son los empleadores, coinciden en señalar que el programa es beneficioso para los jóvenes que lo cursan.

Este beneficio se asocia a los objetivos planteados, es decir, un fortalecimiento de su desarrollo emocional y social, un fortalecimiento de su autoestima y autonomía y el logro de habilidades laborales específicas acorde a sus capacidades e intereses.

Si analizamos los objetivos específicos planteados, puedo concluir que si bien se logró responder a la mayoría de ellos, específicamente el de caracterizar a los alumnos, describir la implementación del programa, analizar al equipo profesional y docente, conocer el porcentaje de su inserción laboral entre otros, hubo aspectos que quedan por profundizar y que serán motivos de nuevos estudios.

Entre ellos tenemos que el análisis de la percepción de los empleadores no permitió definir exactamente el nivel de desarrollo de las habilidades laborales adquiridas en el programa.

Para lograr esta definición esto se requiere una medición al inicio y término de su periodo de capacitación en relación a actividades concretas para posteriormente correlacionarlas con el logro en el desempeño mismo en la empresa.

También estimo que el conocer el impacto del programa en la comunidad universitaria fue acotado a la comunidad inmediata, es decir, alumnos, docentes y equipo profesional sin embargo, es necesario complementar y correlacionar estos

resultados con la exploración de las percepciones de otros actores de la comunidad universitaria como son alumnos de otras carreras, docentes de otras carreras y administrativos entre otros.

Sin embargo, por la magnitud de los objetivos propuestos estimo que el logro aunque sea parcial de ellos es para mí muy satisfactorio.

5.3 Recomendaciones.

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.

Se intentó contribuir con el conocimiento sobre esta modalidad educativa, obtenido por 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 Unab .

La justificación de esta investigación siempre fue considerar que su aporte se encontraba en difundir las experiencias recogidas, en esta innovadora iniciativa educacional, siendo estas una contribución a las instituciones que opten por generar alternativas formativas inclusivas, reconociendo que la inclusión total es un proceso, que requeriría profundas transformaciones en la estructura y cultura organizacional de las instituciones de educación superior.

Las recomendaciones que señalo se basan más en la propia experiencia recogida en la dirección de este programa durante 10 años, lo cual ha ameritado un contacto permanente y diario con las familias, los alumnos, los docentes y todos aquellos actores de la comunidad en general que de una u otra forma hayan estado relacionados con el programa.

La primera recomendación para las instituciones de educación superior que opten por aventurarse en este desafío, es que no se debe perder de vista que la inclusión de los jóvenes con discapacidad intelectual debe realizarse en la modalidad de grupo diferencial, que este programa ha utilizado, es decir, incluidos en el contexto universitario pero en grupos cursos homogéneos 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, crearan redes, disfrutaran, formaran pareja entre otras muchas actividades inherentes al desarrollo humano.

En segundo lugar, idealmente y como se ve en las experiencias recogidas en programas similares en otras Universidades, este programa debe estar adscrito a las Facultades de educación, psicología o psicopedagogía. Son estos profesionales quienes podrán aportar desde su experticia al logro de un mayor y mejor aprendizaje.

En tercer lugar, 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 sus características, sino de la mantención del mismo. Es por ello que como las instituciones de educación superior no tienen en sus objetivos organizacionales esta tarea, es necesario establecer alianzas con organizaciones que tienen este fin.

Por último, se sugiere que como institución educacional se mantenga un permanente contacto con los alumnos egresados, mediante la modalidad de centros de ex alumnos, ya que por sus propias características muchas veces es difícil para ellos mantener las redes sociales que formaron durante estos años.

Como vimos en las conclusiones las organizaciones laborales son un lugar para desempeñar su trabajo, sin embargo, no establecen redes sociales y de amistad por cuanto generalmente son la única persona con discapacidad en la organización.

Se desprende entonces del estudio realizado que la tarea de la inclusión de niños y jóvenes con discapacidad a la sociedad, la tiene inicialmente y durante toda la vida la familia, posteriormente los educadores y finalmente la sociedad entera.

Hay un objetivo específico esta investigación no logro cubrir por lo ambicioso de su propuesta. Este fue el de analizar la malla curricular detenidamente y cada uno sus programas de estudio, las metodologías de enseñanza de acuerdo a la asignatura, profundizando en las adaptaciones curriculares específicas requeridas. Este objetivo no pudo ser cubierto en este estudio por la extensión que su mismo análisis hubiese implicado.

Quedan muchas tareas por delante que deben interesar a investigadores en el área de la psicología educacional, motivados por aportar a este aspecto de la educación tan poco explorado por la diversidad de las variables implicadas en su estudio. No es fácil, la heterogeneidad de los alumnos hace muy difícil establecer estrategias, programas y acciones pensadas en el colectivo. Sigue está siendo una tarea personalizada que por lo mismo requiere de conocimientos, paciencia y vocación.

REFERENCIAS

Abramovich & Curtis , (2002). Los derechos sociales como derechos exigibles.
Pg 66-79 Ed Trotta.

AESE (2011). Excelente trabajo para la caja de herramientas de la EUSE. Recuperado de <http://feeds.feedburner.com/aese>.

Ainscow, M. (2005) Developing inclusive education systems: what are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109-124.

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid, España: Narcea.

Alba, A. & Moreno, F. (2004). *Discapacidad y Mercado de Trabajo*. Madrid, España: Caja Madrid.

Alonso,L.,(1998) Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales .Ed Mc Graw Hill.Mexico.

Amor Pan J.R.,(2007) : Dignidad Humana y discapacidad intelectual. Revista latinoamericana de Bioética.Vol 8. Pgs. 88-105.

Arnau,M., Villa,N., (2009) .Un reto necesario en una sociedad para todas y todos. Las personas con discapacidad en la Universidad. Antena de Comunicación, N° 177, pg 48-54.

Arnesen Allen & Simonsen, 2009; “Diversity and inclusion: challenges for teacher education” in conference of the Council of Europe project. October 2009, Oslo, Norway.

Avaria .A.(2001).Discapacidad Exclusión/Inclusión. Revista MAD Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile. N° 5 . 2001

Bardin ,L.(1996) .Análisis de contenido. Ediciones Akal.Madrid.España.

Barton .L.(1998) Sociología y discapacidad :algunos temas nuevos.

Discapacidad y sociedad , 1998, ISBN 84-7112-434-3, págs. 19-33

Barton .L (2009) .la educación del alumnado con necesidades específicas de apoyo .revista de educación .Revista de educación, ISSN 0034-8082, págs. 137-152

Base (2009). Supported employment.working for inclusion. Manchester Metropolitan University. Recuperado de: www.base-uk.org

Bickman, L. y Rog,D.J.(1998) : Introduction: Why a Handbook of Applied Social Research Methods?. Handbook of Applied Social Research Methods. Thousands Oaks,CC:sage,ix-xix.

Blanco, M.R. (2001). *Educación Inclusiva en América latina y el Caribe*. Seminario Enseñar y Aprender. Santiago, Chile: Gobierno de Chile.

Blanco. M.R. , Rios C.G., Benavides .M.(2004) Respuesta educativa para niños con talento. Ediciones UNESCO, 2004. Pg 34-40

Blanco M.R. (2005) La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia .Revista Enfoques educacionales 7 (1): 11 - 33, 2005.

Blanco M.R. (2011).Educación Inclusiva en América Latina y el Caribe. Revista de Pedagogía. Universidad de Salamanca.Nº 17,pg 37-55

Bravo, D , Peirano, C. , Sevilla, M & Wientraub, M (2001) .Informe ejecutivo del texto de investigación sobre el impacto de la formación dual en Chile. U.Chile.

Bronfenbrenner U. (1987) La ecológica del desarrollo humano. Editorial Paidós Iberica 1987. ISBN: 978847509444

Buendía,L.;Colas,P,;y Hernández.(1998) métodos de investigación en psicopedagogía.Ed Mc Graw Hill. Madrid.

Cabezas D, Flórez (2015) Educación postsecundaria en entorno universitario para alumnos con discapacidad intelectual : Experiencias y resultados . Fundación Iberoamericana de Down 21 .Pg 13-31.

Coulter, D., Craig, E. Reeve, A., & Tassé, M. (2002). Retraso mental: Definición, clasificación y sistemas de apoyo. Madrid: Alianza.

Chima, Felix O. (2005). Personas con discapacidad y el empleo: Implicaciones para el Trabajo Social y los Roles y Apoyo de la Rehabilitación. Diario de Trabajo Social en la Discapacidad y Rehabilitación, 4 (3), p. 39 – 60.

CRES(2009) Conferencia Regional de la educación superior en América Latina y el Caribe .declaraciones y plan de acción. Perfiles educativos ,vol. XXXI,num.125,2009,pp 90-108.Instituto de investigaciones sobre la Universidad y la educación. Distrito Federal, México.

Del Rincón ,D.; Latorre, A.,; Arnal,J.;Sans,A.,(1995) Técnicas de investigación en Ciencias Sociales.Madrid.Dyckinson.

Denzin , N.,(1970) The Research Act in Sociology.A Theoretical introduction in sociological methods.Butterworths.

Deslauriers J.P ; López R. (2011) La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social . Departamento de Trabajo social Universidad de Quebec margen N° 61. -

Diez,E.,Alonso,A.,Verdugo,M.A.,Campo,M,Sancho,I.,Sanchez,S. y Calvo (2001) Espacio Europeo de educación Superior: estándares e indicadores de buenas prácticas para la atención de estudiantes universitarios con discapacidad. Colección investigación N° 6 Salamanca Publicaciones INICO. Extraído de.
http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26032/Espacio_Europeo_Educacion_superior.pdf

Dubet, F. (2011). *Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Dubet, F., (2012). Desigualdad y justicia escolar. Recuperado de http://www.ceppe.cl/images/stories/recursos/presentaciones/Presentacion_F.Dubet.pdf.

Duk.,C., Loren.,C., (2010) Flexibilización del currículum para atender a la diversidad. Revista latinoamericana de educación inclusiva .Vol 1 N° 4 . pg. 187-210.

Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión. Educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.

Echeita G., Ainscow M.(2011) : La educación inclusiva como derecho .Marcos de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Comunicación presentada en el *II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down*. Universidad de Granada, España. Recuperado de <https://www.uam.es/educacioninclusivacomoderecho/>

Eisenman L. & O'Brien J (2007) Social Networks and Careers of Young Adults With Intellectual Disabilities. *Intellectual and Developmental Disabilities*: June 2007, Vol. 45, No. 3, pp. 199-208.

Eitel S. (2005) :La integración escolar en Chile: perspectiva de los docentes sobre su implementación. REISE Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio den la educación. Vol 3.N° 1 pg 823-831 Madrid España.

Egido, I., Cerrillo, R. & Durantes, A. (2009) *La inclusión social y laboral de las personas con discapacidad mediante el empleo con apoyo*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía. 20, (2) ,135 -146. Recuperado de <http://www.uned.es/reop/>

Endis–Cif (2004). Primer estudio nacional de la discapacidad en Chile. Resumen de resultados. Recuperado de: <http://212.170.234.89/ccd/estudios/estudio11.pdf>

Escudero, J.M. y Martínez, B. (2011). Inclusión y cambio educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55,85-105.

Etxeberria, X.,(2008) Por una ética de los sentimientos en el ámbito público. Bakeaz. Bilbao España.

Euse (2005). Folleto informativo y modelo de calidad. Recuperado de: <http://www.euse.org/euseconference/2005/>

Evans, M. (2009). Supported employment methodology theme. 9th Conference of the European Union of Supported Employment 2009. Praga. Recuperado de: <http://www.euseconference2009.org>

Ferreira,M.A.(2009) Estrategias de subversión: desoccidentalizando los presupuestos del “ saber” .*Intersticios: revista sociológica del pensamiento crítico* .Vol 3 N° 2
<http://www.intersticios.es/issue/view/307>

FONADIS. (2004). ENDISC- CIF CHILE, Primer Estudio Nacional sobre Discapacidad en Chile. Recuperado de www.ine.cl/canales/chile_estadistico/encuestas_discapacidad/discapacidad.php

Fullana, J.; Pallisera, M.; Vilà, M. (2003). La investigación sobre los procesos de integración laboral de personas con discapacidad en el mercado ordinario. Un estudio de casos cualitativo". *Revista de Investigación Educativa*, 21,2.

Fundación Discar (1991). Empleo con apoyo de fundación DISCAR: Alianza con sector empresario para la inclusión laboral de personas con discapacidad mental (Buenos Aires, Argentina).Recuperado de : <http://habitat.aq.upm.es/bpal/onu06/>

Fundación Emplea (2010). Memoria de actividades. Recuperado de: http://www.fundacionemplea.org/sites/default/files/MEMORIA_DE_ACTIVIDADES_2010.pdf.

Fundación Prodis (2001) .Memoria. Apoyando a las personas con discapacidad intelectual. Recuperado de: <http://www.fundacionprodis.org/programas/promotor/>

García A. (2006). The current concept on intellectual disability. *Revista Intervención Psicosocial*, 2005, Vol. 14 N.º 3 Págs. 255-276. ISSN: 1132-0559.

Gardner, H. (1993) Inteligencias Múltiples: la teoría en la práctica. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Garrido ,J y Santana, R. (1994): *Adaptación Curricular.* CEPE, Madrid.

Gobierno de Chile. Ministerio de Educación. Recuperado de http://www.mineduc.cl/index.php?id_portal=1

Giné y Font (2007) *Diseño Universal de los Aprendizajes (UDL)*, Recuperado de http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad_6/mo6_diseño_universal_de_aprendizaje.htm.

Gobierno de Chile. Servicio Nacional de la Discapacidad. Recuperado de http://www.senadis.gob.cl/centro/ley_20422.php

Grawitz,M.,(1984) *Métodos y técnicas en investigación social.* Tomo I.

Guba, E., & Lincoln, Y. (2000). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. *Denman C, Haro JA, Compiladores. Por Los Rincones. Antología de Métodos Cualitativos En La Investigación Social. Sonora, México: Colegio de Sonora*, 113–145.

Hernandez Sampieri,R.(2008) *Metodología de la investigación.*4º edición .Ed Mc Graw Hill.Mexico.D.F.

Hernandez Sampieri,.R;Fernandez, C., Baptista,P., (1991) *Metodología de la investigación. Metodos avanzados.* Ed Mc Graw Hill. Mexico D.F.

Hurtado, Iriarte, Parker , von Furstenberg : “ Desarrollo de habilidades socio-laborales en jóvenes con discapacidad cognitiva leve insertos en una institución de educación superior “ Proyecto Interno D.G.I.D. UNAB 2009.Manuscrito presentado para su publicación.

Illanes L ;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 .Vol 51 N° 2 , Junio 2012 Pg 72-90.

Instituto Nacional de Estadísticas Censo 2002. recuperado de :
<http://www.ine.cl/cd2002/sintesis censal.pdf>

Instituto Nacional de Estadística (2011). Publicaciones, boletines: Empleo (Diciembre 2010, Febrero 2011). Recuperado de : <http://www.ine.cl/home.php>

Instituto Nacional de Estadística (2015). Publicaciones, boletines: Recuperado de :
<http://www.ine.cl/home.php>

Iriarte, M.F.; Navarro, D.; von Furstenberg M.T.,(2012) Búsqueda e inclusión laboral de personas con discapacidad: una mirada desde sus madres. Revista Chilena de terapia ocupacional Vol 12.N° 1.

Izuzquiza , D., Rodríguez , P.,(2010) Programa PROMENTOR (UAM-PRODIS) Un análisis de resultados de la primera experiencia de formación en España para personas con discapacidad intelectual en el ámbito universitario .

Jiménez, R. (2002). Las personas con discapacidad en la educación superior: Una propuesta para la Diversidad e Igualdad. San José: Fundación Justicia y Género

Jimenez. A., & Huete., A., (2002) LA DISCRIMINACIÓN POR MOTIVOS DE DISCAPACIDAD Por Análisis de las respuestas recibidas al Cuestionario sobre Discriminación por motivos de Discapacidad promovido por el CERMI Recuperado de : <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/>

Jordán de Urríes, F. y Verdugo, M. A. (2006). Principios éticos y estándares de calidad para inserción en empleo ordinario mediante empleo con apoyo. El modelo de la EUSE . Intervención Psicosocial, 14 (3), 343-354.

Jordán de Urríes, F. y Verdugo, M. A. (2007). Aportaciones significativas recientes en empleo con apoyo desarrolladas desde el INICO. Recuperado de:

http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO18865/2007_Congreso_Valencia_ECA_INICO.pdf.

Jordán de Urríes, F. (2008). Empleo con apoyo para personas con enfermedad mental. *Intervención Psicosocial*, 17(3). Madrid.

Jordán de Urríes, F. (2010). Fundamentos del empleo con apoyo. Recuperado de: http://sid.usal.es/idocs/F8/FD020918/fedace_fundamentos_eca.pdf

Jordán de Urríes, F. y Verdugo, M. A. (2011) Informe EcA 2011. Evolución del empleo con apoyo en España 1995 a 2011 y ajuste a los estándares de calidad de la EUSE. Recuperado de: <http://sid.usal.es/idocs/FB/FDO25916/Informe-ECA-2011.p>

Kaye, H. (2003). Improved employment opportunities for people with disabilities. Disability Statistics Center, Institute for Health and Aging. Recuperado de: <http://dsc.ucsf.edu/pdf/report17.pdf>. Luckansson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntix, W.,

Kirschbaum, A., Koch, E., Otárola, A., (2005) A landmark for popperian epidemiology: refutation of the randomised allocation evaluation study. *Journal of Epidemiol Commun Hl*. 59 pg 1000-10006

Kuhn, T. S. (2011). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de cultura económica.

Lamarca, M. J., (2013) Hipertexto: El nuevo concepto de documento en la cultura de la imagen. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.

Lissi, M. R., Zuzulich, M. S., Hojas, A. M., Achiardi, C., Salinas, S., Vasquez, A. (2013) En el camino hacia la educación superior inclusiva. Fundamentos y adecuaciones curriculares para estudiantes con discapacidad sensorial o motora. PUC.

Lissi, M. R. & Salinas, M. (2012). Educación de niños y jóvenes con discapacidad: Más allá de la inclusión. En I. Mena, M. R. Lissi, L. Alcalay, y N. Milicic (Eds.),

Educación y diversidad. Aportes desde la psicología educacional (pp. 197-237).

Santiago: Ediciones UC

López, F. (2006). Escenarios mundiales de la educación superior: análisis global y estudio de casos (1ª ed.). Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Lopez, M. ,Echeita,G. y& Martin:(2009) : Concepciones sobre el proceso de inclusión educativa en alumnos de educación secundaria obligatoria. Cultura y educación 21. pg.485.496

Lucchini, G. (2003). *Niños con necesidades educativas especiales: cómo enfrentar el trabajo en el aula*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Luckasson, R. ;Borthwick-Duffy,S.A., Buntinx, W.H.E, Coulter,D.L. & Reeve, A. (2002). Naming, defining, and classifying in mental retardation. *Mental Retardation*, 39, 47–52.

Kirschbaum, A., Koch, E., & Otarola, A. (2005). Teoría de la ciencia de Karl R. Popper: el principio de falsación como criterio de objetividad y honestidad científica. *Psiquiatr. Salud Ment*, 22(1/2), 106–116.

Mc Donald, L., MacPherson-Court L.,Frank ,S.,Uditsky, B.,& Symons,F. (1997) An inclusive University program for students with moderate to severe developmental disabilities:Students,parents and faculty perspectives. *Developmental disabilities Bulletin*,25(1),43-67.

Marchesi, A. & Coll, C. (1998). *Desarrollo psicológico y Educación*. Madrid, España: Alianza.

Martin-Crespo, M.C.,Salamanca, A.,(2007) El muestreo en la investigación cualitativa.Revista N° 27 NURE Investigación .

Mertz, C. (2011). *Políticas y programas para la prevención de la deserción escolar*. Santiago, Chile: Fundación Paz Ciudadana.

Ministerio de Educación (1990). Aprueba planes y programas de estudios para personas con deficiencia mental. Recuperado de: <http://www.mineduc.cl/biblio/documento/20070328194703.Decreto N87.pdf>

Ministerio de Educación (2005). Nuestro compromiso con la diversidad. Política Nacional de Educación Especial. Santiago de Chile.

Ministerio de Educación (2006). Discusión de tres Marcos referenciales que contribuyan a elaborar las bases curriculares y de gestión de la formación para la vida y el trabajo de los jóvenes que presentan discapacidad intelectual. Santiago de Chile

Ministerio de Educación (2007). Decreto con fuerza de ley. Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley N°20.370 con las normas no derogadas del decreto de Ley N°1. Recuperado de <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>

Ministerio de Educación. (2013), Guía Educación para la Transición: Orientaciones técnico-pedagógicas y de gestión institucional para favorecer la Transición hacia una Vida Adulta Activa de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples en el tramo comprendido entre los 14 y 26 años de edad cronológica.

Ministerio de Educación (2011). Transición para la vida adulta. Recuperado de: http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=20id&_seccion=3007

Ministerio de Planificación (2010). Ley N°20.422. Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. Recuperado de <http://www.leychile.cl/Navegar?idLey=20422>

Moreno , M.T. (2005) Informe sobre la educación en America latina y el Caribe. Paper presentado en Seminario regional sobre la integración de personas con discapacidad en la educación superior. Caracas IESALC

OMS 2001: Informe sobre salud mental en el mundo recuperado de:
www.who.int/whr/2001/es

OMS 2008: Informe sobre salud mental en el mundo recuperado de:
www.who.int/whr/2008/es

OMS- BM. (2011), Informe Mundial sobre la Discapacidad. Recuperado de
www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf?ua=1

ONU (2007), Convención sobre Derechos de las Personas con Discapacidad y
Protocolo Facultativo. Recuperado de
<http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>

ONU (2011) recuperado de: www.un.org/es/events/humanrightsday/2011

ONU (2006) Convención para los derechos de las personas con discapacidad. Nueva
York: http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/MDG_Report_2008_SPANISH.pdf

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2009). España fue el país
con mayor tasa de desempleo en Europa según la OCDE. Recuperado de:
www.esmitv.com/wfDetalleNoticia.aspx?Noticia=29103 .

Orieta, P. (2009) Metodología de la investigación social. *XXVII Congreso de la
Asociación Latinoamericana de
Sociología. VIII Jornadas de Sociología*. Asociación Latinoamericana de
Sociología, Buenos Aires.

Ortiz, H. y Vidal, R. (2010) Empleo con apoyo: Un camino para la inserción laboral de
personas con discapacidad intelectual en Chile. UCM Maule. Revista Académica.
39,53 74.

Palacios , A. (2008) El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y
plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con
Discapacidad. Colección Cermi . ISBN: 978-84-96889-33-0

Palazon , J.(2011) La aventura del saber. Educación 3.0 es la revista del aula del siglo XXI.

Pallisera, M. y Rius, M. (2007) ¿Y después del trabajo qué? Más allá de la integración laboral de las personas con discapacidad? Revista de Educación, 342, 329 - 348. dagogía, Talca, Chile.

Pallisera, M.: La inclusión laboral y social de los jóvenes con discapacidad intelectual .Revista interuniversitaria de formación del profesorado,Vol 25,Nº 1 , abril de 2011,pg 185-200.

Pereira, Z., (2011) Los diseños de método mixto en la investigación en educación.Una experiencia concreta. Revista electrónica Educare, vol XV,num.1,pp.15-29 .Universidad nacional de Heredia. Costa Rica.

Pontificia Universidad Católica Argentina .Santa María de Buenos Aires. Formación para el empleo en el ámbito universitario. Recuperado de :<http://uca.edu.ar>

Popper, K. P. (1985). La racionalidad de las revoluciones científicas. Retrieved from <http://philpapers.org/rec/POPLRD>

Popper, K. R. (1991). Los dos significados de falsabilidad. *Revista de Filosofía*, (5), 3–12.

Popper, K. R., & Aparicio, M. A. (2007). *Los dos problemas fundamentales de la epistemología: basado en manuscritos de los años 1930-1933*.

Política Nacional para la Inclusión Social de las Personas con Discapacidad 2013-2020 recuperado de: www.senadis.gob.cl/descarga/i/144

Proyecto de investigación regular UNAB 2007-2009 Desarrollo de habilidades socio-laborales en jóvenes con discapacidad cognitiva leve insertos en una institución de educación superior. Recuperado de: www.unab.cl/investigación/

Proyecto DEMOS . Formación para el empleo e inclusión universitaria para jóvenes con discapacidad intelectual. Universidad Pontificia Comillas, Madrid, España. Recuperado de: <http://web.upcomillas.es/centros/fd/demos.aspx>

Puig ,J.M.,(2007) Aprendizaje Servicio (ApS). Colección crítica y Fundamentos. Pg 9-12. Editorial GRAO .Barcelona

República de Chile, 2010. Ley N° 20.422, art 5. recuperado de <http://www.leychile.cl/>

República de Chile 2010 .Ley N° 20.422, art 39. <http://www.leychile.cl/>

Ridell, S.,Weedom.E., & Harris.N.,(2012) Special and additional sup´ports needs. A guide for inclusion practice.Pg99-115.Londos Sage.

Rodriguez,O. (2005) La triangulacion como estrategia de investigación en Ciencias sociales.Rvista MI+D N° 31 .

Rosello, M.R. y Verger, S. (2008). “La inclusión de personas con discapacidad en el lugar de trabajo en las Islas Baleares”. Revista Europea de Formación Profesional, 45, 181-200.

Rusch, F.R, Hughes, C., Agran, M., Martin, J.E. y Johnson, J.R. (2009). “Toward selfdirected learning, post-high school placement, and coordinated support. Constructing new transition bridges to adult life”. Career Development for Exceptional Individuals, 32(1), 53-59.

SANDERSON, H., SHOLL, C. y JORDAN, L. (2008). “Person centred transition”. En J. Thompson, J. Kilbane, H. Sanderson y H. Person, Centred Practice for professionals (pp. 189-211). Londres: Open University Press/McGraw Hill.

Sanhueza. (2003) Marco teórico y contexto nacional En: G.Luchinni(ED) : Niños con necesidades educativas especiales. Santiago. Chile Fundación Educacional Arauco .

Santana, J. (en Luchinni 2003) .Niños con necesidades educativas especiales. Ediciones PUC.

San Martín .C., Varela,C.,Villalobos,C.,(2015) Opciones educativas para alumnos con NEE en el sistema educativo actual.¿Coherencia con una reforma hacia la educación inclusiva.Informes para la política educactiva Abril 2015. Centro de Políticas Comparadas en educación UDP.

Seelman, C. (2004) Tendencias en la rehabilitación y la discapacidad: transición desde un Modelo médico a un Modelo de integración. Disability World, (22). Disponible en: http://www.disabilityworld.org/01-03_04/spanish/acceso/rehabtrends.shtml

SENADIS. 2004). <http://www.senadis.gob.cl/2004>

SENADIS. 2004). <http://www.senadis.gob.cl/2005>

Slee,R.(2010) Political economy,inclusive education and teacher education. en Forlin,C.(ed) Teacher education for inclusion.Changing paradigms and innovative approaches.london Routledge.

Stainback ,W. (2001): Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo. Narcea, Madrid.

Stainback, Stainback & Jackson en Lissi et al., 2013).

Stefanini,L. 2004).Discapacidad intelectual.

Schalock, R. L., Borthwick-Duffy, S. A., Bradley, V., Buntix, W. H. E., Coulter, M.Craig, & Teager, M. H. (2010). Intellectual disability. Definition, classification, and systems of supports. 11th Edition. Washington, D.C.

Schalock,R.L.,(2013) Integrand el concepto de calidad de vida y la información de la escala de intensidad de apoyos en palnes individuales de apoyo. Siglo Cero. Revista

española sobre discapacidad intelectual, ISSN 0210-1696, Vol 44, N° 245, pg 6-21, 2013.

Tashakkori, A., Teddie, Ch., (2003) Major issues and controversies in the use of mixed methods in social and behavioral sciences. Sage Publications. International Educational and Professional Publisher. London.

UNESCO (2005) Guidelines for inclusión: Ensuring Access to Education for All. París: UNESCO (Accesible on line en: <http://unesco.org/educacion/inclusive>)

UNESCO (1994). Informe Final. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. Madrid: UNESCO/Ministerio de Educación y Ciencia.

UNESCO, (2009). Conferencia Mundial sobre educación superior : recuperado de www.me.gov.ar/Declaracion_conferencia_Mundial_de_Educacion_Superior.Francia.

Universidad Anáhuac .México . (2015) Programa Universidad Incluyente . recuperado de <http://www.anahuac.mx>

Universidad Andrés Bello (2015) . Programa :Diploma en Habilidades Laborales <http://sustentabilidad.unab.cl/responsabilidad-social-universitaria/programa-de-habilidades-laborales/>

Universidad Autónoma de Madrid(2015) Promentor . Programa de formación laboral para jóvenes con discapacidad, recuperado de: https://www.uam.es/Facultad_de_Formacion_de_Profesorado_y_Educacion.ht

Universidad Central de Chile. (2013). Programa de Formación e Integración Socio Laboral para jóvenes con discapacidad intelectual. Recuperado: <http://www.ucentral.prufodis.cl>

University Flinders(2015) Up the hill program for people with intellectual disabilities. Recuperado de: <http://www.flinders.edu.au/sohs/sites/disability-studies/associated-programs/up-the-hill-project---flinders-university.cfm>

University College Cork. Ireland (2010) : The Certificate in Contemporary Living (CCL). A two year education programme for people with intellectual disabilities designed for delivery in a third level education setting , recuperado de:
<https://www.ucc.ie/en/appsoc/courses/contliving/>

Universidad Complutense de Madrid(2013) Proyecto Reddo: Formacion en tecnologías de la información para personas con discapacidad intelectual recuperado de : <http://eprints.ucm.es/>

Universidad de los Lagos (2013) Programa de formación para la vida independiente recuperado de : <http://ulagos.cl>

Universidad de los Lagos (2013) Plan estratégico de Desarrollo institucional 2013-2018.

Universidad de los Lagos (2013) , decreto N° 141: Ingreso especial para personas con discapacidad.

Universidad de La Coruña(2013) Programa Espazo Compartido. Programa universitario de formación laboral para personas con discapacidad cognitiva. Recuperado de : <http://espazocompartidoudc.com/>

Universidad Diego Portales (2014), Informe Anual sobre Derechos Humanos en Chile. Recuperado de http://www.udp.cl/educación_inclusiva.

Universidad San Antonio de Murcia (20015) Programa Capacitas : Formación para el empleo para personas con discapacidad intelectual recuperado de:
<http://www.ucam.edu/seccion-noticias/capacitas>

Valls ,M.J. y Jové,G.(2001)” El estudio de los itinerarios escolares y post escolares como pauta de reflexión en la construcción de una escuela y una sociedad para todos”. Revista de Educación ,349,69-99

Valles, M. (1997) Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional, Síntesis, Madrid.

Varela, C y otros (2015) Opciones educativas para alumnos que presentan NEE en el sistema educativo actual. Coherencia con una reforma hacia la educación inclusiva? CPCE .Universidad Diego Portales. recuperado de : <http://www.cpce.cl/>

Verdugo, M., (2002). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la asociación americana sobre retraso mental de 2002. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual, Vol. 34 (1), N° 205.

Verdugo, M.A. (2010) .SIGLO CERO Revista Española sobre Discapacidad Intelectual Vol 41 (4), Núm. 236, 2010 Pág. 7 -21.

Verdugo, M. A. y Jenaro, C. (2006). Retraso mental: Definición, clasificación y sistemas de apoyo. Madrid: Alianza.

Vidal .R ; Cornejo C. (2012) Empleo con apoyo , una estrategia de inserción laboral para jóvenes con discapacidad intelectual: Revista Convergencia educativa N° 1 Facultad de Ciencias de la educación. Universidad Católica del Maule. Julio-Diciembre 2012 pg 113-127.

AAIDD	Association of Intellectual and Mental disabilities.
AAMR	Asociación Americana de Retardo Mental.
ASODECO	Asociación de Personas con Discapacidad
CEAS	Consultora en Planificación y Asesorías en desarrollo local.
CIF	Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y la Salud.
DHL	Programa Diploma en Habilidades Laborales.
ECA	Empleo con Apoyo.
ENDISC	Estudio Nacional sobre la Discapacidad .Chile.
EUSE	Organización Europea para el Empleo con Apoyo.
ICI	Institute for Community Inclusion.
INE	Instituto Nacional de Estadísticas. Chile.
IPSE	Inclusion post-secondary education.
MINEDUC	Ministerio de Educación.
NEE	Necesidades Educativas Especiales .
PRODIS	Fundación para el apoyo de personas con discapacidad.
SENADIS	Servicio Nacional de la Discapacidad..
SIMCE	Sistema Nacional de Evaluación de Resultados de Aprendizaje .
OCDE	Organización para la cooperación y el desarrollo económico.
OMS	Organización Mundial de la Salud.
ONU	Organización de Naciones Unidas.
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura.

ANEXOS

ANEXO N ° 1 Extracto Ley 20.422.-

Tipo Norma: Ley 20422

Fecha Publicación: 10-02-2010

Fecha Promulgación: 03-02-2010

Organismo: MINISTERIO DE PLANIFICACIÓN

Título: ESTABLECE NORMAS SOBRE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES E INCLUSIÓN SOCIAL DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Tipo Versión: Ultima Versión De: 27-05-2011

Inicio Vigencia: 27-05-2011

Id Norma: 1010903

Última Modificación: 27-MAY-2011 Decreto 1666

URL: <http://www.leychile.cl/N?i=1010903&f=2011-05-27&p=>

LEY NÚM. 20.422

ESTABLECE NORMAS SOBRE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES E INCLUSIÓN SOCIAL DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Teniendo presente que el H. Congreso Nacional ha dado su aprobación al siguiente Proyecto de ley:

"TÍTULO PRELIMINAR

Objeto, principios y definiciones

Artículo 1º.- El objeto de esta ley 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.

Artículo 2º.- Para el cumplimiento del objeto señalado en el artículo anterior, se dará a conocer masivamente a la comunidad los derechos y principios de participación activa y necesaria en la sociedad de las personas con discapacidad, fomentando la valoración en la diversidad humana, dándole el reconocimiento de persona y ser social y necesario para el progreso y desarrollo del país.

Artículo 3º.- En la aplicación de esta ley deberá darse cumplimiento a los principios de vida independiente, accesibilidad universal, diseño universal, intersectorialidad, participación y diálogo social.

Para todos los efectos se entenderá por:

a) Vida Independiente: 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.

b) **Accesibilidad Universal:** 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.

c) **Diseño Universal:** 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.

d) **Intersectorialidad:** 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.

e) **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.

Artículo 4°.- Es deber del Estado promover la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad.

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.

En la ejecución de estos programas y en la creación de apoyos se dará preferencia a la participación de las personas con discapacidad, sus familias y organizaciones. El Estado priorizará la ejecución de programas, proyectos y la creación de apoyos en el entorno más próximo a las personas con discapacidad que se pretende beneficiar.

Con todo, en el diseño de estos programas se considerarán las discapacidades específicas que se pretende suplir y se determinarán los requisitos que deberán cumplir las personas que a ellos postulen, considerando dentro de los criterios de priorización el grado de la discapacidad y el nivel socioeconómico del postulante.

Para acceder a los beneficios y prestaciones sociales establecidos en la presente ley, las personas con discapacidad deberán contar con la certificación de las Comisiones de Medicina Preventiva e Invalidez a que se refiere el artículo 13 del presente cuerpo legal y estar inscritas en el Registro Nacional de la Discapacidad.

Artículo 5°.- Persona con discapacidad es 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.

Párrafo 2°

De la educación y de la inclusión escolar

Artículo 34.- El Estado garantizará a las personas con discapacidad el acceso a los establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular o a los establecimientos de educación especial, según corresponda, que reciban subvenciones o aportes del Estado.

Los establecimientos de enseñanza parvularia, básica y media contemplarán planes para alumnos con necesidades educativas especiales y fomentarán en ellos la participación de todo el plantel de profesores y asistentes de educación y demás integrantes de la comunidad educacional en dichos planes.

Artículo 35.- La Educación Especial es una modalidad del sistema escolar que provee servicios y recursos especializados, tanto a los establecimientos de enseñanza regular como a las escuelas especiales, con el propósito de asegurar, de acuerdo a la normativa vigente, aprendizajes de calidad a niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, asegurando el cumplimiento del principio de igualdad de oportunidades, para todos los educandos.

Artículo 36.- Los establecimientos de enseñanza regular deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares, de infraestructura y los materiales de apoyo necesarios para permitir y facilitar a las personas con discapacidad el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles los recursos adicionales que requieren para asegurar su permanencia y progreso en el sistema educacional. Cuando la integración en los cursos de enseñanza regular no sea posible, atendida la naturaleza y tipo de la discapacidad del alumno, la enseñanza deberá impartirse en clases especiales dentro del mismo establecimiento educacional o en escuelas especiales.

Asimismo, el Ministerio de Educación deberá hacer las adecuaciones necesarias para que los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales puedan participar en las mediciones de la calidad de la educación.

El Estado colaborará para el logro de lo dispuesto en los incisos precedentes, introduciendo las modificaciones necesarias en el sistema de subvenciones educacionales o a través de otras medidas conducentes a este fin.

Artículo 37.- La necesidad de la persona con discapacidad de acceder a la educación especial, se determinará sobre la base de los informes emanados de los equipos multiprofesionales del Ministerio de Educación y de otros profesionales u organismos que el Ministerio deberá acreditar para estos efectos, los que deberán considerar la opinión de los respectivos establecimientos educacionales, del alumno y su familia, cuidadores y guardadores, sin perjuicio de las facultades que esta ley otorga a las Comisiones de Medicina Preventiva e Invalidez y de los certificados que ellas emitan, todo ello de acuerdo a lo que disponga el reglamento de que trata el artículo 14 de esta ley.

Artículo 38.- Las escuelas especiales, además de atender a las personas señaladas en el artículo 35 que así lo requieran, podrán proveer de recursos especializados y prestar servicios y asesorías a los establecimientos de educación pre escolar, básica y media, así como a las instituciones de educación superior y de capacitación en que existan alumnos con necesidades educativas especiales.

Artículo 39.- El Ministerio de Educación cautelará la participación de las personas con discapacidad en los programas relacionados con el aprendizaje, desarrollo cultural y el perfeccionamiento.

Las instituciones de educación superior deberán contar con mecanismos que faciliten el acceso de las personas con discapacidad, así como adaptar los materiales de estudio y medios de enseñanza para que dichas personas puedan cursar las diferentes carreras.

Artículo 40.- A los alumnos y alumnas del sistema educacional de enseñanza pre básica, básica o media que padezcan de patologías o condiciones médico-funcionales que requieran permanecer internados en centros especializados o en el lugar que el médico tratante determine, o que estén en tratamiento médico ambulatorio, el Ministerio de Educación asegurará la correspondiente atención escolar en el lugar que, por prescripción médica, deban permanecer, la que será reconocida para efectos de continuación de estudios y certificación de acuerdo con las normas que establezca ese Ministerio.

Artículo 41.- El Ministerio de Educación establecerá mecanismos especiales y promoverá formativas acorde a las necesidades específicas de los alumnos a fin de facilitar el ingreso a la educación o a la formación laboral de las personas que, a consecuencia de su discapacidad, no hayan iniciado o concluido su escolaridad obligatoria.

Artículo 42.- Los establecimientos educacionales deberán, progresivamente, adoptar medidas para promover el respeto por las diferencias lingüísticas de las personas con discapacidad sensorial, sean sordas, ciegas o sordo-ciegas en la educación básica, media y superior, con el fin de que éstos puedan tener acceso, permanencia y progreso en el sistema educativo.

Santiago, 21 de enero de 2010.- Marta de la Fuente
Olguín, Secretaria.



Anexo N° 2

PLAN DE ESTUDIO DEL DIPLOMA EN HABILIDADES LABORALES ESPECÍFICAS

**RECTORÍA
D.U.N:1226, 2007**

TENIENDO PRESENTE

La proposición del Director de la Escuela, la aprobación del Decano de la Facultad de Humanidades y Educación y de su Consejo de Facultad; la aprobación del Vicerrector Académico y el pronunciamiento del Consejo Superior.

VISTOS

Las facultades que me confiere la reglamentación vigente.

DECRETO

Apruébese el siguiente Plan de Estudio del Diploma en Habilidades Laborales Específicas, dependiente de la Carrera de Psicopedagogía que se anexa, que se encuentra vigente desde Marzo de 2006.

Anótese y comuníquese

TÍTULO PRIMERO

Fundamentos, Justificación y Objetivos

Artículo Primero: La educación de personas con discapacidad tiene por objetivo principal la inserción social de las mismas. Es por esto que, nuestra responsabilidad como sociedad frente a este proceso educativo no termina en la enseñanza secundaria. Es necesario ofrecer a estos jóvenes con necesidades educativas especiales opciones que les permitan, al igual que al resto de los jóvenes, continuar desarrollándose para enfrentar el futuro de forma constructiva.

Estos jóvenes requieren aún con más fuerza de la contribución del medio que los rodea para concretizar aquellos aprendizajes que les permitirán superar en parte, las numerosas barreras que encuentran en el camino hacia su inserción laboral.

Las experiencias de integración en Educación Superior en Chile, se limitan a las discapacidades físicas y sensoriales, no a las cognitivas.

Las alternativas actuales de capacitación laboral para jóvenes con discapacidades cognitivas leves, en nuestro país, son escasas y se reducen a talleres laborales específicos, cuya elección no siempre se basa en una opción vocacional libre de acuerdo a una exploración de sus intereses y habilidades, sino en tomar las posibilidades que hay.

La Educación Superior transita por un camino de flexibilidad, ofertas de carreras, diversificadas e intensificación de ciclos de formación general; por lo que la Universidad está en condiciones de generar espacios para la inclusión de personas con discapacidad, lo que les brindará mejores posibilidades de inserción laboral y al resto de la comunidad universitaria, futuros profesionales de nuestro país, un mayor conocimiento, sensibilidad y capacidad para acoger esta condición en forma más natural.

Los aprendizajes esperados para una educación superior generalmente se conciben como vedados para estos jóvenes, ya que su desarrollo cognitivo, de lenguaje y su capacidad de pensamiento reflexivo no siempre se encuentran acorde a los parámetros de ingreso a este sistema educacional, que se basa fundamentalmente en el desarrollo de un pensamiento reflexivo y abstracto.

Sin embargo, sus capacidades existen, y para continuar desarrollándose requieren de estrategias de formación que reconozcan sus múltiples tipos de inteligencia y sus necesidades individuales de desarrollo e identidad, manteniendo y reforzando la cohesión e inclusión social.

Nuestra Universidad está formando profesionales que integran el mundo laboral del futuro en todas sus áreas, salud, educación, empresa pública y privada. En cada una de esas áreas es posible generar ambientes laborales protegidos para estos jóvenes como parte de sus políticas de responsabilidad social empresarial.

Artículo Segundo: El Diploma en Habilidades Laborales Específicas tiene como objetivos:

- a) Entregar la posibilidad de continuar su desarrollo intelectual y emocional a jóvenes con necesidades educativas especiales.
- b) Formar habilidades laborales específicas, mediante talleres personalizados acordes a sus capacidades e intereses.
- c) Fortalecer la autoestima y seguridad personal para optimizar su integración al medio familiar y social.

TÍTULO SEGUNDO

Perfil Profesional y Campo Ocupacional

Artículo Tercero: Los jóvenes egresados de este programa estarán capacitados para desempeñarse productivamente en el contexto laboral de la especialidad a la que optaron, demostrando una competencia laboral específica y concreta a ser desarrollada en un ambiente laboral protegido.

TÍTULO TERCERO

Certificación, Duración de la carrera y secuencia de las asignaturas.

Artículo Cuarto: Los estudios realizados en el Diploma en Habilidades Laborales Específicas conducen a una certificación de habilidades laborales específicas en las diferentes especialidades.

Artículo Quinto: El Diploma en Habilidades Laborales Específicas tiene una duración de dos años. Las asignaturas serán de duración semestral y de carácter obligatorio, en régimen diurno. El total de créditos que debe aprobar un alumno para optar a la Certificación es de 53 créditos.

Artículo Sexto: Las asignaturas correspondientes al Plan de Estudio del Diploma en Habilidades Laborales Específicas ordenadas secuencialmente por niveles de curso, los prerrequisitos y la respectiva carga académica, expresadas en horas académicas de 45 minutos de duración y en créditos, son las que se señalan en los artículos siguientes:

Artículo Séptimo: Las asignaturas correspondientes al primer y segundo semestre de la carrera son las siguientes:

1º Año - I Semestre

Código	Asignaturas Curriculares	Carácter	Teórico	Teórico Práctico	Lab	Taller	Créditos	Requisitos
DES001	Desarrollo Personal I	Obligatorio	4				4	No
DES002	Lenguaje y Comunicación	Obligatorio	3				3	No
DES003	Desarrollo del Pensamiento Matemático	Obligatorio	3				3	No
DES004	Taller Artes I	Obligatorio		2			1	No
DES005	Informática y Computación I	Obligatorio			3		1	No
DES006	Ciencias Básicas I	Obligatorio	2		2		3	No
DES007	Expresión Corporal I	Obligatorio		2			1	No
DES008	Expresión Musical I	Obligatorio		2			1	No
	Total		12	6	5		17	

II Semestre

Código	Asignaturas Curriculares	Carácter	Teórico	Teórico Práctico	Lab	Taller	Créditos	Requisitos
DES012	Desarrollo Personal II	Obligatorio	3				3	DES001
DES021	Lenguaje y Literatura	Obligatorio	3				3	DES002
DES031	Manejo de Finanzas	Obligatorio	3				3	DES003
DES041	Electivo de Área I	Obligatorio	1	2			2	
DES051	Electivo de Área II	Obligatorio	1	2			2	

DES061	Electivo de Área III	Obligatorio	1	2			2	
DES071	Electivo de Área IV	Obligatorio	1	2			2	
			13	8			Total	17

2º Año - I Semestre

Código	Asignaturas Curriculares	Carácter	Teórico	Teórico Práctico	Lab	Taller	Créditos	Requisitos
DES080	Electivo Especialidad	Obligatorio		12			6	26 créditos
DES013	Desarrollo Personal III	Obligatorio		3			1	DES 012
DES022	Lenguaje Aplicado	Obligatorio		2			1	DES021
DES100	Autogestión Comercial	Obligatorio		2			1	DES 031
Total				19			9	

II Semestre

Código	Asignaturas Curriculares	Carácter	Teórico	Teórico Práctico	Lab	Taller	Créditos	Requisitos
DES090	Práctica Especializada	Obligatorio		18			9	DES080
DES014	Desarrollo Personal IV	Obligatorio		2			1	DES013
Total				20			10	

TÍTULO QUINTO

De la Práctica Especializada.

Artículo Octavo: Se entiende por Práctica Especializada a un conjunto de actividades en terreno, atingentes a las habilidades laborales que el alumno requiere para insertarse en el campo laboral. Esta práctica se podrá realizar en cualquier Institución pública o privada, previa coordinación de las condiciones de inserción que tendrán los alumnos por parte de la Dirección del Diploma. La Práctica Especializada es una actividad curricular obligatoria.

Artículo Noveno: Para optar a las distintas especialidades de práctica, los alumnos deben tener aprobadas todas las asignaturas y actividades curriculares que son prerrequisitos de cada una de ellas.

Artículo Décimo: Las habilidades laborales que el alumno debe alcanzar al final del proceso de práctica, serán determinadas por un representante de la Institución en convenio y el profesor supervisor.

Artículo Décimo Primero: El proceso de práctica culmina con la defensa oral de la Práctica Especializada. La nota final de la Práctica Especializada se distribuye de la siguiente forma:

Profesor Supervisor: 70% de la nota.

Defensa Oral: 30% de la nota.

Artículo Décimo Segundo: La nota de la defensa oral de la práctica especializada será la ponderación de las calificaciones realizadas por una comisión de Examen que la Dirección del programa asigne.

Artículo Décimo Tercero: La nota mínima de aprobación de la Práctica Especializada es de un cuatro como cero (4.0) y el porcentaje de asistencia para su aprobación es de un 100%.

Artículo Décimo Cuarto: En caso de reprobación del Examen de Práctica Especializada, los alumnos tendrán una segunda instancia para rendirlo. El plazo será establecido por la Dirección del Programa y, no puede exceder un plazo de dos años. Expirado este plazo, la Universidad se exime de toda responsabilidad y no podrá otorgar la certificación correspondiente, a menos que el solicitante cumpla con los requisitos académicos que le impondrá el Decano de la Facultad de Humanidades y Educación, una vez analizados los antecedentes. Sólo se podrá regularizar esta situación, si el solicitante acepta realizar algunas asignaturas curriculares, según sea el caso.

TÍTULO SEXTO

De la certificación

Artículo Décimo Quinto: La calidad de egresado del Diploma en Habilidades Laborales Específicas, se obtiene una vez aprobadas todas las asignaturas del Plan de Estudio.

Artículo Décimo Sexto: La calificación del Diploma corresponderá a la nota final compuesta por:

Promedio asignaturas: 50%

Práctica Especializada: 50%

TÍTULO SÉPTIMO

Programas de Estudio

Artículo Décimo Séptimo: Los programas incluyen contenidos y objetivos mínimos fundamentales para la formación, con un grado de flexibilidad de manera que pueden ser internamente modificados por la Dirección del Programa, de acuerdo a los conocimientos previos de los alumnos, adecuando contenidos, y secuencias. Esto es necesario por la modalidad investigativa del programa.

Artículo Décimo Octavo: Para la aprobación de cada asignatura, el alumno deberá ponderar una nota igual o superior a cuatro (4.0) en una escala de 1.0 a 7.0.

Artículo Noveno: La promoción y evaluación de las asignaturas se regirán por el reglamento del alumno de pre-grado vigente.

Artículo Vigésimo: Los alumnos podrán optar a integrarse como alumnos transitorios, sin calidad de alumno regular de la carrera, a cualquier asignatura que imparte la Universidad en sus diferentes carreras, previa aceptación del Director del Programa del Diploma en Habilidades Laborales Específicas y la aceptación de los

alumnos, por parte del Director de la Carrera de destino, en base a expectativas y rendimiento y conducta.

Artículo Vigésimo uno: Descripción de las Asignaturas

I SEMESTRE

Desarrollo Personal I: Asignatura que permite desarrollar las funciones del contacto, el reconocimiento de emociones, fomentar el auto-conocimiento, la cohesión grupal y la autoestima.

Lenguaje y Comunicación: Asignatura del área del lenguaje en el que se desarrollan habilidades lingüísticas básicas. En esta asignatura se pretende capacitar a los alumnos para la aplicación de dichas habilidades en contextos comunicacionales reales de la vida cotidiana y en el ámbito laboral.

Desarrollo del Pensamiento Matemático: Asignatura del área de las matemáticas, que proporciona el dominio de los aprendizajes matemáticos básicos y desarrollo de habilidades de razonamiento lógico matemático.

Taller de Artes I: Asignatura que pretenden acercar al alumno de manera experiencial al conocimiento y la expresión plástica, experimentando con diversas técnicas y materiales, que le permitirán expresar sentimientos e ideas por medio de la creación de propuestas artísticas.

Informática y Computación I: Asignatura que permite a los alumnos adquirir conocimientos y destrezas básicas para desempeñarse en una sociedad informatizada.

Ciencias Básicas I: Asignatura de formación básica que entrega al estudiante conocimientos sobre el ser vivo, sus estructuras y funciones.

Expresión Musical I: Asignatura del área artística que favorece el desarrollo de la voz, el ritmo, la creación e interpretación musical.

Expresión Corporal I: Asignatura que pretende desarrollar la comunicación y creatividad a través de la exploración, el conocimiento y la valoración del propio cuerpo.

II SEMESTRE

Desarrollo Personal II: Asignatura que permite profundizar los logros obtenidos en relación a funciones del contacto, emociones, cohesión grupal, autoconocimiento y autoestima. Además, pretende desarrollar habilidades sociales y nociones de sexualidad y autocuidado.

Lenguaje y Literatura: Asignatura del área del lenguaje en el que se profundizan las competencias lingüísticas básicas y se desarrollan las habilidades literarias. Se pretende iniciar a los alumnos en el reconocimiento de la temática de la literatura en contextos comunicacionales reales, que puedan ser útiles en la vida cotidiana y en el ámbito laboral.

Manejo de Finanzas Básicas: Asignatura del área de las matemáticas, que proporciona el dominio de las habilidades numéricas básicas implicadas en el manejo financiero elemental. Uso del dinero, administración financiera en el ámbito personal, reconocimiento de diferentes tipos de moneda, uso de cuentas e instrumentos básicos, tarjetas u otros.

Electivos de Área: Asignaturas surgidas del área de Ciencias, Artes e Informática que tienen como finalidad explorar las habilidades específicas. Permiten determinar la capacitación laboral más adecuada para el tercer semestre.

III SEMESTRE

Electivo de Especialidad: Asignaturas cuyo objetivo es el desarrollo y la profundización de una habilidad laboral específica surgidos de la exploración de habilidades e intereses en los semestres anteriores.

Desarrollo Personal III: Asignatura que profundiza las conductas adquiridas durante el primer año, de manera de favorecer actitudes laborales positivas, desarrollar responsabilidad y habilidades para trabajar en equipo que permitan una adecuada inserción laboral.

Lenguaje Aplicado: Asignatura del área del lenguaje, en el que se desarrollan las habilidades lingüísticas básicas: escuchar, hablar, leer y escribir. En esta asignatura se pretende capacitar a los alumnos para la aplicación de dichas habilidades en el ámbito laboral.

Autogestión Comercial: Asignatura que desarrolla habilidades en el área comercial para lograr estrategias de autogestión en el ámbito de la especialidad.

IV SEMESTRE

Práctica Especializada: Inserción individual de los alumnos en ambientes laborales protegidos, supervisados por el profesor de la especialidad.

Desarrollo Personal IV: Asignatura que recoge las experiencias vividas en la práctica laboral a fin de canalizarlas hacia actitudes laborales positivas, minimizando los efectos de situaciones frustrantes, generando actitudes de resiliencia.

JAVIER LETURIA MERMOND
SECRETARIO GENERAL

ROLANDO KELLY JARA
RECTOR

ANEXO N° 3

NUEVO PLAN DE ESTUDIOS

PROGRAMA: DIPLOMA EN HABILIDADES LABORALES.

RECTORÍA
D.U.N: 1666, 2011

TENIENDO PRESENTE

La proposición del Director de la Escuela, la aprobación del Decano de la Facultad de Humanidades y Educación y de su Consejo de Facultad; la aprobación del Vicerrector Académico y el pronunciamiento del Consejo Superior.

VISTOS

Las facultades que me confiere la reglamentación vigente.

DECRETO

Apruébese el siguiente Plan de Estudio del Programa “Diploma en Habilidades Laborales “, dependiente de la Escuela de Psicopedagogía que se anexa, que se encontrará vigente a partir de Marzo de 2011.

TÍTULO PRIMERO

Fundamentos, Justificación y Objetivos

Artículo 1. La educación de personas con discapacidad tiene por objetivo principal la inserción social de las mismas. Es por esto que, la responsabilidad como sociedad frente a este proceso educativo no termina en la enseñanza secundaria. Es necesario ofrecer a los jóvenes con necesidades educativas especiales opciones que les permitan, al igual que al resto de los jóvenes, continuar desarrollándose para enfrentar el futuro de forma constructiva.

Estos jóvenes requieren aún con más fuerza de la contribución del medio que los rodea para concretizar aquellos aprendizajes que les permitirán superar en parte, las numerosas barreras que encuentran en el camino hacia su inserción laboral.

Los aprendizajes esperados para una educación superior generalmente se conciben como vedados para ellos, ya que el desarrollo cognitivo, de lenguaje y su capacidad de pensamiento reflexivo no siempre se encuentran acorde a los parámetros de ingreso, el cual está basado fundamentalmente en el desarrollo de un pensamiento reflexivo y abstracto.

Sin embargo, sus capacidades existen, y para continuar desarrollándose requieren de estrategias de formación que reconozcan sus múltiples tipos de inteligencia y sus necesidades individuales de desarrollo e identidad, manteniendo y reforzando la cohesión e inclusión social.

Nuestra Universidad está formando profesionales que integrarán el mundo laboral del futuro en todas sus áreas, salud, educación, empresa pública y privada. En cada una de esas áreas es posible generar ambientes laborales protegidos para estos

jóvenes, como parte de sus políticas de responsabilidad social empresarial, motivo por el cual es importante que estas nuevas generaciones estén familiarizadas con la diversidad de las personas desde su formación de pregrado.

Por estos motivos el año 2006 la Universidad creó en la Facultad de Humanidades y Educación el Diploma en Habilidades Laborales Específicas, programa de formación socio-laboral para jóvenes con necesidades educativas especiales, como un proyecto pionero y la primera experiencia de inclusión educacional en la educación superior en Chile.

Lo que en un principio fue planteado como un proyecto de investigación ha resultado ser un programa innovador, que responde a las necesidades educativas actuales y con una alta demanda. Tal es así, que se ha implementado anualmente, y se cuenta a la fecha con 5 promociones, 71 alumnos egresados y 44 alumnos regulares.

Estos años han significado una gran experiencia de aprendizaje, tanto para los alumnos y sus familias, como para el equipo profesional y la comunidad universitaria en general.

Los resultados del proyecto de investigación, realizado durante los años 2008 y 2009 sobre los beneficios de realizar un programa educativo para jóvenes con discapacidad cognitiva insertos en una institución de educación superior, arrojaron que el 89.8 % de la comunidad universitaria ve como positivo la realización de este programa al interior de la universidad. Además indicó que variables como la autoestima, habilidades sociales, autonomía y habilidades laborales específicas habían aumentado sobre el 88.5 % en los alumnos desde el ingreso hasta el egreso del programa.

Estos resultados validan las acciones realizadas durante estos años y la necesidad de extender el Programa de Diploma a un año más en su Plan de Estudio, por lo cual se exponen a continuación los argumentos que sustentan este análisis.

1.1 Necesidad de innovación desde la perspectiva de las familias.

Existe una demanda espontánea y permanente por parte de los padres de extender el Diploma. Esto se aprecia desde el proceso de postulación. El cuestionamiento surge desde la pregunta e inquietud: ¿Estarán preparados nuestros hijos en cuatro semestres para enfrentarse al mundo laboral, siendo que sus procesos cognitivos son más lentos?

1.2 Necesidad de la innovación desde la perspectiva del equipo multidisciplinario.

Se ha observado que el proceso de adaptación al sistema universitario de estos alumnos, tarda en promedio 2 a 3 meses, es decir casi un semestre completo. En el cuarto semestre ya están realizando su práctica laboral, con muy pocas clases presenciales en la universidad y plenamente incluidos en empresas externas por lo tanto, cuentan sólo con dos semestres de vida universitaria. A pesar del éxito obtenido en las generaciones anteriores sabemos que este período resulta insuficiente para consolidar relaciones interpersonales,

fortalecer autoestima y autonomía, afianzar y profundizar los contenidos y habilidades laborales que les permite insertarse social y laboralmente.

1.3 Necesidad de innovación desde la perspectiva de los docentes.

Las características cognitivas de estos alumnos determinan que en las diferentes asignaturas se utilicen estrategias de aprendizaje basadas en el desarrollo de experiencias educativas concretas, donde puedan experimentar y construir un aprendizaje significativo, lo que permite una retención comprensiva y duradera de los conocimientos.

De esta forma, la extensión del Diploma a 3 años, permitirá fortalecer todas las áreas antes mencionadas.

Artículo 2. El Programa Diploma en Habilidades Laborales tiene como objetivos:

- a) Potenciar el desarrollo intelectual, emocional y social de jóvenes con necesidades educativas especiales, asociadas a una discapacidad cognitiva leve.
- b) Fortalecer la autoestima, autonomía y habilidades sociales para favorecer su integración al medio familiar, social y laboral a futuro.
- c) Desarrollar habilidades laborales específicas, mediante una capacitación personalizada y acorde a sus capacidades e intereses.

Artículo 3. *Los jóvenes que ingresen al Diploma en Habilidades Laborales deberán contar con su Licencia de Enseñanza Media y/o evaluación pedagógica interna.*

Artículo 4. Los alumnos que hayan realizado un Retiro Temporal del Programa anterior, deberán ingresar a este nuevo Plan de Estudio y regirse por este Decreto.

TÍTULO SEGUNDO

Perfil Laboral y Campo Ocupacional

Artículo 5. Los jóvenes egresados de este programa estarán capacitados para desempeñarse productivamente en el contexto laboral de la especialidad a la que optan, demostrando una competencia laboral específica y concreta para ser desarrollada en un ambiente laboral protegido.

TÍTULO TERCERO

Certificación, Duración de la Carrera y secuencia de las Asignaturas.

Artículo 6. Los estudios realizados en el Programa Diploma en Habilidades Laborales conducen a una certificación de habilidades laborales específicas en diferentes especialidades.

Artículo 7. El Programa Diploma en Habilidades Laborales tiene una duración de tres años. Las asignaturas serán de duración semestral y de carácter obligatorio, en régimen diurno. El total de créditos que debe aprobar un alumno para optar a la Certificación es de 142 créditos.

Artículo 8. Las asignaturas correspondientes al Plan de Estudio del Programa Diploma en Habilidades Laborales ordenadas secuencialmente por niveles de curso, los prerrequisitos y la respectiva carga académica, expresadas en horas académicas de 45 minutos de duración y en créditos, son las que se señalan en los artículos siguientes:

Artículo 9. Las asignaturas correspondientes al primer y segundo semestre del Programa son las siguientes:

Primer Año 1º Semestre

Código	Actividad Curricular	Tipo de actividad y número de horas semanales	Créditos	Requisitos	Co-requisitos
		Teórico			
HLA001	Desarrollo Personal I	4	4	Ingreso	
HLA010	Competencias Comunicativas Orales	3	3	Ingreso	
HLA011	Matemática Instrumental	3	3	Ingreso	
HLA005	Informática y Computación I	3	3	Ingreso	
HLA004	Taller de Arte I	2	2	Ingreso	
HLA007	Expresión Corporal I	2	2	Ingreso	
HLA006	Ciencias Básicas	4	4	Ingreso	
HLA009	Autonomía I.	3	3	Ingreso	
HLA008	Expresión Musical I	2	2	Ingreso	
Total		26	26		

Primer Año 2º Semestre

Código	Actividad Curricular	Tipo de actividad y número de horas semanales	Créditos	Requisitos	Co-requisitos
		Teórico			

HLA012	Desarrollo Personal II	3	3	HLA001	
HLA020	Competencias Comunicativas Escritas	3	3	HLA010	
HLA031	Manejo de Finanzas Básico	3	3	HLA011	
HLA050	Informática y Computación II	3	3	HLA005	
HLA041	Electivo de Área I	3	3		
HLA051	Electivo de Área II	3	3		
HLA061	Electivo de Área III	3	3		
HLA070	Introducción a la Especialidad	3	3		
Total semanal		24	24		

Electivos de Área:

- Música II,
- Arte II,
- Expresión Corporal II,
- Biología Animal,
- Mundo Vegetal,
- Ciencias Sociales,
- Multimedia.

Segundo Año- 1º Semestre

Código	Actividad Curricular	Tipo de actividad y número de horas semanales	Créditos	Requisitos	Co-requisitos
		Teórico			
HLA080	Electivo Especialidad I	8	8	HLA070	
HLA013	Desarrollo Personal III	3	3	HLA012	
HLA021	Lenguaje y Literatura	3	3	HLA010	
HLA100	Autogestión Comercial I	3	3	HLA031	
HLA060	Informática III	3	3	HLA050	
HLA017	Autonomía II	3	3	HLA009	
Total semanal		23	23		

Electivo Especialidad: Menciones

- Administración
- Gastronomía
- Veterinaria
- Viveros
- Educación
- Artesanía.

Segundo Año - 2º Semestre

Código	Actividad Curricular	Tipo de actividad y número de horas semanales	Créditos	Requisitos	Co-requisitos
		Teórico			
HLA081	Electivo Especialidad II	8	8	HLA080	
HLA090	Práctica Especializada I	4	4		
HLA014	Desarrollo Personal IV	3	3	HLA013	
HLA071	Electivo de Área IV	3	3		
HLA072	Electivo de Área V	3	3		
HLA073	Electivo de Área VI	3	3		
Total semanal		24	24		

Electivos de Área:

- Música II,
- Arte III,
- Psicodrama I,
- Taller Deportivo I,
- Diseño Gráfico I,
- Lenguaje de Señas,
- Fotografía Digital.

Tercer Año - 1 ° Semestre

Código	Actividad Curricular	Tipo de actividad y número de horas semanales	Créditos	Requisitos	Co-requisitos
		Teórico			
HLA101	Práctica Especializada II	8	8	HLA090	
HLA015	Desarrollo Personal V	2	2	HLA014	
HLA033	Autogestión Comercial II	2	2	HLA100	
HLA022	Lenguaje Aplicado	2	2	HLA021	
HLA074	Electivo de Área VII	3	3		
HLA075	Electivo de Área VIII	3	3		
HLA082	Inserción Laboral I	3	3	HLA017	
Total semanal		23	23		

Tercer Año - 2 ° Semestre

Código	Actividad Curricular	Tipo de actividad y número de horas semanales	Créditos	Requisitos	Co-requisitos
		Teórico			
HLA102	Práctica Especializada III	16	16	HLA101	
HLA103	Informe de Práctica	2	2	HLA101	
HLA016	Desarrollo Personal VI	2	2	HLA015	
HLA083	Inserción Laboral II	2	2	HLA082	
Total semanal		22	22		

TÍTULO CUARTO

De la Práctica Especializada.

Artículo 10. Se entiende por Práctica Especializada a un conjunto de actividades en terreno, atingentes a las habilidades laborales que el alumno requiere para insertarse en el campo laboral. Esta práctica se podrá realizar en cualquier Institución pública o privada, previa coordinación de las condiciones de inserción que tendrán los alumnos por parte de la Dirección del Programa.

La Práctica Especializada es una actividad curricular obligatoria.

Artículo 11. Para optar a las distintas especialidades de práctica, los alumnos deben tener aprobadas todas las asignaturas y electivos de especialidad que son prerrequisitos de cada una de ellas.

Artículo 12. Las habilidades laborales que el alumno debe alcanzar al final del proceso de práctica, serán determinadas por un representante de la Institución en convenio y el profesor supervisor de la universidad.

Artículo 13. El proceso de práctica culmina con la defensa oral de la Práctica Especializada. La nota final de la Práctica Especializada se distribuye de la siguiente forma:

Profesor Supervisor: 70% de la nota. Defensa Oral: 30% de la nota.

Artículo 14. La nota de la defensa de la Práctica Especializada será la ponderación de las calificaciones realizadas por una comisión de Examen, la cual será asignada por la Dirección del programa.

Artículo 15. La nota mínima de aprobación de la Práctica Especializada es de un cuatro coma cero (4.0) y el porcentaje de asistencia para su aprobación es de un 100%.

Artículo 16. En caso de reprobación del Examen de Práctica Especializada, los alumnos tendrán una segunda instancia para rendirlo. El plazo será establecido por la Dirección del Programa y no puede exceder un plazo de tres años. Expirado este plazo, la Universidad se exime de toda responsabilidad y no podrá otorgar la certificación correspondiente, a menos que el solicitante cumpla con los requisitos académicos que le impondrá el Decano de la Facultad de Humanidades y Educación, una vez analizados los antecedentes. Sólo se podrá regularizar esta situación, si el solicitante acepta realizar algunas asignaturas curriculares, según sea el caso.

TÍTULO QUINTO

De la Certificación

Artículo 17. La calidad de egresado del Programa Diploma en Habilidades Laborales, se obtiene una vez aprobadas todas las asignaturas del Plan de Estudio.

Artículo 18. La calificación del Programa corresponderá a la nota final compuesta por:

Promedio asignaturas: 50%

Práctica Especializada: 50%

TÍTULO SEXTO

Evaluación y Programas de Estudio

Artículo 19. Para la aprobación de cada asignatura, el alumno deberá ponderar una nota igual o superior a cuatro (4.0) en una escala de 1.0 a 7.0.

Artículo 20. La promoción y evaluación de las asignaturas se regirán por el Reglamento del Alumno de Pregrado vigente en la Universidad.

Artículo 21. Los alumnos podrán optar a integrarse como alumnos transitorios, sin calidad de alumno regular, en asignaturas de otras carreras de la Universidad, previa aceptación del Director del Programa Diploma en Habilidades Laborales, del Director de la Carrera de destino, y la aceptación de los alumnos de dichas carreras.

Artículo 22. Los descriptores de asignaturas que se describen a continuación, constituyen los contenidos y objetivos mínimos fundamentales de cada una de las asignaturas del Diploma en Habilidades Laborales, expresados en el artículo 9º.

HLA001. Desarrollo Personal I

Requisitos: Ingreso

Créditos: 4

Teórico

Semestre: 1º

Asignatura que permite desarrollar las funciones del contacto, el reconocimiento de emociones, fomentar el auto-conocimiento, la cohesión grupal y la autoestima.

HLA010. Competencias Comunicativas Orales:

Requisitos: Ingreso

Créditos: 3

Teórico

Semestre: 1º

Asignatura del área del lenguaje que permite a los alumnos desarrollar habilidades lingüísticas básicas, para la aplicación de dichas habilidades en contextos comunicacionales reales de la vida cotidiana y en el ámbito laboral.

HLA011. Matemática Instrumental

Requisitos: Ingreso

Créditos: 3

Teórico

Semestre: 1º

Asignatura del área de las matemáticas, que permite el desarrollo de aprendizajes matemáticos básicos y habilidades de manejo de estrategias numéricas necesarias para la vida cotidiana.

HLA004. Taller de Artes I

Requisitos: Ingreso

Créditos: 2

Teórico

Semestre: 1º

Asignatura que posibilita acercar al alumno de manera experiencial al conocimiento de la expresión plástica, experimentando con diversas técnicas y materiales, que le permite expresar sentimientos e ideas por medio de la creación de propuestas artísticas.

HLA005. Informática y Computación I

Requisitos: Ingreso

Créditos: 3

Teórico

Semestre: 1º

Asignatura que permite a los alumnos adquirir conocimientos y destrezas básicas para desempeñarse en una sociedad tecnológica.

HLA006. Ciencias Básicas I**Requisitos: Ingreso****Créditos: 4****Teórico****Semestre: 1º**

Asignatura de formación básica que permite la comprensión y conocimientos sobre el ser humano, sus estructuras y funciones.

HLA008. Expresión Musical I**Requisitos: Ingreso****Créditos: 2****Teórico****Semestre: 1º**

Asignatura del área artística que favorece el desarrollo de la voz, el ritmo, la creación e interpretación musical.

HLA007. Expresión Corporal I**Requisitos: Ingreso****Créditos: 2****Teórico****Semestre: 1º**

Asignatura que permite desarrollar la comunicación y creatividad a través de la exploración, el conocimiento y la valoración del propio cuerpo.

HLA009. Autonomía I**Requisitos: Ingreso****Créditos: 3****Teórico****Semestre: 1º**

Asignatura que posibilita el desarrollo de las habilidades de adaptación a la vida cotidiana, desplazamiento, autovalencia y autonomía.

HLA012. Desarrollo Personal II**Requisitos: HLA001****Créditos: 3****Teórico****Semestre: 2º**

Asignatura que profundiza los logros obtenidos en relación a funciones del contacto, emociones, cohesión grupal, autoconocimiento y autoestima. Además, permite el desarrollo de habilidades sociales y nociones de sexualidad y autocuidado.

HLA020. Competencias Comunicativas Escritas**Requisitos: HLA010****Créditos: 3****Teórico****Semestre: 2º**

Asignatura del área del lenguaje, que profundiza las competencias lingüísticas escritas y su uso en la vida diaria. Se pretende iniciar a los alumnos en el reconocimiento de situaciones comunicacionales reales, útiles en la vida cotidiana y en el ámbito laboral.

HLA031. Manejo de Finanzas Básicas**Requisitos: HLA011****Créditos: 3****Teórico****Semestre: 2º**

Asignatura del área de las matemáticas, que proporciona el dominio de las habilidades numéricas básicas implicadas en el manejo financiero elemental, tales como, uso del dinero, administración financiera en el ámbito personal, reconocimiento de diferentes tipos de moneda, uso de cuentas e instrumentos básicos, tarjetas y otros.

HLA050. Informática y Computación II**Requisitos:** HLA005**Créditos: 3****Teórico****Semestre: 2º**

Asignatura que permite a los alumnos conocimientos y destrezas básicas para desempeñarse en una sociedad tecnológica.

HLA041. Electivo de Área I**Requisitos:** No tiene**Créditos: 3****Teórico****Semestre: 2º**

Asignaturas del área de Ciencias, Artes e Informática que tienen como finalidad explorar las habilidades específicas más desarrolladas a fin de apoyar sus variados intereses y la futura elección de una especialidad

HLA051. Electivo de Área II**Requisitos:** No tiene**Créditos: 3****Teórico****Semestre: 2º**

Asignaturas del área de Ciencias, Artes e Informática que tienen como finalidad explorar las habilidades específicas más desarrolladas a fin de apoyar sus variados intereses y la futura elección de una especialidad

HLA061. Electivo de Área II**Requisitos:** No tiene**Créditos: 3****Teórico****Semestre: 2º**

Asignaturas del área de Ciencias, Artes e Informática que tienen como finalidad explorar las habilidades específicas más desarrolladas a fin de apoyar sus variados intereses y la futura elección de una especialidad

Hla070. Introducción a la Especialidad**Requisitos:** No tiene**Créditos: 3****Teórico****Semestre: 2º**

Asignatura que permite conocer y profundizar sobre las características de las diferentes especialidades, cuyo objetivo es la opción de alguna de ellas en el tercer semestre del programa, según sus intereses y habilidades.

HLA080. Electivo de Especialidad I**Requisitos:** HLA070**Créditos: 8****Teórico****Semestre: 3º**

Asignaturas que posibilitan el desarrollo y la profundización de una habilidad laboral específica, basadas en la exploración de habilidades e intereses en los semestres anteriores.

HLA013. Desarrollo Personal III**Requisitos:** HLA012**Créditos: 3****Teórico****Semestre: 3º**

Asignatura que profundiza el desarrollo de las funciones del contacto, el reconocimiento de emociones, fomentar el auto-conocimiento, la cohesión grupal y la autoestima, a fin de potenciar actitudes laborales positivas, desarrollar responsabilidad y habilidades para trabajar en equipo, lo que favorece la inserción laboral.

HA021. Lenguaje y Literatura

Requisitos: HLA010

Créditos: 3

Teórico

Semestre: 3º

Asignatura del área del lenguaje, que permite el conocimiento y desarrollo de producciones literarias básicas en contextos de la vida cotidiana.

HLA100. Autogestión Comercial I

Requisitos: HLA031

Créditos: 3

Teórico

Semestre: 3º

Asignatura que desarrolla habilidades en el área comercial para el logro de estrategias de autogestión en el ámbito del desempeño laboral.

HLA060. Informática y Computación III

Requisitos: HLA050

Créditos: 3

Teórico

Semestre: 3º

Asignatura que permite a los alumnos consolidar los conocimientos y destrezas básicas para desempeñarse en una sociedad tecnológica.

HLA017. Autonomía II

Requisitos: HLA009

Créditos: 3

Teórico

Semestre: 3º

Asignatura que pretende optimizar las habilidades de adaptación a la vida cotidiana, desplazamiento, auto valencia y autonomía.

HLA081. Electivo de Especialidad II

Requisitos: HLA080

Créditos: 8

Teórico

Semestre: 4º

Asignatura cuyo objetivo es el desarrollo, la profundización y consolidación de una habilidad laboral específica iniciada en el semestre anterior.

HLA090. Práctica Especializada I

Requisitos: No tiene

Créditos: 4

Teórico

Semestre: 4º

Asignatura de inserción individual de los alumnos en ambientes laborales protegidos, supervisados por el profesor de la especialidad.

HLA014. Desarrollo Personal IV

Requisitos: HLA013

Créditos: 3

Teórico

Semestre: 4º

Asignatura de carácter tutorial que recoge las experiencias vividas en la práctica laboral a fin de canalizarlas hacia actitudes laborales positivas, minimizando los efectos de situaciones frustrantes, generando actitudes de resiliencia.

HLA071. Electivo de Área IV

Requisitos: No tiene

Créditos: 3

Teórico

Semestre: 4º

Asignaturas del área de Ciencias, Artes e Informática que tienen como finalidad de apoyar sus variados intereses en otras áreas diferentes a la especialidad que cursan.

HLA072. Electivo de Área V**Requisitos:** No tiene**Créditos: 3****Teórico****Semestre: 4º**

Asignaturas del área de Ciencias, Artes e Informática que tienen como finalidad de apoyar sus variados intereses en otras áreas diferentes a la especialidad que cursan.

HLA073. Electivo de Área VI**Requisitos:** No tiene**Créditos: 3****Teórico****Semestre: 4º**

Asignaturas del área de Ciencias, Artes e Informática que tienen como finalidad de apoyar sus variados intereses en otras áreas diferentes a la especialidad que cursan.

HLA101. Práctica Especializada II**Requisitos:** HLA090**Créditos: 8****Teórico****Semestre: 5º**

Inserción individual de los alumnos en ambientes laborales protegidos, supervisados por el profesor de la especialidad.

HLA015. Desarrollo Personal V**Requisitos:** HLA014**Créditos: 2****Teórico****Semestre: 5º**

Asignatura de carácter tutorial que recoge las experiencias vividas en la práctica laboral a fin de canalizarlas hacia actitudes laborales positivas, minimizando los efectos de situaciones frustrantes, generando actitudes de resiliencia.

HLA022. Lenguaje Aplicado**Requisitos:** HLA021**Créditos: 2****Teórico****Semestre: 5º**

Asignatura del área del lenguaje, en el que se profundizan las habilidades lingüísticas básicas: escuchar, hablar, leer y escribir, necesarias para la inserción laboral.

HLA033. Autogestión Comercial II**Requisitos:** HLA100**Créditos: 2****Teórico****Semestre: 5º**

Asignatura que refuerza las habilidades adquiridas en el área comercial para el logro de estrategias de autogestión en el ámbito de la especialidad.

HLA082. Inserción Laboral I**Requisitos:** HLA017**Créditos: 3****Teórico****Semestre: 5º**

Asignatura que profundiza el desarrollo de competencias de adaptación a la vida diaria, orientadas al ámbito laboral.

HLA074. Electivo de Área VII

Requisitos: No tiene

Créditos: 3

Teórico

Semestre: 5º

Asignaturas del área de Ciencias, Artes e Informática que tienen como finalidad de apoyar sus variados intereses en otras áreas diferentes a la especialidad que cursan.

HLA075 . Electivo de Área VIII

Requisitos: No tiene

Créditos: 3

Teórico

Semestre: 5º

Asignaturas del área de Ciencias, Artes e Informática que tienen como finalidad de apoyar sus variados intereses en otras áreas diferentes a la especialidad que cursan.

HLA016 . Desarrollo Personal VI

Requisitos: HLA015

Créditos: 2

Teórico

Semestre: 6º

Asignatura que proyecta las experiencias vividas en la práctica laboral hacia actitudes laborales positivas que impliquen una buena probabilidad de éxito en la vida laboral futura.

HLA083. Inserción laboral II

Requisitos: HLA082

Créditos: 2

Teórico

Semestre: 6º

Asignatura que potencia la consolidación de competencias de adaptación a la vida diaria realizadas en el ámbito laboral.

HLA102. Práctica Especializada III

Requisitos: HLA101

Créditos: 16

Teórico

Semestre: 6º

Asignatura de inserción individual de los alumnos en ambientes laborales protegidos, supervisados por el profesor de la especialidad.

HLA103. Informe de Práctica

Requisitos: HLA101

Créditos: 2

Teórico

Semestre: 6º

Asignatura que tiene como objetivo apoyar la presentación de su examen final de Práctica laboral.

Anótese , comuníquese y publíquese

JAVIER LETURIA MERMOD
SECRETARIO GENERAL

ROLANDO KELLY JARA
RECTOR

V. EVALUACIÓN

Se realizarán 3 evaluaciones a lo largo del semestre. La primera unidad será evaluada con un trabajo personal, teórico práctico, que el alumno debe presentar frente a sus compañeros. La II y III unidad serán evaluadas con pruebas escritas, de carácter teórico, adaptada a las necesidades de los alumnos.

Se realizará un examen final, escrito, que incluye toda la materia revisada. No hay posibilidad de eximición.

Algunos criterios permanentes de evaluación son la participación y responsabilidad, que serán evaluados de manera transversal a lo largo del semestre y que considerarán aspectos como el respeto con los compañeros, la motivación en la clase, calidad del trabajo presentado, asistencia, puntualidad y traer los materiales requeridos para la clase.

Para aprobar el curso se requiere de un 75% de asistencia.

Se asignarán 5 notas ponderadas en el semestre, que constituyen la nota de presentación al examen final. Para presentarse las 5 notas debe ponderar una nota promedio superior a 4,0.

Prueba 1 : 26% ; Prueba 2: 26%; Prueba 3: 26%

Participación 11%

Responsabilidad 11%

VI. CONTENIDOS

Unidad 1: Funciones del contacto

Se revisará cada una de las funciones del contacto (vista, oído, tacto, gusto y olfato) y se realizarán actividades prácticas individuales y grupales que permitan el contacto con el entorno y con el propio cuerpo, así como con experiencias y características personales.

Unidad 2: Emociones

Se conocerá qué son las emociones, sus funciones y características. Posteriormente se revisarán las principales emociones (rabia, tristeza, miedo, soledad y afecto) y se realizarán actividades prácticas con cada una de ellas, con el fin de distinguirlas unas de otras, vincularlas con experiencias personales y aprender a expresarlas de una manera que sea adecuada.

Unidad 3: Autoconocimiento

En esta unidad se pretende que los alumnos profundicen el conocimiento de sí mismos y de sus compañeros, por medio de actividades prácticas, individuales y grupales. Para ello se tratarán las siguientes temáticas:

Virtudes y defectos míos y de otros.	Todos somos diferentes.
Lo que me gusta y no me gusta de mí.	Lo que me cuesta.
Cómo me gusta que me traten.	Soy bueno para.
Cómo no me gusta que me traten.	¿Cómo me gustaría ser?
Fortalezas y debilidades.	Las cosas me resultan cuando

VII. BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- MILICIC, Neva. Confiar en uno mismo. Dolmen Ediciones, Santiago, 1994.
- OAKLANDER, Violet. Ventanas a nuestros niños. Cuatro Vientos, California, 1996.
- SHAPIRO, Lawrence. Inteligencia emocional de los niños. Buenos Aires, 1997.

Obligatorio Competencias Comunicativas Orales

I. IDENTIFICACIÓN

Nombre	:	Competencias Comunicativas Orales.
Código	:	HLA010
Nivel	:	Programa Educación Continua
Tipo de Actividad	:	Teórico
Pre-requisitos	:	Ingreso
Correquisitos	:	Sin correquisitos
Créditos	:	3
Horas	:	3

II. DESCRIPCIÓN

Asignatura del área del lenguaje que permite a los alumnos desarrollar habilidades lingüísticas básicas, para la aplicación de dichas habilidades en contextos comunicacionales reales de la vida cotidiana y en el ámbito laboral.

III. OBJETIVOS

Objetivo General

Producir textos orales contextualizados a diversas situaciones comunicativas sociales, relacionadas a la vida diaria y laboral.

Objetivos Específicos

Expresar oralmente diferentes tipos de mensajes utilizando normas y reglas de la expresión oral en forma pertinente.

Aplicar habilidades de expresión en forma individual y grupal asociadas a diversas temáticas que impliquen la interacción social.

IV. METODOLOGÍA

- Clases expositivas
- Trabajos individuales y grupales
- Exposiciones orales de resolución de problemas
- Talleres de discusión y exposición oral de temas
- Role playing orales de situaciones comunicativas

V. EVALUACIÓN

- 5 evaluaciones parciales con ponderación de 20% cada una, referidas a los temas y tareas especificados en las unidades del programa.
- Las evaluaciones comprenderán los trabajos prácticos del curso. No se realizarán pruebas escritas de contenidos teóricos.
- En esta asignatura no existe el criterio de eximición.
- La nota final de la signatura corresponde en un 70% a la nota de presentación y un 30% a la nota del examen.
- El porcentaje mínimo de asistencia es 75%, según el reglamento académico del alumno de pregrado.

VI. CONTENIDOS

Unidad 1: Elementos básicos de la comunicación oral

Emisor y receptor, habilidades de escucha activa, contenidos comunicativos aplicados a la vida personal-social y laboral. El lenguaje como herramienta en la construcción de relaciones interpersonales en la vida cotidiana. Role playing de situaciones comunicacionales básicas. Diálogos y entrevistas.

Unidad 2: Aplicación de la pragmática comunicativa

Vida de relación y habilidades de expresión y comprensión oral. Expresión de ideas, sentimientos y emociones en situaciones reales de comunicación. Contextos y estilos de lenguaje y comunicación. Comprensión y aplicación de las habilidades pragmáticas de la comunicación. Exposiciones orales individuales y grupales acerca de noticias y temas de interés.

Unidad 3: Comunicación oral en el mundo personal y social

Debates sobre actualidad nacional y mundial. Argumentación y defensa de ideas personales respecto de temas actuales. Expresión de diálogos, entrevistas y representación oral de guiones de temas asignados. Resolución de situaciones y problemáticas de la vida laboral.

VII. BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- Condemarín, M. y otros. (2004) Taller de lenguaje. Módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito. Santiago de Chile, Ed. Santillana.
- Beuchat, C. y otros. (1993) Desarrollo de la Expresión Integrada. Club, cli clo pips, Santiago de Chile, Ed. Andrés Bello.

Obligatorio:

Nombre	:	Ciencias Básicas
Código	:	HLA006
Nivel	:	Programa Educación Continua
Tipo de Actividad	:	Teórico
Pre-requisitos	:	Ingreso
Correquisitos	:	Sin Correquisito
Créditos	:	4
Horas	:	4

II. DESCRIPCIÓN

Asignatura de formación básica, estructurada en torno a clases teóricas que entregan al estudiante conocimientos sobre el ser vivo, sus estructuras y funciones. Cuenta además con trabajos prácticos de investigación y seminarios de discusión guiada sobre temas relevantes de la ciencia.

III. OBJETIVOS**Objetivo General**

- Adquirir un conocimiento básico de las ciencias, enfatizando el estudio sobre la biología, según el interés de los propios alumnos.
- Desarrollar las habilidades que permitan el desenvolvimiento en el ámbito científico en la vida cotidiana.
- Estimular la curiosidad científica, creando hábitos de estudio y juicio crítico como base para el futuro.

Objetivos Específicos

- Afianzar el dominio de nociones y conceptos básicos de biología.
- Fortalecer los conocimientos de los seres vivos y su entorno.
- Identificar la célula y sus componentes.
- Comprensión básica del funcionamiento del cuerpo humano e identificación de sus sistemas.
- Lograr integrar la ciencia a la vida cotidiana.

IV. METODOLOGÍA

Clases teóricas

Material audiovisual y guías

Trabajos de investigación
Laboratorios de investigación
Seminarios de discusión guiados

V. EVALUACIÓN

3 pruebas (20% c/u)	: 60%
Laboratorio	: 20%
Trabajo grupal	: 20%

VI. CONTENIDOS

Unidad 1: Introducción a la Biología

Unidad 2: Organización de los seres vivos

Unidad 3: Reino vegetal

Unidad 4: La célula

Unidad 5: Los sistemas

Unidad 6: Sistema Digestivo

Unidad 7: Sistema Cardiovascular

Unidad 8: Sistema Respiratorio

Unidad 9: Sistema Reproductor

VII. BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

Biología Helen Curtis. Editorial Panamericana.
Apuntes Profesor.

Obligatorio:

Matemática Instrumental

I. IDENTIFICACIÓN

Nombre	:	Matemática Instrumental
Código	:	HLA011
Nivel	:	Programa Educación Continua
Tipo de Actividad	:	Teórico
Pre-requisitos	:	Ingreso
Correquisitos	:	Sin correquisitos
Créditos	:	3
Horas	:	3

II. DESCRIPCIÓN

Asignatura del área de las matemáticas, que permite el desarrollo de aprendizajes matemáticos básicos y manejo de estrategias numéricas necesarias para la vida cotidiana.

III. OBJETIVOS

Objetivo General

Aplicar en la vida diaria los aprendizajes matemáticos básicos a través del razonamiento lógico, con el apoyo de herramientas complementarias (calculadora, u otros).

Objetivos Específicos

- Afianzar el dominio de lenguaje cuantitativo, nociones y conceptos matemáticos básicos.
- Reforzar el dominio de la numeración, valor posicional, sistema decimal y números romanos, en sus aspectos básicos, para su aplicación en la vida diaria.
- Lograr el algoritmo de las cuatro operaciones aritméticas básicas, mediante estrategias de cálculo y/o el uso de la calculadora.
- Identificar fracciones de uso cotidiano.
- Identificar y aplicar las unidades de medida: longitud, masa y volumen.

- Identificar figuras y cuerpos geométricos.

- Calcular área y perímetro con aplicación a la vida diaria.

IV. METODOLOGÍA

- Clases interactivas (promover la participación activa).
- Clases prácticas (rol playing y salidas a terreno)
- Uso de material didáctico como: Bloques base diez, Barritas Cousiniare, Ábaco, Billetes y monedas, Láminas de Compra-Venta y Figuras geométricas.
- Guías de trabajo individual y/o grupal.
- Resolución de problemas aplicados a la vida diaria.

V. EVALUACIÓN

Pruebas: 3 (20% c/u)	60%
Guías de trabajo	30%
Participación y responsabilidad	10%

VI. CONTENIDOS

Unidad 1: Numeración

- Clasificación y seriación como base del concepto de número.
- Identificación y realización de patrones y series numéricas.
- Reconocimiento y aplicación del sistema decimal y valor posicional.
- Reconocimiento y utilización de números romanos.
- Aplicación de cada uno de los contenidos a la vida cotidiana a través de la resolución de problemas.

Unidad 2: Operatoria

- Algoritmo de las cuatro operaciones aritméticas básicas.
- Uso de la calculadora.
- Reconocimiento del sistema monetario nacional.
- Valor del dinero y sus equivalencias.
- Estrategias de cálculo mental, estimación y aproximación.
- Cálculo de promedios (notas, gastos, entre otros). - Aplicación de cada uno de los contenidos a la vida cotidiana a través de la resolución de problemas (cálculo del total de compras, vueltos, gastos, entre otros).

Unidad 3: Unidades de medida

- Fracciones de uso cotidiano (un cuarto, un medio, tres cuartos, un entero).
- Diferentes unidades de medida y sus equivalencias (centímetro/metro/kilometro, gramo/kilo, mililitro/litro). - Aplicación de cada uno de los contenidos a la vida cotidiana a través de la resolución de problemas.

Unidad 4: Figuras y cuerpos geométricos

- Clasificación de figuras y cuerpos geométricos básicos relacionados con la vida cotidiana.
- Cálculo de perímetros, áreas (m^2) y volumen (m^3) de formas básicas relacionadas con espacios de la vida cotidiana (cuadrado, rectángulo y cubo).
- Aplicación de cada uno de los contenidos a la vida cotidiana a través de la resolución de problemas.

VII. BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

Guías del profesor

Yuste C.; Galve J.L. y Quirós J.M. (1996) Progresint 15, 17, 25, 26. Estrategias de cálculo y problemas numérico-verbales. CEPE, Madrid.

VIII. OBSERVACIONES

Considerando su naturaleza, este Programa de Asignatura es una base para el docente, y su implementación, en cuanto a la extensión de los contenidos y el grado de profundidad con que se aborden, dependerá de las necesidades y características del grupo de alumnos y/o del contexto en el cual se desenvuelven.

I. IDENTIFICACIÓN

Nombre	: Informática y Computación I
Código	: HLA005
Nivel	: Programa Educación Continua
Tipo de actividad	: Teórico
Pre-requisitos	: Ingreso
Correquisitos	: Sin correquisitos
Créditos	: 3
Horas	: 3

II. DESCRIPCIÓN

Se busca en el curso entregar los contenidos que les permita poder tener un manejo básico del computador, el sistema operativo, navegación por internet y los programas de Microsoft Office: *Word, Excel y Power Point*.

Al final de este curso los alumnos serán capaces de crear y modificar un texto, realizar operaciones básicas en de una planilla Excel y hacer presentaciones en Power Point con todas las herramientas disponibles.

III. OBJETIVOS

Objetivos Generales:

Interactuar con software de oficina y fomentar el uso de internet como medio de intercambio de información.

Objetivos Específicos:

Afianzar el uso de computador y su sistema operativo a nivel usuario Básico.

Afianzar la utilización de programas a nivel de usuario. MS Office 2010 (Word, Excel y PowerPoint).

Afianzar el uso de las aplicaciones de Internet (correo y navegadores).

IV. METODOLOGÍA

- Clases teórico prácticas con uso de pc por cada alumno y exposición del profesor sobre los contenidos vistos en clases.
- Controles y pruebas prácticas, con uso de PC por parte de los alumnos.
- Entrega de material impreso de temáticas conceptuales y tutoriales de uso de los distintos softwares.
- Ejercicios semanales de trabajo en clases sobre los contenidos aprendidos.

• V. EVALUACIÓN

- Trabajos Clase a Clase : 40%
- Pruebas : 40%
- Respaldo en pendrive : 10%
- Participación y Responsabilidad: 10%
- El promedio obtenido corresponde al 70% de la nota final de la asignatura.
- El examen es obligatorio y corresponde al 30% de la nota final.

VI. CONTENIDOS:

Unidad 1: Utilización de programas a nivel de Usuario

- Familiarización con sistema operativo Windows.
 - Creación de carpetas.
 - Funciones básicas comunes para todos los programas (copiar, pegar, cortar).
 - Nombramiento y edición de nombres de archivos.
 - Copia de archivos a dispositivos portátiles (pen drives, etc.).

Unidad 2: Internet de la Participación

- Navegación en Internet.
- Uso de correos electrónico personal.
- Uso de intranet de la universidad
- Sistema de Impresión de documentos (multiprint).

Unidad 3: Programas Office

- Integrándose a Office
 - Microsoft Word (funciones básicas)
 - Crear, Modificar y guardar documentos.
 - Cambiar tipo de letra, tamaño y color
 - Alinear texto
 - Tabulado y Viñetas
 - Insertar imágenes
 - Formato de las imágenes (Bordes, rotacion, escalar)

Crear una portada

Imprimir

- Microsoft Excel (funciones básicas)

Crear, Modificar y guardar documentos.

Cambiar tipo de letra, tamaño y color

Cambiar tamaño, color y bordes a las celdas

Ocultar y mostrar Celdas

Insertar imágenes

Insertar Comentarios

Uso de Hojas Excel

Ordenar por excel

Imprimir

- Microsoft PowerPoint (funciones básicas).

Crear, Modificar y guardar documentos.

Uso de Diapositivas tipo (portada, texto, texto imagenes)

Cambiar tipo de letra, tamaño y color

Insertar imágenes

Formato de las imágenes (Bordes, rotacion, escalar)

Imprimir

VII. BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

Guías entregadas por el profesor

Manual de Office 2007 www.zona-net.com.zip

Linkografía: www.enlaces.cl

VIII. OBSERVACIONES

Considerando la naturaleza del programa , este Programa de Asignatura es una base para el docente, y su implementación, en cuanto a la extensión de los contenidos y el grado de profundidad con que se aborden, dependerá de las necesidades y características del grupo de alumnos y/o del contexto en el cual se desenvuelve.

I. IDENTIFICACIÓN

Nombre	: Taller de Arte I
Código	: HLA004
Nivel	: Programa Educación Continua
Tipo de Actividad	: Teórico
Pre-requisitos	: Ingreso
Correquisitos	: Sin Correquisitos
Créditos	: 2
Horas	: 2

II. DESCRIPCIÓN

Taller de arte de carácter práctico en el cual los alumnos conocerán, explorarán y tomarán contacto con diferentes materiales artísticos para desarrollar proyectos personales y grupales. De esta manera expresarán diferentes emociones, sensaciones y sentimientos relacionados con el “darse cuenta” y el autoconocimiento personal.

III. OBJETIVOS

Objetivo General

Tomar contacto y darse cuenta de uno mismo por medio del arte, descubriendo así el mundo interior en la elaboración de imágenes a partir de diversos estímulos, observación y percepción de la realidad.

Objetivos Específicos

- Desarrollar la capacidad de trabajar en grupo y potenciar el trabajo creativo personal.
- Experimentar con diversas técnicas y materiales y las posibilidades expresivas de ellas.
- Desarrollar la capacidad de percepción sensorial a través del color y la forma.
- Conocer los elementos básicos del dibujo, la pintura y modelado experimentando con cada una de estas técnicas en la creación de imágenes.

IV. METODOLOGÍA

- 1.- Trabajo de taller
- 2.- Experimentaciones sensoriales.
- 3.- Trabajo de ceración plástica grupal
- 4.- Trabajo de creación personal.

5.- Ejercicios prácticos y lúdicos.

V. EVALUACIÓN

Trabajo acumulativo grupal : 20%

3 Trabajos de taller por unidad (20% c/u) : 60%

Proceso personal durante taller : 20%

VI. CONTENIDOS

Unidad 1: Explorando a través de los cinco sentidos.

Por medio de los cinco sentidos se realizan diferentes actividades para darse cuenta de cómo y a través de qué percibimos. Sensación como forma de percepción. Se elaboran diferentes trabajos plásticos para expresar estas experiencias.

Unidad 2: Conociéndome y conociendo a otros.

Trabajo grupal e individual de retrato y auto retrato en diferentes técnicas y utilizando materiales diversos, como medio de conocimiento personal y grupal de las características físicas de cada persona.

Unidad 3: Expresando sentimiento y emociones.

Identificación de emociones y sentimientos por medio de diferentes ejercicios de arte terapia y expresión de ellos a través de la elaboración de trabajos plásticos.

VII. BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

Clarke, M. (1994). Acuarela. Londres: Editorial Blume.

Cole, A. (1994). Color. Londres: Editorial Blume.

Hargreaves, D. (1997). Infancia y educación artística. Madrid: Editorial Morata.

I. IDENTIFICACIÓN

Nombre	:	Autonomía I
Código	:	HLA009
Nivel	:	Programa de Educación Continua
Tipo de Actividad	:	Teórico
Pre-requisitos	:	Ingreso
Correquisitos	:	Sin Correquisitos
Créditos	:	3
Horas	:	3

II. DESCRIPCIÓN

El curso busca desarrollar la independencia en actividades básicas de la vida diaria (AVDB) y actividades instrumentales de la vida diaria (AVDI), de modo que los jóvenes adquieran herramientas que favorezcan su participación autónoma, tanto en el contexto personal como universitario.

III. OBJETIVOS

Objetivo General

Desarrollar su independencia en las actividades básicas e instrumentales de la vida diaria que favorezcan su interacción e inclusión al medio universitario.

Objetivos Específicos

- Favorecer la adaptación de los alumnos a la vida universitaria reconociendo los elementos que la componen.
- Fomentar la participación e interacción social positiva de los alumnos.
- Promover una adecuada presentación personal.
- Promover el uso de los medios de transportes para su traslado independiente.
- Fomentar el manejo de su tiempo y la organización de sus actividades.
- Promover el buen uso de su tiempo libre.

IV. METODOLOGÍA

Clases interactivas (promover la participación activa). Salidas a terreno / Trabajos prácticos (grupal o individual) .

V. EVALUACIÓN

Pruebas: 2 (25% c/u)	50%
Salidas a terreno	25%
Trabajos prácticos	25%

VI. CONTENIDOS

Unidad 1: Adaptación Universitaria

- Conocimiento del espacio universitario (Salas, Oficinas Diploma, Baños, Laboratorios de computación, Enfermería, Biblioteca, Gimnasio, entre otros).

- Conocimiento de servicios universitarios (buses de acercamiento, impresiones, Centros de fotocopiado, Casinos y kioscos, SERCA, DAE, entre otros)

- Uso de agenda./ Revisión de la malla curricular del Programa./ Reglamento UNAB.

Unidad 2: Interacción social

- Reglas sociales. / Resolución de conflictos./ Uso de áreas comunes.

Unidad 3: Presentación personal e Higiene

-Cuidado del aspecto externo./ Normas básicas de higiene/ Uso apropiado del vestuario según clima y ocasión.

Unidad 4: Traslado

-Medios de transporte público y sus formas de acceso (micro, metro, taxi, radiotaxi y colectivo)/ Uso Tarjeta BIP

- Uso de medios de transporte: Micros (Transantiago) /Metro / Metrotren

- Manejo de páginas web sobre medios de transporte (transantiago.cl, transantiagoinforma.cl, metro-valparaiso.cl, biotren.cl) - Señalética.

Unidad 5: Orientación temporal

-Uso de calendario

-Uso del reloj

-Organización del tiempo en las AVD

Unidad 6: Ocio y tiempo libre

-Concepto de ocio

-Diferenciación de actividades

-Planificación y organización de las actividades

VII. BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

Hopkins L, Helen

Willard / Spackman Terapia Ocupacional.

Pensilvania., Editorial Panamericana, 2010.

Moruno, Pedro

Actividades de la Vida Diaria. Madrid, 2006.

Polonio L, Begoña

Conceptos Fundamentales en la Terapia

Ocupacional,

Editorial Panamericana, Madrid, 2001.

VIII. OBSERVACIONES

Considerando la naturaleza del Diploma en Habilidades Laborales, este Programa de Asignatura es una base para el docente, y su implementación, en cuanto a la extensión de los contenidos y el grado de profundidad con que se aborden, dependerá de las necesidades y características del grupo de alumnos y/o del contexto en el cual se desenvuelven.

Expresión Corporal I

I. IDENTIFICACION

Nombre	:	Expresión Corporal I
Código	:	HLA007
Nivel	:	Programa Educación Continua
Tipo de Actividad	:	Teórico
Pre-requisitos	:	Ingreso
Correquisitos	:	Sin correquisitos
Créditos	:	2
Horas	:	2

II. DESCRIPCIÓN

El curso de Expresión Corporal I introduce al alumno al método de expresión corporal, conectando y sensibilizando su cuerpo, en el movimiento con relación al espacio y a lo que quiere expresar.

Este curso tiene una metodología práctica enfocada en el Desarrollo Personal y la búsqueda del bienestar psico-corporal del alumno a través del movimiento, sus códigos y significados.

III. OBJETIVOS

Objetivo General

Conocer y experimentar las distintas técnicas de Expresión Corporal para desarrollar la conciencia corporal, expresividad y creatividad, tanto en los aspectos motrices, como cognitivos, afectivos y sociales.

Objetivos Específicos

- Aprender a utilizar herramientas corporales que permitan mejorar la capacidad expresiva y comunicativa del alumno.
- Aprender a manifestar y exteriorizar sentimientos, sensaciones, conceptos e ideas a través de técnicas corporosónicas.
- Experimentar los contenidos expresivos comunicativos como medio de desarrollo personal.
- Aprender a manejar técnicas de vocalización.
- Comprender e integrar herramientas de Expresión corporal en la vida cotidiana.
- Desarrollar la comunicación interpersonal grupal para el desarrollo de las capacidades de relación en un entorno socio-afectivo.
- Desarrollar la capacidad autogestiva para la concreción de productos consecuencia de los propios procesos, en ejercicios y muestras.

IV. METODOLOGÍA

- Clases expositivas teórico-prácticas.
- Ejercitación y ejemplificación a través de técnicas de Terapia Corporal, Danza, Teatro, Arte y Música.
- Ejercicios de improvisación y resolución de problemas a nivel personal y grupal.
- Trabajo reflexivo escrito a través de Bitácora a lo largo de todo el proceso

V. EVALUACIÓN

3 evaluaciones (30% c/u) : 90%

- Evaluación personal.
- Evaluación práctica en grupos.
- Evaluación del proceso de desarrollo a través de los contenidos que el alumno impregne en su bitácora.

Participación y Responsabilidad: 10%

Las evaluaciones son de nota 1 a 7 e incluyen observaciones orales, escritas y corrección.

VI. CONTENIDOS

Unidad 1: “Mi cuerpo y yo”

En esta primera unidad se introducirá al alumno en los distintos aspectos de la Expresión Corporal, integrando diversos recursos físicos, sensoriales, perceptivos, expresivos, teatrales, comunicativos, con el fin de ampliar su bajaje de expresión emocional a través de su cuerpo.

Así mismo se trabajará la correcta postura corporal, alineamiento y ejes, a través de la toma de conciencia del cuerpo en el movimiento.

Unidad 2: “Nuestros Cuerpos”

Una vez integrados los conocimientos prácticos de la Unidad I, se trabajará la corporalidad individual en contacto con otras personas, a través del diálogo corporal, integrando elementos de coordinación, ritmo y fluidez en las emociones.

Se desarrollará la conciencia corporal y la creatividad individual y grupal con el fin de desarrollar habilidades socio-educativas a través de técnicas expresivas teatrales.

VII. BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

GERMAIN, Patrick: La Armonía del Gesto, Editorial La Liebre de Marzo, Barcelona, 1993.

BERTHERAT, Therese: El Cuerpo tiene sus razones: Autocura y Antigimnasia, Editorial Paidós Vida y Salud, Barcelona, 2002.

Expresión Musical I

I. IDENTIFICACIÓN

Nombre	:	Expresión Musical I
Código	:	HLA008
Nivel	:	Programa Educación Continua
Tipo de Actividad	:	Teórico
Pre-requisitos	:	Ingreso
Correquisitos	:	Sin Correquisitos
Créditos	:	2
Horas	:	2

II. DESCRIPCIÓN

El curso busca que los alumnos amplíen su horizonte musical a través de la contextualización histórica de algunos íconos musicales, conozcan las características e historia de los instrumentos musicales según su familia y se familiaricen algunos recursos básicos de lecto-escritura musical. Esto último implica el manejo básico de instrumentos musicales de placa y percusión así como el desarrollo vocal a través de un repertorio variado.

III. OBJETIVOS

Objetivo General

Ampliar el horizonte musical de los alumnos.

Objetivos Específicos

- Comprender el fenómeno musical por medio de su contextualización histórica
- Conocer las familias de instrumentos y sus posibilidades sonoras.
- Conocer recursos teóricos básicos de la lecto-escritura musical.
- Aprender el manejo de instrumentos de placa y percusiones Orff.
- Ejecutar un repertorio vocal variado.

IV. METODOLOGÍA

- Clases expositivas
- Trabajos grupales de investigación
- Disertaciones
- Trabajo grupal para la ejecución de obras musicales

V. EVALUACIÓN

La primera evaluación es diagnóstica y sólo tiene un carácter formativo así como el de permitir conocer el nivel del curso.

Las evaluaciones se dividen en: Control 34%; Trabajos prácticos 33%:
Disertaciones 33%.

El examen es de carácter obligatorio, sin criterios de eximición

VI. CONTENIDOS

Unidad 1:

- a) La música en la historia del hombre
- b) Las familias de instrumentos
- c) Aproximación a la teoría de la lecto-escritura musical
- d) Ejercicios de músico-grafía

Unidad 2:

- a) Pedales, ostinatos quodlíbet y cánones
- b) Repertorio vocal
- c) Instrumentos y repertorio Orff

VII. BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- | | |
|--------------------------------------|--|
| Eugenia Rodríguez y Enrique Kaliski: | Método de guitarra chilena, Editorial Unversitaria, 1998 |
| Violeta H. de Gainza | :El cantar tiene sentido, Libro 1, Ed. Ricordi 1991 |
| Violeta H. de Gainza | :70 Cánones de aquí y de allá, Ed. Ricordi,1967 |

ANEXO N° 5

ELECTIVOS DE ESPECIALIDADES

I. IDENTIFICACIÓN

Nombre	:	Electivo de Especialidad I / Administración
Código	:	HLA080
Nivel	:	Programa Educación Continua
Tipo de Actividad	:	Teórico
Pre-requisitos	:	HLA070
Correquisitos	:	Sin Correquisitos
Créditos	:	8
Horas	:	8

II. DESCRIPCIÓN

Esta asignatura introduce a los alumnos en la comprensión de las unidades productivas tanto públicas como privadas, revisando los aspectos más relevantes de ellas, desarrollando experiencias que les permitan ser un aporte y tener una adecuada participación en éstas.

III. OBJETIVOS

Objetivo General

Desarrollar habilidades laborales específicas relacionadas con las herramientas operativas y administrativas básicas de cualquier unidad productiva.

Objetivos Específicos

- Manejar conceptos de administración y contabilidad básicos como son impuestos y cotizaciones, entre otros.
- Ser capaz de desenvolverse correctamente en cualquier oficina y desarrollar tareas genéricas de ésta.
- Conocer el rol de las personas como parte integrante de la organización.
- Comprender las áreas de acción de un recurso humano en la organización.
- Valorar la contribución de cada recurso humano en ella.
- Desarrollar tareas básicas de uso habitual en el área administrativa.

IV. METODOLOGÍA

- Clases interactivas
- Trabajos teórico-práctico, personal y grupal.
- Resolución de problemas

V. EVALUACIÓN

Se evaluará con dos pruebas solemnes evaluadas con nota de 1 a 7 y con un 30% cada una de la nota final a presentarse al examen. Además se evaluarán algunos ejercicios de trabajo individual o grupal con previo aviso (20%), así como también la responsabilidad y participación demostradas en clases (20%).

VI. CONTENIDOS

Unidad 1: Introducción a la Administración.

Análisis del comportamiento y de las principales tareas que realizan los ejecutivos y administrativos de las empresas.

Unidad 2: Introducción a la Contabilidad.

Análisis de las funciones del contador así como la importancia que esta información tienen en la toma de decisiones.

Revisión y conceptualización de los distintos estados financieros.

Unidad 3: Tramites internos.

Descripción genérica de la estructura de una empresa y de cómo debemos comunicarnos dentro de ella.

Unidad 4: Estructuras de contratos, sueldos e imposiciones.

Análisis de estructuras de contratos, sueldos e imposiciones ejercitando algunos cálculos básicos.

Unidad 5: Recursos humanos.

Concepto de recurso humano.

Concepto de organización.

Motivaciones.

Reclutamiento.

Selección.

Inducción.

Capacitación.

Higiene y seguridad laboral.

Unidad 6: Tareas administrativas básicas.

-Uso de herramientas como corchetera, perforadora, timbres, timbre con fecha, entre otras.

-Manejo de estrategias de archivo según orden alfabético, fecha y numeración.

Estructura de una carta.

I. IDENTIFICACIÓN

Nombre	:	Electivo de Especialidad I / Gastronomía
Código	:	HLA080
Nivel	:	Programa Educación Continua
Tipo de Actividad	:	Teórico
Pre-requisitos	:	HLA070
Correquisitos	:	Sin Correquisitos
Créditos	:	8
Horas	:	8

II. DESCRIPCIÓN

El taller de primer semestre introduce al alumno en la producción gastronómica, conociendo técnicas base de la cocina internacional dominando técnicas en el aprender haciendo.

III. OBJETIVOS

Objetivo General

Conocer y dominar el funcionamiento de una cocina de producción, como también distinguir técnicas de base en la cocina internacional y manipular ingredientes más utilizados en la gastronomía nacional; identificar tipos y estructuras de restauración. Esto se realizará aplicando diversos métodos de cocción: secos, húmedos y mixtos en la elaboración de fondos de cocina, sopas, salsas, carnes de abasto, pescados y mariscos, guisos internacionales.

Conocer y dominar técnicas de pastelería tales como: elaboración de masas secas, batidas, de doble cocción, galletas, salsas, cremas, panes, batidos, mousse.

Objetivos Específicos

- Reconocer y aplicar normas de higiene y sanitización.
- Detallar la importancia de las técnicas de base y su relación en el correcto desarrollo secuencial del trabajo práctico.
- Dominar y manejar las herramientas de trabajo tradicionales en una cocina en producción.
- Apreciar diversas funciones que cumplen las herramientas de trabajo.
- Distinguir y aplicar las técnicas de preparación de fondos, sopas y salsas madres.
- Identificar y utilizar las técnicas culinarias de manipulación y cocción con verduras.
- Identificar y utilizar las técnicas culinarias de manipulación y cocción de pescados y marisco.
- Identificar y utilizar las técnicas culinarias de manipulación y cocción de carnes de abasto.
- Identificar y utilizar técnicas culinarias de elaboración de masas.
- Identificar y utilizar técnicas culinarias de elaboración de galletas.

- Identificar y utilizar técnicas culinarias de elaboración de queques.
- Identificar y utilizar técnicas culinarias de elaboración de panes.
- Identificar y utilizar técnicas culinarias de elaboración de merengues.
- Identificar y utilizar técnicas culinarias de elaboración de salsas.
- Identificar y utilizar técnicas culinarias de elaboración de postres.

IV. METODOLOGÍA

- Clases expositivas
- Clases demostrativas
- Clases prácticas

V. EVALUACIÓN

- Evaluaciones teóricas y prácticas.
- Los criterios de evaluación práctica son: la higiene y manipulación de alimentos, método de elaboración, técnicas utilizadas y calidad del producto final.
- Los criterios de evaluación teórica son: dominar vocabulario técnico, características de materias primas, métodos de elaboración.
- Se asignan 8 notas ponderadas.
- Nota final: (Nota Presentación *0.7) + (Nota examen * 0.3)
-

VI. CONTENIDOS

Unidad 1: Masas

Higiene y manipulación de alimentos, vocabulario técnico pastelería, harina, tipos de masas.

Elaboración de masas, secas, batidas, doble cocción, panificación.

Unidad 2: Postres

Tipos de Azúcar, el huevo, tipos de merengues.

Elaboración de mousse, salsas, cremas.

Unidad 3: Introducción a la cocina

Manipulación de cuchillos, vocabulario técnico cocina, organigrama de cocina

Aplicación de cortes.

Unidad 4: Métodos de cocción

Aplicar métodos de cocción a las verduras: húmedo, seco, mixto.

Unidad 5: Sopas

Conocer, manipular y utilizar técnicas de elaboración de sopas.

Unidad 6: Carnes, pescados y mariscos

Conocer, manipular y utilizar técnicas de cocción de carnes, pescados y mariscos.

Unidad 7: Cocina Italiana

Conocer y elaborar preparaciones típicas de Italia.

VII. BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

Larousse Gastronomique, 2001 (Revised Edition).

I. IDENTIFICACION

Nombre : **Especialidad Educación I / Educación.**

Código	:	DES 080
Nivel	:	Educación Continua
Tipo de Actividad	:	Teoría y Taller
Pre-requisitos	:	Sin Requisitos
Co -rrequisitos	:	Sin Co rrequisitos
Créditos	:	8
Horas	:	8

II. DESCRIPCIÓN

El objetivo es familiarizar a los alumnos con el trabajo inherente al jardín infantil, cuidado y estimulación de los párvulos a fin de desarrollar a futuro competencias que le permitan ser un ayudante eficiente al profesional del área.

III. OBJETIVOS

Generales :

Psicología del desarrollo:

- Conocer características básicas del desarrollo motor, cognitivo y emocional social de los niños de 0 a 6 años.
- Comprender la importancia de la estimulación en esta edad de desarrollo.
- Reconocer la importancia y el rol del adulto para cada edad.

Juego:

- Conocer la importancia del juego en el desarrollo infantil.
- Conocer distintos tipos de juegos y la edad ideal para jugarlos.
- Recopilar distintos tipos de juegos y confeccionar una carpeta con ellos.
- Reconocer la importancia del adulto como mediador del juego.
- Dirigir un juego colectivo.
- Planificar en forma sencilla un juego.
- Explicar las reglas de un juego a un grupo de niños.

Literatura Infantil:

- Conocer la importancia de la literatura en el desarrollo de los niños.
- Reconocer la literatura como medio para desarrollar en lenguaje.
- Conocer distintos tipos de textos literarios (cuento, fábula, poesía) y algunas de sus características principales.
- Conocer y aplicar distintas estrategias para contar un cuento, una poesía u otro, a un grupo de niños.
- Recopilar poesías, trabalenguas y adivinanzas para las distintas edades.

Manualidades:

- Conocer distintos materiales y sus diferentes utilidades.
- Desarrollar la precisión en tareas encomendadas.
- Seguir instrucciones en la elaboración de materiales didácticos simples.
- Trabajar, con orden y limpieza, en la elaboración de materiales para la sala de clases.

Objetivos Específicos

- Desarrollar la confianza en si misma para enfrentar un grupo de niños.

- Comprender instrucciones para desarrollar tareas específicas encomendadas por la educadora a cargo del grupo.
- Relacionarse positivamente con los adultos de la sala.
- Relacionarse con afecto, cariño y cercanía con los niños.
- Enfrentarse a un grupo de niños con un lenguaje apropiado a la edad de ellos.

IV. METODOLOGÍA

- Clases expositivas
- Trabajo personal y grupal
- Trabajo de taller
- Resolución de problemas
- Visitas a terreno

V. EVALUACIÓN

Se evaluará con dos pruebas solemnes evaluadas con nota de 1 a 7 y con un 30% cada una de la nota final a presentarse al examen. Además se evaluarán algunos ejercicios de trabajo individual o grupal con previo aviso (20%), así como también la responsabilidad y participación demostradas en clases (20%).

VI. CONTENIDOS

Unidad 1: Psicología del desarrollo

Etapas 0 a 3 años: características cognitivas, afectivas y motoras.

- Etapa 3 a 6 años: características cognitivas, afectivas y motoras
- Importancia de la estimulación y de la observación para cada edad de desarrollo.

Unidad 2: Juego

- El juego y sus características principales.
- Importancia del juego.
- Formato de planificación de juegos infantiles.

Unidad 3: Literatura Infantil

- La literatura en el desarrollo del lenguaje infantil.
- Textos literarios: características e importancia de los cuentos, fábulas y poesías.
- Juegos verbales: características e importancia de los trabalenguas y adivinanzas.

Unidad 4: Manualidades

- Diversidad de materiales y su utilización adecuada para cada edad.

Unidad 5: Educación para la Salud

- Conceptos de Salud y Enfermedad.

BIBLIOGRAFIA : Papalia D. Psicología del Desarrollo

I. IDENTIFICACIÓN

Nombre	:	Electivo Especialidad I / Veterinaria
Código	:	HLA080
Nivel	:	Programa Educación Continua
Tipo de Actividad	:	Teórico
Pre-requisitos	:	HLA070
Correquisitos	:	Sin correquisitos
Créditos	:	8
Horas	:	8

II. DESCRIPCIÓN

Este curso del primer semestre capacita al alumno en competencias y habilidades específicas para desenvolverse con toda naturalidad en la práctica del segundo semestre.

III. OBJETIVOS

Objetivo General

Desarrollar habilidades que permitan realizar todas las labores de higiene, alimentación y cuidados sanitarios de caninos.

Objetivos Específicos

- Adquirir conceptos básicos en del sistema músculo-esquelético y fisiología de caninos.
- Manejar conceptos básicos de nutrición, alimentación de caninos.
- Adquirir habilidades para realizar de manera autónoma la mantención y los cuidados diarios de higiene que necesitan los caninos
- Conocer acerca de hábitos de mantención y tenencia responsable de animales.

IV. METODOLOGÍA

- Clases expositivas
- Guías de Trabajo
- Pasos prácticos

V. EVALUACIÓN

- Dos pruebas, con una ponderación de 30% cada una.
- Exposición oral, con una ponderación de 20%.
- Prueba teórico-práctica, con una ponderación de 20%.

Si corresponde: Indicar que la Nota final: (Nota Presentación *0.7) + (Nota examen * 0.3)

VI. CONTENIDOS TEÓRICO – PRÁCTICO

Clases teóricas

UNIDAD I: *Origen y características generales de los Caninos (Perros).*

Historia, generalidades y función (trabajo) de perros.

UNIDAD II: *Anatomía Básica de Caninos (Perros). Estudio de las diferentes estructuras, nomenclatura y ubicación.*

UNIDAD III: *Lenguaje corporal de Caninos (Perros). Reconocer el lenguaje entre perros, con humanos y otras especies.*

UNIDAD IV: *Revisión de razas de Caninos (Perros). Razas más comunes en nuestro país y sus características.*

UNIDAD V: *Fisiología de Caninos (Perros): Sistema Digestivo. Órganos y funciones del sistema digestivo.*

UNIDAD VI: *Fisiología de Caninos (Perros): Sistema Respiratorio. Órganos y funciones del sistema respiratorio.*

UNIDAD VI: *Fisiología de Caninos (Perros): Sistema Circulatorio. Órganos y funciones del sistema circulatorio.*

UNIDAD VIII: *Fisiología de Caninos (Perros): Sistema Nervioso. Órganos y funciones del sistema nervioso.*

UNIDAD IX: *Sistema Reprodutor. Órganos y funciones del sistema reproductor.*

Pasos prácticos

PASO PRÁCTICO I: Introducción, Recepción y Peluquería. *Introducción a la clínica. Recepción, alimentos y artículos. Materiales y pasos para trabajo en peluquería.*

PASO PRÁCTICO II: Consulta y Pabellón. *Aspectos básicos y materiales en las áreas de consulta y pabellón.*

PASO PRÁCTICO III: Instrumental Quirúrgico: Piezas, Manipulación, Limpieza, Esterilización y Orden. *Reconocer instrumental, manipularlas, limpieza y orden.*

I. IDENTIFICACIÓN

Nombre : **Electivo de Especialidad / Viveros y jardines**

Código	:	DES 080 / Sección 204
Nivel	:	Pregrado.
Tipo de Actividad	:	Teoría y práctica.
Pre-requisitos	:	Sin requisitos.
Correquisitos	:	Sin correquisitos.
Créditos	:	8
Horas	:	8

II. DESCRIPCIÓN

Este curso familiariza al alumno con el mundo vegetal y el entorno donde se desarrolla en trabajo con plantas y vegetales.

III. OBJETIVOS

Objetivo General

Aprender las tareas básicas para ser una ayuda efectiva en materias prácticas de la actividad de producción y cultivo de especies vegetales de uso doméstico y paisajístico.

Objetivos Específicos

- Diferenciar distintas formas de multiplicación vegetal y sus aplicaciones prácticas.
- Conocer y aplicar distintas técnicas en la reproducción vegetal.
- Conocer distintos tipos de sustratos y su aplicación en la reproducción y multiplicación vegetal.
- Conocer y diferenciar algunas plagas y enfermedades vegetales y sus tratamientos.
- Conocer y aplicar nociones básicas de poda de especies ornamentales.
- Conocer las necesidades nutricionales básicas de los vegetales, y algunos tipos de abonos.
- Conocer tipo de construcciones necesarias para implementar un vivero.

IV. METODOLOGÍA

Clases prácticas de aprendizaje global e individual.

Clases expositivas interactivas.

V. EVALUACIÓN

- Evaluación práctica 50% ; 2 Pruebas Solemnes 50%

VI. CONTENIDOS

Unidad 1: Vegetales

Reproducción vegetal, características.

Recolección de frutos y semillas.

Tratamientos aplicados a distintos tipos de semillas.

Producción de Almacigos.

Multiplicación vegetal y sus características.

Obtención de estacas y esquejes.

Confección de material para enraizar esquejes y estacas.

Unidad 2: Suelos

Características de distintos tipos de suelos y sus aplicaciones.

Unidad 3: Plantas

Necesidades nutricionales de las plantas.

Nociones de diferentes tipos de abonos y sus aplicaciones.

Nociones de plagas y enfermedades vegetales, su diferenciación y aplicación de tratamientos.

VII. BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

La multiplicación de las plantas. Phillip Mac Millan

Enciclopedia chilena de las plantas.

ANEXO N ° 6

	FUNCIONES
	EQUIPO DIPLOMA EN HABILIDADES LABORALES
	CARGO

	Directora
FUNCIONES	TAREAS
Proceso selección	Entrevista inicial familias postulantes.
	Entrevista de apreciación clínica alumno postulante.
	Reunión equipo al finalizar proceso para decidir postulación.
Dirección equipo de trabajo	Reunión de análisis de procedimientos , estrategias , programas , quehacer docente y administrativo general.
Coordinación sede Viña.	Reunión de coordinación sede Viña.
Dirección función académica	Designación de profesores por asignaturas.
	Análisis de evaluación docente y retroalimentación a profesores.
Prácticas	Búsqueda ,supervisión y evaluación de centros externos que nos prestan servicios docentes.
	Búsqueda ,coordinación y evaluación de empresas para las practicas laborales..
Coordinación estamentos superiores	Reuniones con Dirección de Psicopedagogía, Escuela y Facultad en función de establecer procedimientos, líneas de acción.
	Participación en Consejos de Carrera ,Escuela y Facultad.
Supervisión actividades administrativas	Determinación de necesidades, solicitud y control de gastos , revisión de procedimientos administrativos(contratos, otros)
Realizar presupuesto anual	Adecuar presupuesto año anterior según requerimientos y necesidades, coordinando con Dirección administrativa.
Difusión programa organismos externos	Asistencias a Colegios, Universidades e Institutos, Municipalidades y empresas interesadas en el Programa.
Docencia	Compromiso docente 1° semestre . Electivo especialidad Recursos Humanos.
	Compromiso docente 2° semestre , Supervisión Practica en terreno.
Investigación	Coordinar de actividades programadas en cronograma del proyecto con investigadores y asesor metodológico.
Otros.	Participación en actividades transversales al equipo como , graduación, juntas intergeneracional, navidad etc.
NOMBRE	CARGO
	Secretaria/o Académica/o
FUNCIONES	TAREAS
Proceso de selección	Recibir postulaciones y derivar a MIH
	Realizar Anamnesis.
	Llevar archivos con antecedentes, documentos e informes solicitados a cada postulante.
	Participación en toma de decisiones postulantes seleccionados y no aceptados.
Supervisión académica de alumnos	Atender inquietudes, o dificultades que presentan los alumnos en relación a profesores y/o a las distintas asignaturas.
	Llevar archivos con una Ficha de cada alumno que incluye: Fichas de Inscripción, Anamnesis, Evaluación Psicológica, Salud.
	Solicitar y archivar documentos de titulación.
Coordinación de profesores	Revisar y archivar Programas de asignatura elaborados por los profesores.
	Atender al profesorado en relación a la contingencia académica (dificultades de aprendizaje, bajo rendimiento, inasistencias, etc.)

	Asesorar a los profesores en relación con adecuaciones curriculares en las distintas asignaturas.
	Participar en la elaboración y entrega de Fichas de Alumnos de uso exclusivo para los profesores.
	Llevar registro de Actas de Notas.
Administrativas / Pago Docentes	Procedimiento pago de profesores regulares.
	Procedimiento pago de ayudantes de asignatura.
	Chequeo y averiguaciones de pagos docentes, ayudantes (con orden de cargo).
	Toma de asignaturas ambas promociones.
	Programación semestral (solicitar disponibilidad horaria profesores, diseño de horarios, solicitud de salas, etc.)
Programacion	Elaboración planillas costo docente y de solicitud de salas.
	Coordinación con otros departamentos (Docencia, Postgrado, etc.)
	Elaboración de fichas de nombramiento profesor (antiguos y nuevos profesores)
	Coordinación Contratos Profesores (aviso, firma docentes, envío de documentos para firma, etc.)
Coordinación de padres y apoderados	Atender consultas o inquietudes de los padres y derivar en caso necesario; afectivas, funcionales, administrativas.
	Comunicarse o reunirse con apoderados de alumnos que presenten situaciones especiales.
	Explorar situaciones de inasistencia prolongadas o reiteradas.
	Comunicar situaciones de bloqueo financiero.
Equipo de trabajo	Participación en reunión semanal de análisis de procedimientos y estrategias para enfrentar contingencias.
Investigación	Participación en proyectos de investigación presentes o futuros.
Otros	Participación en actividades transversales al equipo como , graduación, juntas intergeneracional, navidad etc.
	CARGO
	Coordinadora Académica
FUNCIONES	TAREAS
Proceso de selección	Aplicación y análisis Evaluación Psicopedagógica.
	Participación en toma de decisiones postulantes seleccionados y no aceptados.
Proceso difusión	Confirmación de direcciones base de datos para entrega de material de difusión.
	Entrega de material de difusión en colegios por mail o correo.
Equipo de Trabajo	Participación en reunión de análisis de procedimientos y estrategias para enfrentar contingencias
	Revisión Programas de asignaturas y quehacer académico por asignatura y por promoción
Atención de alumnos y docentes	Atención primaria de alumnos en oficina (dificultades emocionales, académicas, solicitud material de asignatura, ubicación salas, etc.)
	Derivación de alumnos con necesidades específicas a especialistas (Psicóloga, Dirección, Equipo Completo, etc.)
	Acompañamiento alumnos tramites estudiantiles (foto tarjeta ISIC, certificado alumno regular, etc)
	Entrega de agendas a alumnos.
	Solicitar cuentas intranet profesores.

	Constar cuentas intranet alumnos, en ocasiones explicar su uso e informar en caso de fallas en el sistema (Informática).
	Entrega de informaciones alumnos y apoderados vía mail (talleres DAE, materiales para asignaturas, cambio de horarios etc.
Información a alumnos, apoderados y docentes	asistencia a eventos UNAB, feriados, interferidos, etc.) Atención necesidades de apoderados vía mail y derivación cuando corresponde.
	Envío de información a docentes (entrega de boletas, reuniones ,avisos, inasistencias alumnos justificadas, etc)
	Envío de horarios alumnos, apoderados y docentes.
Docencia	Compromiso Docente I Semestre: Expresión Corporal (2 módulos semanales)
	Compromiso Docente II Semestre: Supervisión de práctica (4 módulos semanales).
Administrativas / Académicas	Solicitud de medios audiovisuales para las asignaturas.
	Calendarización Exámenes (determinación de fechas, solicitud de salas, aviso alumnos, aviso a profesores, etc.)
	Impresión de exámenes.
	Coordinación de aplicación de Evaluación Docente .
	Programación semestral (solicitar disponibilidad horaria profesores, diseño de horarios, solicitud de salas, etc.)
	Elaboración planillas costo docente y de solicitud de salas.
	Coordinación con otros departamentos (Docencia, Postgrado,etc.)
	Elaboración de fichas de nombramiento profesor (antiguos y nuevos profesores)
	Coordinación Contratos Profesores (aviso, firma docentes, envío de documentos para firma, etc.)
	Manejar situaciones de inasistencia.
	Evaluación gastos (recolección de datos, cálculo de cuentas, informar a Dirección)
	Participación en reunión de profesores.
Administrativas / Otros	Solicitar materiales de oficina (envío de listas, aprobación presupuesto, etc)
	Recepción de materiales.
	Preparación diario mural.
	Preparación reuniones profesores, recepciones alumnos nuevos y actividades finalización del año académico.
	Elaboración base de datos alumnos, apoderados, docentes.
	Impresión de listas de asignaturas y evaluación.
	Preparación de carpetas de profesor.
	Despacho de correspondencia a otros departamentos.
	Actividades administrativas propias ceremonia de ingreso (entrega horarios, bienvenida alumnos nuevos,)
	Actividades administrativas propias de ceremonia de graduación(lista invitaciones, repartir invitaciones internas, alumnos, padres,)
Investigación	Participación en proyectos de investigación presentes o futuros.
Otros	Participación en actividades transversales al equipo como , graduación, juntas intergeneracional, navidad etc.
	CARGO
	Psicólogo/a Clínico/ educacional.

FUNCIONES	TAREAS
	Evaluación clínica y psicométrica de todos los postulantes
Proceso de selección	Confección de registros y fichas del proceso completo.
	Participación en toma de decisiones postulantes seleccionados y no aceptados.
	Coordinación profesionales externos para confirmar antecedentes (psiquiátricos)
	Elaboración de Fichas clínicas por alumno para registro anual.
Docencia	Compromiso docente 1° semestre Desarrollo Personal I (4 hrs pedagógicas)
	Compromiso docente 2° semestre Desarrollo personal IV (4 horas pedagógicas)
Participación en equipo de trabajo	Reunión de equipo para análisis de procedimientos y estrategias para enfrentar contingencias
Atención individual primaria	Atención individual de alumnos con problemáticas afectivos y emocionales.
	Mantenimiento de fichas clínicas actualizadas.
	Derivación y seguimiento permanente de los alumnos con atención psicológica externa.
	Informes psicológicos de alumnos si son requeridos por la Universidad.
Coordinación académica	Información a profesores sobre manejo de alumnos con problemas afectivos.
	Aplicación y descripción de resultados Encuesta Electivos.
	Aplicación y descripción de resultados Encuesta de Intereses (Especialidad)
Investigación	Participación en proyectos de investigación presentes o futuros.
Prácticas Laborales	Participación en la designación de alumnos a lugares de práctica.
Otros	Participación en actividades transversales al equipo como , graduación, juntas intergeneracional, navidad , tarjetas etc.
	CARGO
	Terapeuta Ocupacional
FUNCIONES	TAREAS
	Evaluación postulantes con problemas motores.
Proceso de selección	Participación en reuniones de equipo por selección.
Docencia	Compromiso docente 4 horas Asignaturas Autonomía.
Inserción laboral egresados	Mantenimiento de bases de datos actualizada (semestral) de egresados
	Coordinación ofertas de trabajo egresados en tanto el Centro de Padres no asuma la función.
	Reunión de equipo para análisis de procedimientos y estrategias para enfrentar contingencias
Participación en equipo de trabajo	Coordinación profesores en función de las evaluaciones de logro. Reuniones con supervisores de práctica para orientación.

Atención individual primaria	Atención individual de alumnos con problemáticas funcionales Derivación y seguimiento atención externa.
	Atención de padres por motivos funcionales de alumnos .
	Mantenimiento de fichas clínicas actualizadas.
Investigación	Reunión equipo para coordinar actividades programadas en cronograma del proyecto
	Reunión equipo con asesor metodológico
Prácticas Laborales	Evaluación de puestos de trabajo
	Capacitación personalizada tutores.
	Capacitación grupal equipo empresa.
	Seguimiento semanal tutores
	Manejo de contingencias en empresas.
	Evaluación funcional de todos los alumnos.
Coordinación académica	Mantenimiento de fichas actualizadas, semestralmente y datos graficados.
	Coordinación profesores en casos de funcionalidad limitada, tableros, equipos etc.
Coordinación otros establecimientos discapacidad física.	Sernadis Teleton, etc.
Otros	Participación en actividades transversales al equipo como , graduación, juntas intergeneracional, navidad etc.
	CARGO
	SECRETARIA ADMINISTRATIVA
FUNCIONES	TAREAS
Atención recepción	Atención recepción del programa y derivación según corresponda
	Atención Consultas padres y apoderados y derivación según corresponda
	Atención consultas alumnos y derivación según necesidades
Coordinación administrativa	Coordinación trabajo administrativo con otros departamentos de la Unab.
	Mantenimiento de planillas contables
	Solicitud de materiales
	Realización de tareas administrativas requeridas s por el equipo profesional, documentos, impresiones y otros.

ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA PROFESORES
DIPLOMA EN HABILIDADES LABORALES
UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO

Estimados Profesores: La percepción de ustedes acerca de las características, funcionamiento y metodología de nuestro Programa es muy importante para nosotros, a fin de optimizar nuestro quehacer. Por eso les pedimos que llenen esta breve encuesta, con su opinión acerca de los distintos ítems solicitados para posteriormente tener una breve conversación sobre estos.

Desde ya muchas gracias por su colaboración.

Afectuosamente,

Equipo Profesional DHL

P1. Sexo	P2. Edad	
P3. Años de experiencia Docente	P4. Asignatura que imparte en el Diploma	

P5. Por favor señala tu grado de acuerdo o desacuerdo con los siguientes aspectos referidos al Diploma en Habilidades Laborales.

(Utilizando las categorías que se indican, encierra en un círculo o resalta con color el número que identifique tu respuesta frente a cada ítem)

Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni acuerdo Ni desacuerdo	En desacuer do	Muy en desacue rdo
5	4	3	2	1

1	Estoy de acuerdo con la integración de alumnos con alguna discapacidad en la universidad	5	4	3	2	1
2	Los alumnos del Diploma tienen una buena disposición para aprender	5	4	3	2	1
3	La integración de los alumnos del Diploma ha generado un impacto positivo en la Universidad	5	4	3	2	1
4	Hay un trato respetuoso de parte de la comunidad universitaria hacia los alumnos del Diploma	5	4	3	2	1
5	Los alumnos del Diploma tienen un trato respetuoso hacia la comunidad universitaria.	5	4	3	2	1

6	Los alumnos del Diploma asisten regularmente a clases	5	4	3	2	1
7	Los contenidos que se le enseñan a los alumnos me parecen pertinentes y adecuados en general.	5	4	3	2	1
8	Los contenidos que se le enseñan a los alumnos me parecen pertinentes y adecuados en el ramo que yo realizo.	5	4	3	2	1
9	El Diploma favorece mi trabajo como docente.	5	4	3	2	1
10	Puedo realizar cambios en la metodología en clases, de manera de favorecer el aprendizaje de los alumnos	5	4	3	2	1
11	Creo que la metodología empleada es adecuada para los alumnos	5	4	3	2	1
12	Recibo apoyo por parte del equipo del Diploma cuando lo requiero	5	4	3	2	1
13	Recibo orientación del equipo del Diploma cuando lo requiero	5	4	3	2	1
14	Creo que el Diploma es positivo para el desarrollo de sus alumnos	5	4	3	2	1
15	Percibo un cambio positivo en los alumnos del Diploma a lo largo del curso de éste	5	4	3	2	1
16	El equipo del Diploma está disponible a resolver dudas de los docentes	5	4	3	2	1
17	El equipo del Diploma está disponible para resolver problemas de los docentes.	5	4	3	2	1
18	Hay una comunicación fluida entre el equipo y los docentes del Diploma.	5	4	3	2	1
19	El Diploma en Habilidades Laborales es un buen programa en términos administrativos	5	4	3	2	1
20	El Diploma en Habilidades Laborales permite desarrollar herramientas de interacción social a sus alumnos.	5	4	3	2	1
21	Este Diploma le permite desarrollar habilidades laborales a los alumnos que lo componen	5	4	3	2	1
22	El Diploma en Habilidades Laborales permite fortalecer la autonomía de sus alumnos.	5	4	3	2	1
23	El Diploma en Habilidades Laborales permite fortalecer el autoestima de sus alumnos	5	4	3	2	1
24	Los estudiantes del Diploma desarrollan la capacidad de escuchar y expresarse de manera más clara y directa.	5	4	3	2	1
25	Creo que este Programa es un aporte para los jóvenes con discapacidad cognitiva.	5	4	3	2	1
26	Los alumnos del Diploma durante el periodo de formación tienen la oportunidad de aprender de manera activa	5	4	3	2	1
27	La infraestructura de la universidad es adecuada para los alumnos del Diploma	5	4	3	2	1
28	Los alumnos del Diploma ocupan de forma adecuada los espacios de la universidad	5	4	3	2	1
29	Este Diploma es una buena alternativa académica de educación superior jóvenes con discapacidad intelectual.	5	4	3	2	1

30	Los alumnos del Diploma están insertos socialmente en la universidad	5	4	3	2	1
31	Los alumnos del Diploma logran adaptarse a la vida universitaria	5	4	3	2	1
32	Los alumnos del Diploma son puntuales	5	4	3	2	1
33	Los alumnos del Diploma cumplen con las tareas dadas	5	4	3	2	1
34	Promuevo la formación de hábitos (puntualidad, asistencia, etc.) en los estudiantes del Diploma.	5	4	3	2	1
35	Me gusta hacer clases a los alumnos del Diploma en Habilidades Laborales	5	4	3	2	1
36	Los alumnos del Diploma deben esforzarse para aprobar las asignaturas.	5	4	3	2	1
37	El equipo directivo del Diploma realiza un trabajo serio y profesional	5	4	3	2	1
38	El equipo directivo del Diploma tiene las competencias necesarias para realizar un Programa como éste.	5	4	3	2	1

P6. Sugerencias y/o opiniones:

GRACIAS

ANEXO N° 8

ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA
EQUIPO PROFESIONAL

**DIPLOMA EN HABILIDADES LABORALES
UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO**

Estimado Equipo : La percepción de ustedes acerca de las características, funcionamiento y metodología de nuestro Programa es muy importante a fin de optimizar nuestro quehacer .Por eso le pido que llenemos esta breve encuesta, con su opinión acerca de los distintos ítems solicitados y posamos tener una breve conversación sobre ellos.

Desde ya muchas gracias por su colaboración.

Afectuosamente,

Directora DHL

P1. Sexo	P2. Edad	
P3. Años de experiencia Docente	P4. Cargo que desempeña en el Programa	

P5. Por favor señala tu grado de acuerdo o desacuerdo con los siguientes aspectos referidos al Diploma en Habilidades Laborales.

(Utilizando las categorías que se indican, encierra en un círculo o resalta con color el número que identifique tu respuesta frente a cada ítem)

Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni acuerdo Ni desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
5	4	3	2	1

1	Estoy de acuerdo con la inclusión de alumnos con discapacidad en la universidad.	5	4	3	2	1
2	Creo que la Universidad debe aumentar la cobertura para alumnos con discapacidad.	5	4	3	2	1
3	La inclusión de los alumnos del Diploma ha generado un impacto positivo en la Universidad	5	4	3	2	1
4	Hay un trato respetuoso de parte de la comunidad universitaria hacia los alumnos del Diploma	5	4	3	2	1
5	Los alumnos del Diploma tienen un trato respetuoso hacia la comunidad universitaria.	5	4	3	2	1
6	Los alumnos del Diploma asisten regularmente a clases	5	4	3	2	1
7	Los contenidos que se le enseñan a los alumnos me parecen pertinentes y adecuados en general.	5	4	3	2	1
8	Estoy de acuerdo que los alumnos con discapacidad intelectual deben tener un programa diseñado para ellos con es el Diploma	5	4	3	2	1
9	El Diploma favorece mi trabajo profesional.	5	4	3	2	1
10	Pienso que el equipo profesional debe tener más tiempo para la investigación.	5	4	3	2	1
11	Creo que la metodología empleada en las asignaturas es adecuada para los alumnos	5	4	3	2	1
12	Recibo apoyo por parte las autoridades superiores cuando lo requiero	5	4	3	2	1

13	Como equipo profesional estamos coordinados en las decisiones que se toman con respecto a los alumnos	5	4	3	2	1
14	Creo que el Diploma es positivo para el desarrollo de los jóvenes con discapacidad intelectual.	5	4	3	2	1
15	Percibo un cambio positivo en los alumnos del Diploma a lo largo del curso de éste	5	4	3	2	1
16	Los docentes están disponibles a resolver dudas del equipo del Diploma.	5	4	3	2	1
17	Las autoridades superiores están disponibles a resolver dudas del equipo del Diploma .	5	4	3	2	1
18	Hay una comunicación fluida entre el equipo y los docentes del Diploma.	5	4	3	2	1
19	El Diploma en Habilidades Laborales es un buen programa en términos administrativos.	5	4	3	2	1
20	El Diploma en Habilidades Laborales permite desarrollar herramientas de interacción social a sus alumnos.	5	4	3	2	1
21	Este Diploma le permite desarrollar habilidades laborales efectivas en los alumnos.	5	4	3	2	1
22	El Diploma en Habilidades Laborales permite fortalecer la autonomía de sus alumnos.	5	4	3	2	1
23	El Diploma en Habilidades Laborales permite fortalecer el autoestima de sus alumnos	5	4	3	2	1
24	Los estudiantes del Diploma desarrollan la capacidad de escuchar y expresarse de manera más clara y directa.	5	4	3	2	1
25	Creo que este Programa es un aporte para algunos jóvenes con discapacidad intelectual , no para todos.	5	4	3	2	1
26	Los alumnos del Diploma durante el periodo de formación tienen la oportunidad de aprender de manera activa	5	4	3	2	1
27	La infraestructura de la universidad es adecuada para los alumnos del Diploma	5	4	3	2	1
28	Los alumnos del Diploma ocupan de forma adecuada los espacios de la universidad.	5	4	3	2	1
29	Este Diploma es una buena alternativa académica de educación superior jóvenes con discapacidad intelectual.	5	4	3	2	1
30	Los alumnos del Diploma están insertos socialmente en la universidad.	5	4	3	2	1
31	Los alumnos del Diploma logran adaptarse a la vida universitaria.	5	4	3	2	1
32	La infraestructura universitaria es la adecuada para un programa de inclusión de esta naturaleza	5	4	3	2	1

P6. Sugerencias y/o opiniones:

GRACIAS

ANEXO N° 9

ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA EGRESADOS
DIPLOMA EN HABILIDADES LABORALES
UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO

Estimados ex alumnos: Lo que Uds. piensan sobre nuestro Programa es muy importante para poder mejorar nuestro trabajo. Por eso le pido que llenen esta breve encuesta, con su opinión y conversemos sobre ello.

Desde ya muchas gracias por su colaboración.

Afectuosamente,

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni acuerdo ni desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1.- Tu experiencia en el Programa Diploma en Habilidades Laborales fue buena					
2.- Crees que lo que te enseñaron en el Programa te sirvió para encontrar trabajo.					
3.- El programa te apoyo en la búsqueda de trabajo.					
4.- Hiciste amigos durante los años en que estuviste en la Universidad					
5.- Te sentiste integrado a la Universidad					
6.- Le recomendarías este Programa a amigos tuyos que tengan NEE					
7.- Crees que el Programa debería durar más años					
8.- Crees que podrías haber aprendido mas cosas.					

9.-Hay algo más que nos quisieras contar que no está en estas preguntas?

MUCHISIMAS GRACIAS

Anexo N° 10:

Documentos Proceso de Postulación

PROGRAMA DIPLOMA EN HABILIDADES LABORALES

FICHA DE INSCRIPCIÓN

I.- DATOS POSTULANTE:

Nombre	
Fecha nacimiento	
Edad	
Curso actual	
Colegio	
Teléfono casa	
Domicilio/Comuna	
Celular	
E-mail	
RUT	

Horario disponibilidad entrevista de preferencia:

Mañana Tarde

II.- ANTECEDENTES FAMILIARES:

Nombre padre	
Dirección	
Teléfono	
Celular	
E-mail	
Nombre madre	
Dirección	
Teléfono	
Celular	
E-mail	

Horario disponibilidad entrevista de preferencia:

Mañana Tarde

III.- OBSERVACIONES:

--

Se informó del Programa a través de:

Amigos Internos Medios de comunicación Alumnos por programa Otro:

¿Cuál?

--

Fecha:



UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO
DIPLOMA EN HABILIDADES LABORALES

FICHA DE SALUD

Nombre alumno (a):.....

Fecha de Nacimiento:..... Edad:.....

RUT:..... Teléfono:.....CEL.....

Sistema Previsional: Fonasa Isap [] Cuál [].....

Tiene seguro de Salud: No [] Sí : []
Cuál.....

Medicamentos indicados:.....

Medicamentos contraindicados:.....

Alergias:.....

Enfermedades relevantes:.....

En caso de urgencia avisar a:.....

Teléfono:..... Celular:.....

En caso de urgencia indicar Centro Asistencial de preferencia:

.....

Asiste o ha asistido a psicólogo NO [] SÌ []

Razón y período:

Asiste o ha asistido a psiquiatra NO [] SÌ []

Razón y período:

Ha debido estar internado por razones psicológicas y/o ps[]i[]cas: NO [] SÌ []

OTRAS OBSERVACIONES:

.....

.....

Nombre y Firma:

PROCESO DE POSTULACIÓN AL PROGRAMA EN HABILIDADES LABORALES.

Nombre postulante:

Fecha de nacimiento: _____

Fecha de evaluación: _____

RESULTADOS

1. BARSIT

Puntaje: _____ Rango: _____

2. WAIS III

	PB	PE	RANGO
Analogías :	_____	_____	_____
Comprensión :	_____	_____	_____

3. PERSONA BAJO LA LLUVIA

4. ASPECTOS FAMILIARES:

5. ENTREVISTA

Aspectos conductuales:

Aspectos emocionales y afectivos:

Resumen informes psicológicos que adjunta:

Nombre: _____ Fecha: _____

Área	Porcentaje de Logro
Área de Lectura	
Área de Escritura	
Área del cálculo	
Promedio	

Nivel Muy Bajo (0 - 40) _____

Nivel Bajo (41 - 60) _____

Nivel Medio (61 - 80) _____

Nivel Alto (81 - 100) _____

Comentarios: _____

Opinión sobre pertinencia ingreso:

Anexo N° 13



PAUTA DE EVALUACIÓN AUTONOMIA GENERAL

Nombre alumno : _____

Fecha de nacimiento : _____

Fecha evaluación : _____

Responda la siguiente pauta, marcando con una cruz en 0,1, 2 o 3 en la opción que más se acerque a la realidad de su hijo (a).

0: Nunca o rara vez

2: La realiza totalmente con apoyo

1: La realiza parcialmente, con apoyo

3: La realiza muy bien siempre o casi siempre.

Higiene y Aseo personal

	0	1	2	3
1. Se baña sin asistencia				
2. Se lava los dientes de manera independiente				
3. Se lava cara y manos de manera independiente				
4. Acude al baño, realiza proceso de evacuación y luego se viste sin asistencia.				

Vestido

	0	1	2	3
1. Retira su ropa y se viste completamente sin asistencia				
2. Selecciona adecuadamente su ropa de acuerdo al clima y ocasión.				

Alimentación

	0	1	2	3
1. Elabora alimentos complejos (almuerzo, comidas)				
2. Elabora alimentos simples (desayuno, té)				
3. Depende de terceros para alimentarse.				

Traslado

	0	1	2	3
1. Es capaz de trasladarse en todos los medios de transporte				
2. Se traslada solo en taxi o colectivos				
3. Se traslada solo en Microbús				
4. Se traslada solo caminando a lugares cercanos				
5. Depende de terceros para su traslado				

Productividad (Académico/Profesional)

	0	1	2	3
1. Mantiene rutina y hábitos de estudio				
2. Mantiene comportamiento adecuado en aulas o sectores de trabajo.				
3. Demuestra interés por actividades académicas.				
4. Realiza trabajos, informe o actividades académicas correctamente				

Ocio y Tiempo Libre

	0	1	2	3
1. Utiliza momentos del día para el descanso, ocio y reflexión.(Ocio)				
2. Organiza su tiempo libre realizando actividades de esparcimiento, significativas y con propósito				
3. Organiza su tiempo libre con más personas				
4. Varía las actividades que realiza en su tiempo libre				

Sueño

	0	1	2	3
1. Se levanta a la hora indicada				
2. Se acuesta a una hora indicada				
3. Organiza actividades para levantarse y acostarse a las horas adecuadas.				
4. Es tolerante a los cambios de horario				

Observaciones

--

Conclusiones

<p>Opinión sobre pertinencia del ingreso :</p>
--



ANEXO N° 14

UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DIPLOMA EN HABILIDADES LABORALES

ANAMNESIS

Nombre : _____
Fecha nacimiento : _____
Edad : _____
RUT : _____
Escolaridad : _____
Colegio : _____
Dirección : _____
Comuna : _____
Teléfono : _____
Celular : _____
E-mail : _____
Diagnósticos : _____
: _____
Promoción : _____
Entrevistador : _____
Fecha : _____

HISTORIA FAMILIAR

Padre (edad, ocupación, antecedentes relevantes): _____

Oficina / teléfono / cel.: _____

Madre (edad, ocupación, antecedentes relevantes): _____

Oficina /teléfono / cel.: _____

Hermanos (edad, sexo, características relevantes):

Nº Hermanos: Lugar que ocupa:

Nombre: _____ Edad: _____ Actividad: _____

Datos familiares relevantes: _____

Antecedentes mórbidos familiares: _____

¿Padre, madre, hermanos u otros familiares directos han sufrido trastornos emocionales, conductuales o dificultades en los procesos de aprendizaje escolar? ¿Cuáles? _____

HISTORIA PRENATAL

Dificultades prenatales: _____

Medicación tomada durante el embarazo: _____

Ingesta de alcohol, drogas, otros: _____

HISTORIA PERINATAL

Lugar del parto (domicilio, clínica, hospital): _____

Dificultades en el parto (sufrimiento fetal, duración, otros): _____

Test de Apgar: _____

¿Cuánto pesó y midió al nacer?: _____

Incubadora: Sí No Por cuánto tiempo: _____

Lactancia: Materna Artificial Tiempo _____

Salud del recién nacido: _____

HISTORIA DEL DESARROLLO

DSM de 0-2 años (motor, lenguaje, control esfínteres): _____

DSM de 2- 5 años (motor, lenguaje, control esfínteres, ingreso jardín): _____

Etapas escolares (6-12 años): _____

Otros aportes que se consideren relevantes: _____

ANTECEDENTES DE SALUD

Enfermedades: _____

Hospitalizaciones (edad, razón, duración): _____

Intervenciones quirúrgicas (edad, razón, recuperación): _____

Problemas del sueño: _____

Problemas de alimentación: _____

Problemas auditivos: _____

Problemas visuales: _____

Convulsiones: _____

Medicamentos actuales: _____

Medicamentos contraindicados: _____

Otros datos importantes: _____

HISTORIA PSICOSOCIAL

Características y/o dificultades específicas en su historia educacional:

A nivel social: _____

A nivel conductual (agresividad, impulsividad, tolerancia a la frustración): _____

A nivel de aprendizaje (atención, concentración, memoria): _____

Intereses: _____

Otros: _____

HISTORIA EDUCACIONAL

Preescolar: _____

Educación Básica: _____

Educación Media (año y colegio de egreso): _____

¿Tuvo la necesidad de realizar interconsulta con un psicólogo, psicopedagogo, u otro especialista por dificultades en el proceso escolar o social? (año, especialista, razones, alta)

¿Actualmente está en tratamiento con algún especialista? _____

Aporte relevante en relación al contexto escolar: _____

ACTIVIDADES RECREATIVAS

¿Qué tipo de entretención desarrolla? _____

¿Practica algún deporte? _____

¿Es capaz de entretenerse solo, con TV, PC, lecturas, otros? _____

¿Comparte actividades recreativas con los hermanos, primos, padres? _____

EN RELACIÓN A LA FAMILIA

Relaciones intrafamiliares actuales: _____

Expectativas de los padres (deseos, temores, acerca del futuro del/la joven): _____

DIAGNÓSTICO (o posible causa de las dificultades de su hijo):

OBSERVACIONES

Anexo N° 15



REGLAMENTO PARA ALUMNOS Y

APODERADOS DE LA

UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO*.

- ⊙ Los alumnos regulares de la Universidad conservarán dicha calidad mientras figuren matriculados e inscritos en asignaturas o actividades académicas propias de su plan de estudios y carezcan de impedimentos de orden económico, disciplinario o de salud para cursar estudios en la Universidad.
- ⊙ La calidad de alumno de la Universidad Andrés Bello se pierde por razones disciplinarias, administrativas, de salud o por deserción.
- ⊙ Los alumnos de la Universidad Andrés Bello deberán mantener en toda circunstancia un comportamiento ético acorde con su condición de universitarios en el desarrollo de sus actividades académicas y estudiantiles. Deberán respetar a las autoridades, a los académicos, estudiantes y funcionarios de la Institución.
- ⊙ Con respecto a sus compañeros, deberán mantener una actitud de cooperación, generosidad y respeto por éstos, de manera de favorecer el aprendizaje y las interacciones sociales positivas, evitando así, conductas o situaciones que pongan en riesgo su integridad física, social y/o emocional, tanto dentro como fuera del contexto universitario.
- ⊙ Asimismo, deberán dar un trato cuidadoso al nombre e imagen pública de la Universidad, así como a sus bienes muebles e inmuebles.
- ⊙ Se entiende por infracción disciplinaria toda acción u omisión sancionada por el presente Reglamento. Se considera también falta a la disciplina toda transgresión a cualquier reglamento o normativa emanada de autoridad competente de la Universidad.
- ⊙ De acuerdo con las circunstancias, las faltas a la disciplina se clasifican en leves, menos graves, graves y gravísimas. Para ellas corresponderá la aplicación de sanciones en cada caso particular, las que pueden ir desde intervenciones con los padres y/o especialistas, cartas de compromiso, hasta la cancelación de la matrícula si la falta es gravísima.
- ⊙ En todos los casos en los que hubiere daños materiales a las propiedades o a las personas, el responsable deberá, siempre, efectuar la reparación o compensación de dichos daños.
- ⊙ Cualquier autoridad directiva de la Universidad podrá solicitar la instrucción de sumario, de los alumnos que transgredan las disposiciones aludidas en el artículo anterior, a la Secretaría General, quien decidirá si corresponde o no.
- ⊙ Las situaciones excepcionales, así como aquellas no previstas en el presente reglamento, serán materia de resolución o fijación de procedimiento del Vicerrector Académico, en tanto que las dudas de interpretación serán aclaradas por resolución del Secretario General de la Universidad.

Nombre Alumno: _____

Nombre Apoderado: _____

Firma Apoderado: _____

Santiago, Enero - Marzo de 2015.*

Extracto del Reglamento de alumnos de la Universidad Andrés Bello.

Anexo N° 16 : Evaluación de prácticas Laborales

Universidad Andrés Bello
 Programa Diploma en Habilidades Laborales
 Práctica II Promoción 2013

PAUTA DE EVALUACIÓN OCUPACIONAL

Alumno: _____

Área de Desempeño: Administración

Estimado Supervisor (a): Le sugerimos que una vez al mes complete esta pauta con la información recabada junto al tutor acerca del desempeño del alumno durante cada periodo.

Criterios: 1. Insuficiente 2. Regular 3. Bien 4. Muy bien

<u>ADMINISTRACIÓN</u>				
INDICADORES	21 Abril	26 Mayo	26 Junio	
Responder llamados				
Contesta el teléfono con voz clara y pausada.				
Da la información correcta de la empresa y/o deriva a quien corresponda el llamado.				
Organización de información				
Logra el correcto ingreso y organización de datos a sistemas informatizados.				
Maneja información del sistema para la resolución de problemas.				
Ordena sus materiales de trabajo, cuida elementos y herramientas de oficina.				
Organiza su tiempo al momento de trabajar.				
Organiza sus actividades al momento de trabajar				
Área Social				
Es receptivo y colaborador al momento de recibir órdenes de sus superiores.				
Se adapta a los cambios y reestructuraciones de equipo o lugar de trabajo.				
Mantiene una relación de respeto con sus compañeros de trabajo.				
Acepta comentarios o críticas constructivas por parte del equipo de trabajo.				
Mantiene disposición para aprender de sus errores.				

Criterios: 1. Insuficiente 2. Regular 3. Bien 4. Muy bien

INDICADORES	Abril	Mayo	Junio
Hábitos			
Asistencia			
Puntualidad			
Responsabilidad			
Orden en el lugar de trabajo			
Limpieza en el lugar de trabajo			
Cuidado de materiales y herramientas			
Presentación personal			
Área Productiva			
Ritmo de trabajo			
Disposición			
Calidad del trabajo realizado (limpio, ordenado, bien hecho etc.)			
Independencia para realizar su trabajo			
Iniciativa			
Seguimiento de instrucciones			
Discriminación y corrección errores			
Resolución de problemas			
Área Social			
Respeto por la autoridad			
Relaciones interpersonales			
Trabajo en equipo			
Autonomía			
Actitud frente al cambio			
Tolerancia a la frustración			

Actividades realizadas hasta:

Abril

Actividad	Logrado	Medianamente Logrado	No Logrado

Mayo

Actividad	Logrado	Medianamente Logrado	No Logrado

Junio

Actividad	Logrado	Medianamente Logrado	No Logrado

	Abril	Mayo	Junio
Fortalezas			
Dificultades			
Comentarios del tutor			
Aspectos a trabajar			

Universidad Andrés Bello
Programa Diploma en Habilidades Laborales
Práctica II Promoción 2013

Evaluación:

Para realizar la conversión de los criterios establecidos en la pauta (1 Insuficiente, 2 Regular, 3 Bien, 4 Muy Bien) a una nota, en primer lugar deberán sacar un promedio de las puntuaciones obtenidas en las páginas 1 y 2 de la pauta, que los ubicará dentro de un rango de notas (mín. / máx.), como se señala en la siguiente tabla:

Criterio	Nota Mínima	Nota Máxima
3,5 - 4	6.1	7.0
2,9 - 3,4	5.1	6.0
2,3 - 2,8	4.1	5.0
1,7 - 2,2	3.1	4.0
1,1 - 1,6	2.1	3.0

Una vez obtenido el puntaje promedio y el consiguiente rango de notas, por ejemplo, entre 5,1 y 6,0, deberán determinar la nota, dentro de ese margen, que en definitiva identifique el proceso desarrollado por el alumno en el mes correspondiente, en base a la evaluación cualitativa de la pauta y a las observaciones realizadas durante las supervisiones.

	Puntaje Promedio	Nota
Abril		(30%)
Mayo		(30%)
Junio		(40%)
Nota Presentación		

ANEXO N 17: Elección de Especialidades



PROGRAMA DIPLOMA EN HABILIDADES LABORALES.

NOMBRE: _____

FECHA: _____

Queridos alumnos:

Todo este semestre han podido conocer y experimentar con las salidas a terreno, de qué se trata cada una de las Especialidades.

Hoy corresponde elegir una de ellas.

Todos deben poner **2 Especialidades**, intentaremos dejarlos en la que más les interesa, siempre que haya vacantes y considerando que sea lo más adecuado para ustedes, de acuerdo a sus intereses, características y habilidades.

¿Qué especialidad te gustaría tomar el próximo año? (en orden de preferencia):

1.
Por que ?
2.-
Por qué?

ANEXO N 18



Cuestionario Para Empleadores

Fecha Aplicación de la Encuesta: _____

Esta encuesta está diseñada para optimizar los mecanismos de autoevaluación de la formación socio laboral de jóvenes con discapacidad cognitiva que participan en el Programa: Diploma en Habilidades Laborales de la Universidad Andrés Bello. Su aporte, al responder este cuestionario, será muy valioso para nuestro Programa. La encuesta es completamente anónima y sólo será utilizada con fines de diagnóstico de la unidad académica. Como empleador, se le solicita que evalúe al (los) joven (es) egresado(s) del Programa e Institución académica señalada en el cuadro siguiente. Si son varios los profesionales que está evaluando a la vez, se le solicita que conteste intentando extraer observaciones generales sobre esos distintos empleados.

Nombre del Programa _____

Nombre de la Institución _____

¿Su organización cuenta o ha contado con jóvenes egresados del Programa DHL, UNAB? SI NO

Si su respuesta es "Sí", responda la sección I sobre Datos Generales de la Organización y pase a la pregunta 1.

Si su respuesta es "No", responda la sección I sobre Datos Generales de la Organización y luego pase a la sección III si corresponde.

SECCIÓN I

Datos Generales de la Organización

- Nombre de la Organización (empresa, institución, etc.) _____
- Tipo de la organización. Público Privado
- Tamaño de la organización Grande (100 funcionarios o más) Mediana (entre 31 y 99 funcionarios) Pequeña (30 funcionarios o menos)
- Indique la principal característica del giro de la empresa, del sector productivo al que pertenece u otra característica básica que defina el tipo de actividad de la organización. _____

SECCIÓN II

Encuesta

Usted encontrará en esta encuesta un conjunto de afirmaciones, respecto de las que podrá expresar su grado de acuerdo o desacuerdo. Si considera que manifestarse sobre algún punto no le corresponde, basta con omitir la respuesta.

Dimensión 1: PROPÓSITOS

- La formación y las habilidades laborales demostradas por los jóvenes egresados permiten satisfacer los requerimientos del cargo que desempeña en la organización.
- Las conductas de adaptación al entorno laboral mostradas por los jóvenes se adecúan a su organización.
- Las autoridades del Programa consultan o han consultado mis opiniones como empleador.

Dimensión 2: INTEGRIDAD

- La publicidad de la institución sobre sus egresados es verídica.
- El Programa da confianza a mi organización como formadora de jóvenes preparados para insertarse laboralmente.

Dimensión 3: ESTRUCTURA CURRICULAR

- Los contenidos que los jóvenes de este Programa manejan son útiles y/o relevantes para el desempeño laboral en mi organización.
- Los egresados del Programa pueden llevar a la práctica los conocimientos adquiridos.
- Los egresados del Programa buscan comunicarse de la mejor forma, ya sea oral o escrita.
- Los egresados del Programa se interesan por dar su propia opinión, en base a la formación recibida.
- Los egresados de este Programa pueden identificar problemas y resolverlos en el ámbito de sus habilidades.
- Son capaces de trabajar en equipo.
- Los egresados de este Programa se muestran motivados por aprender y reforzar sus habilidades laborales.
- Respetan la opinión de los otros incluso estando en desacuerdo.
- Se interesan por lo que ocurre en el mundo actual.
- A los egresados de este Programa les interesan los problemas de su comunidad, ciudad y/o país.
- Tienen una formación básica e integral que les permite acercarse a distintas áreas del conocimiento como arte, ciencias, etc.

Dimensión 4: FORMACIÓN EN HABILIDADES ESPECÍFICAS

En el siguiente cuadro usted encontrará una serie de criterios para evaluar la formación entregada por el Programa. Califique en una escala de 1 (Muy Malo) a 7 (Muy Bueno)

- Comunicación:** Habilidad para comunicarse adecuadamente, a través de lenguaje oral para el ejercicio efectivo de sus funciones.
- Comunicación:** Habilidad para comunicarse adecuadamente, a través de lenguaje escrito para el ejercicio efectivo de sus funciones.
- Comunicación:** Habilidad para utilizar herramientas de comunicación (por ej. PC, teléfono) para el ejercicio efectivo de sus funciones.
- Pensamiento crítico:** Habilidad para utilizar el conocimiento y la experiencia para expresar ideas y opiniones.
- Solución de problemas:** Habilidad para identificar problemas y posibles soluciones en el contexto de sus funciones.
- Interacción social:** Habilidad para relacionarse y trabajar en equipo.
- Autoaprendizaje e iniciativa personal:** Muestra interés e iniciativa por el desarrollo de nuevas habilidades.
- Formación y consistencia ética:** Habilidad para asumir su individualidad y respetar a los demás en su diversidad, siguiendo las normas de convivencia socio laboral.
- Pensamiento Globalizado:** Habilidad para interesarse por lo que ocurre en el mundo.
- Formación Ciudadana:** Habilidad para integrarse y participar en comunidad respetando las normas básicas de convivencia.
- Formación Laboral Específica:** Habilidad para desempeñar funciones relacionadas con la Especialidad desarrollada en el Programa.

Muy de Acuerdo
De Acuerdo
En desacuerdo
Muy en desacuerdo
Sin Información

