

*CONFIGURACIÓN DE LA FORMACIÓN LABORAL COMO  
FACTOR DE EMPLEABILIDAD EN EDUCACIÓN ESPECIAL EN LA  
PROVINCIA DE ÑUBLE, REGIÓN DEL BÍO-BÍO, CHILE<sup>1</sup>*

Configuration of the job training as a factor of employability in special education in the Province of Ñuble, Bío-Bío region, Chile

*Alexis Ernesto Rebolledo Carreño*

Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-Bío, Casilla 447, Chillán, Chile. Tel.: 56-42-253550  
arebolledo@ubiobio.cl

### **Resumen**

El presente artículo presenta los resultados preliminares de una investigación en desarrollo sobre las prácticas formativas de Nivel Laboral en las distintas modalidades de Educación Especial en la Provincia de Ñuble. Se examinan la incidencia de tales prácticas en la empleabilidad de sus alumnos a través de indicadores de egreso como empleo y contrato, empleo sin contrato y egreso sin empleo. De esta forma se busca evaluar la capacidad predictiva de las distintas estrategias de formación laboral en educación especial en la consecución de empleo de personas con discapacidad.

**PALABRAS CLAVE:** Educación Especial, Formación Laboral, Empleabilidad, Retardo Mental

### **Abstract**

This article presents the preliminary results of a research on developing training practices of job levels in the various forms of Special Education in the Province of Ñuble. It examines the impact of such practices on the employability of its students through to graduation indicators and contract employment, employment without a contract and exit out of employment. In this way, the article seeks to assess the predictive ability of the different strategies of job training in special education in the pursuit of employment of disabled individuals.

**KEYWORDS:** Special Education, Labor Education, Employability, Mental Retardation

Recibido: 01/09/09      Aceptado: 03/12/09

---

<sup>1</sup> Investigación en desarrollo financiada por la Dirección de Investigación de la Universidad del Bío-Bío código. 090423 1/i

## ANTECEDENTES

Los antecedentes que manifiestan la importante y creciente desigualdad que existe en nuestro país, hacen de la educación un instrumento primordial para lograr un avance hacia los ideales de equidad y justicia social. Por lo tanto, los requerimientos de eficiencia y eficacia educativa se hacen aún más urgentes en los sectores deprivados como lo son las personas con discapacidad. En este sentido, nuestro país se encuentra suscrito a Convenciones Internacionales<sup>2</sup> que velan por el cumplimiento de las leyes que van dirigidas a proteger y respetar a las personas con discapacidad (PcD) y prestar apoyo integral (técnico, médico, educativo, etc.) que facilite la equiparación de oportunidades dentro de la sociedad. Las pretensiones de intervención en los requerimientos de este segmento de la población, han generado la necesidad de contar con datos fidedignos que caractericen a la población con discapacidad de nuestro país. Dando respuesta a esto, es que en 1994 se promulgó la Ley 19.284 que establece normas para la plena integración social de las personas con discapacidad, donde se dispone la creación del Fondo Nacional de la Discapacidad (en adelante FONADIS) perteneciente al Ministerio de Planificación y Cooperación, entidad jurídica de derecho público y carácter autónomo que tiene entre sus obligaciones “Financiar, total o parcialmente, planes, programas y proyectos en favor de las PcD, que sean ejecutados por terceros y que de preferencia se orienten a la

prevención, diagnóstico, rehabilitación e integración social de dichas personas” (Artículo 52, Ley 19.284, Estado de Chile, 1994).

Es así, como durante el año 2005 se realizó el “Primer estudio de la discapacidad en Chile” realizado por FONADIS, cuyo resultado refleja que en nuestro país existen 2.068.072 personas con discapacidad, lo que equivale al 12,9% de nuestra población total<sup>3</sup>. De ellas, tenemos que un 42,73% de las PcD cuentan con un nivel de estudios sólo hasta Educación Básica Incompleta, lo que tiene directa relación con que “en la población con condiciones socioeconómicas bajas, la discapacidad es el doble de frecuente que en la población con condiciones socioeconómicas no bajas” (“Primer estudio de la discapacidad en Chile”, FONADIS, MIDEPLAN, Chile, 2005). De este dato, el estudio aporta que “mejorando las condiciones socioeconómicas de las PcD de bajas condiciones, se reduciría el impacto de la discapacidad en un 48%” (FONADIS, MIDEPLAN, Chile, 2005). Lo anterior se relaciona con el bajo nivel de participación laboral, ya que apenas un 27,5% de los chilenos con discapacidad, realiza algún tipo de trabajo remunerado.

Otros datos de importancia, en relación con el universo de personas con discapacidad, lo entrega la VIII Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional que presentó datos relevantes respecto a la situación de las personas con discapacidad en diversas

<sup>2</sup> Chile se ha suscrito a diversas Convenciones Internacionales convocadas por organismos internacionales (ONU, OIT, OMS, etc.). Muchos de estos acuerdos, dicen relación con acciones político-social que han dado pie a diversas iniciativas parlamentarias que sustentan las modificaciones estructurales en materia de Educación Especial desde la década del 90. Cabe destacar preliminarmente las Normas Uniformes, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1993, cuyos acuerdos dieron paso a la creación de la Ley 19.284, que aprueba la normativa actualmente vigente para la Plena Integración Social de Personas con Discapacidad que se menciona a continuación.

<sup>3</sup> Cabe destacar que 1 de cada 8 personas presenta algún tipo de discapacidad. Además, entre los resultados obtenidos se observa que el 50,9% de la población con discapacidad se encuentra distribuida entre la Región Metropolitana y la región del Bío Bío. En ésta última existen 305.132 discapacitados, lo que equivale a un 15,1% de la población total de la región.

áreas. Algunos de los datos evidencian que la discapacidad mental se concentra en los rangos etéreos que van de los 19 a los 59 años (56.2%) y de los 6 a los 18 años (28.8%)<sup>4</sup>.

La población con discapacidad promedia un total de 6.4 años de escolaridad a diferencia de la población sin discapacidad que está en 10 años promedio. En cuanto a la inserción laboral se observa una cifra no menor, 71.1% de las personas con discapacidad se encuentran inactivas y las que están ocupadas (25.1%) representan menos de la mitad de las personas sin discapacidad que se encuentran trabajando. Son las personas con discapacidad intelectual las que encuentran más dificultades para lograr su inserción laboral ya que sólo un 8.2% se encuentra con alguna ocupación.

Lo anterior hace suponer que el bajo nivel de escolaridad de PcD determina en gran medida la baja participación laboral de este mismo segmento de la población. Al respecto, se realizó un estudio elaborado por CEAS, (2002) titulado “Estudio a nivel muestral de la calidad del proceso de Integración Escolar”, con un universo de 2149 establecimientos educacionales que cuentan con Proyecto de Integración Escolar. En relación con los aprendizajes se destaca que estos deben estar acordes con el desarrollo de la autonomía y la autodeterminación por parte del joven que se encuentra participando del Proyecto de Integración. Para esto se deben disminuir los apoyos y las ayudas y el aprendizaje debe estar orientado hacia la generalización de los aprendizajes. De esta forma, se estaría trabajando a fin de propiciar la adquisición de habilidades sociolaborales, las que

posibilitarán la posterior inserción laboral del joven integrado. De los resultados del estudio, se rescata la necesidad de contar con una oferta educativa continua que contemple la Educación Media y la Formación para el Trabajo pertinente y de calidad.

Según señala el MINEDUC, existen certezas de que “los establecimientos educacionales que tienen mayor éxito en la inserción laboral de sus jóvenes egresados son aquellos que forman en función del desarrollo de competencias y de habilidades genéricas polivalentes, respecto de los que lo hacen sobre la base del desarrollo de destrezas y dominio para la ejecución de oficios específicos. Es importante avanzar en la elaboración de propuestas que orienten los procesos educativos en este ámbito” (2003:3). Cabe destacar, además, lo mencionado en el informe elaborado por Brunner, (2003) respecto a que el desempeño de los jóvenes dentro del sistema educativo no tiene directa relación con la obtención de competencias y conocimientos necesarios para desempeñarse en el mercado laboral.

Una de las últimas intervenciones realizadas por el MINEDUC (2006:10), en la materia de la investigación realizada, concluye que “un escaso número de alumnos logra insertarse adecuadamente al mundo del trabajo, mientras que una mayoría se devuelve al hogar para entrar a un tiempo y un espacio caracterizado por la inestabilidad e inactividad”. Respecto de las modalidades de estrategias educativas sin vínculo con el entorno, este mismo estudio esboza lo siguiente: “los objetivos planteados están en función de que el

---

<sup>4</sup> El Estudio arroja datos referentes a que las regiones más pobladas, son las que cuentan con un mayor número de personas discapacitadas, y en las zonas rurales el porcentaje es mayor a diferencia de las zonas urbanas. Otro resultado muestra que de las personas con discapacidad que se encuentran en el rango etéreo de los 6 a los 18 años, un 87.6% asiste a algún tipo de unidad educativa, en cambio un 94.3% de las personas sin discapacidad asiste a algún establecimiento educacional, dentro de este mismo rango.

alumno aprenda un oficio específico cuando en realidad, a lo que se debiera otorgar prioridad, es la adquisición, por parte del sujeto, de habilidades sociales y competencias laborales enmarcadas en la polivalencia, como una vía para acceder a un empleo” (2006:11). Esto deja en entredicho la ausencia de la intervención en estas competencias dentro de talleres laborales, propios de escuelas especiales. En relación con las habilidades laborales, un contundente 65,62% desaprueba el desempeño de los jóvenes. Un 100% de los mismos, opinan que es necesario potenciar competencias sociales y un 31,25%, opinan que las competencias laborales se debiesen incluir en el proceso de Formación Laboral para los jóvenes con discapacidad intelectual.

### INTEGRACIÓN ESCOLAR

La integración escolar en Chile (Decreto Supremo 1/98) ha estado invirtiendo recursos económicos y humanos para dar cumplimiento a los principios que la Reforma Educativa ha propuesto como orientación para su implementación, desarrollo y mejora. La calidad del proceso de integración educativa habría mejorado, así lo verifica el estudio realizado por CEAS (2002), en el cual indican por ejemplo, que los alumnos muestran una participación espontánea con sus compañeros de aula integrados, una minoría recibe orientación de sus profesores sobre las características de las deficiencias de sus compañeros integrados y se estimula su apoyo e integración, especialmente en los patios. Otro aspecto que analiza la investigación, antes citada, tiene relación con la discriminación, ésta determina que existe una clara tendencia a establecer respuestas “políticamente correctas en que faltan completar”. En ellas se plantea que no hay discriminación o que los discriminadores “son otros”, sin embargo, la observación en terreno estableció que aunque no es un problema crítico, ni generalizado, la

discriminación sí ocurre. La mayoría de las actitudes discriminatorias acontecen en forma velada y los agentes discriminadores son los propios compañeros u otros alumnos de la escuela que se mofan o les hacen “bromas” pesadas. Por otra parte, también se revela discriminación de los profesores, especialmente los que no imparten los apoyos.

Mientras más medidas implementa el establecimiento para marcar la diferencia (por ejemplo, clases especiales, recreos diferidos, exceso de trabajo en el aula de recursos, trato “especial” de los integrados, etc.) mayor es la incidencia de actitudes discriminatorias. Con respecto a esto último, se indica que los alumnos estudiados no mostraron actitudes que revelaran discriminación hacia el compañero con necesidades educativas especiales (N.E.E.). Otro importante resultado que otorga la investigación, indica que muchos alumnos declaran ser amigos de los alumnos integrados, que les ayudan o estudian juntos, hecho que redundará en un impacto positivo no solo en el rendimiento de los alumnos integrados, sino que en el suyo propio. Esto mismo es reconocido por los padres de los compañeros de curso de los alumnos integrados. En general, los padres rescatan la integración escolar como un valor que impacta positivamente en sus hijos.

Por otra parte, entre las labores que los profesores generalistas deben realizar en Integración Escolar, para trabajar con estudiantes con N.E.E., están las modificaciones al currículum oficial, en función de las necesidades de sus alumnos y alumnas con algún tipo de discapacidad. Estas modificaciones reciben el nombre de adaptaciones curriculares, “las que se realizan a la evaluación, a los contenidos, a la metodología y a los objetivos”. (Martiniano; 2001: 45) Ahora bien, el rol docente observado en Proyectos de Integración Escolar muestra que existen opiniones en tensión respecto de la

implementación del mismo. Se reconocen posiciones opuestas que dan cuenta, por un lado, de dificultades en cantidad de alumnos a atender, tiempos de dedicación a la alta demanda y escaso apoyo, y por otro, innovaciones y posibilidades para el mejoramiento de la práctica docente y el aprendizaje de todos. La misma tensión se observa entre los docentes respecto a adaptaciones curriculares y las competencias entre docentes de aula común generalistas y las profesoras especialistas. No se observa consenso en la implementación del Proyecto de Integración ni en sus propósitos, dado que hay quienes le orientan hacia la integración social y otros a la integración académica y social (Tenorio; 2005: 828). Las barreras para la Integración se radicarían en la falta de personal de apoyo (cuando exista una mayor cantidad de niños con N.E.E. por sala) y falta de compromiso de las familias. En esta línea los desafíos detectados pasan por la capacitación de los profesores, mayor participación de las familias y una planificación acorde a los diferentes tiempos de aprendizaje de los niños con N.E.E. (Arias, 2005: 43, 44).

De los profesores no especialistas en integración, la mayoría opina que no se sienten suficientemente preparados práctica ni técnicamente para afrontar los retos que exige el Proyecto de Integración (PI), y muestran preocupación por los problemas de conducta que el niño y la niña con N.E.E. manifiesta en clases, así como por el mantenimiento del orden. Una mayoría también se manifiesta partidario de que los alumnos con N.E.E. pueden ser mejor atendidos en las aulas de apoyo y por profesores especialistas. Los profesores menores de 35 años de edad se sienten más preparados para afrontar el P.I., mientras que los mayores de 35 años consideran menos necesario una nueva preparación de los profesores de aula ordinaria para afrontar el Proyecto de Integración. Los profesores con menos de 10 años de antigüedad laboral, sostienen las

opiniones más favorables a la integración: las necesidades de los estudiantes pueden ser mejor atendidas en las clases ordinarias, la atención extra que requieren no irá en detrimento del resto de los alumnos. La integración ofrece posibilidades de interacción en clases, favoreciendo de este modo la comprensión y aceptación de las diferencias. La integración no provoca necesariamente confusión en el aula ordinaria y a los alumnos deficientes se les deben dar todas las oportunidades necesarias para que hagan posible su interacción. (Domingo, 1992: 340, 341, 349, 356, 357).

El análisis de la interacción social entre compañeros con y sin discapacidad en establecimientos educacionales con proyectos de integración escolar muestra que los estudiantes rechazados socialmente interactúan con agresividad, rechazo, e ignoran a otros alumnos con más frecuencia de lo que hacen los estudiantes aceptados socialmente. Así también, los estudiantes con deficiencias severas tienen pocas oportunidades de practicar, refinar y expandir sus repertorios de competencia social. Lo anterior significa que la competencia social en niños es predictora de los ajustes futuros. En esta línea, contrario a lo que pudiera suponerse, los padres no son los principales protagonistas en la determinación de la personalidad adulta de sus hijos. Se afirma, por el contrario, que la importancia del grupo es muy significativa en el proceso de socialización. Según la teoría de la socialización de grupo de Harris (citado en Batista & Enumo, 2004), por imitación u observación, los niños no sólo aprenden de sus padres, la televisión y los libros de historias, mas principalmente de sus compañeros, tanto que los modelos preferidos de los niños escolares son otros niños (Harris 1999, citado Batista & Enumo 2004:3). Los alumnos con NEE procuran evitar los efectos del aislamiento social de los niños, inclusive como forma de disminuir los prejuicios. La

carencia de instrucción no sólo lleva a una falta de aprendizaje sino que también de habilidades sociales. La formación de éstas en un ambiente segregado no es conveniente, pues subestima el desempeño del niño, dada la cualidad recíproca del comportamiento social. Dichas habilidades aprendidas en un contexto segregador no podrán ser generalizadas para un contexto integrado. Los alumnos con NEE son menos aceptados y son más rechazados que sus compañeros de clases regulares, de hecho, son menos aceptados socialmente por profesores y compañeros. Por otro lado, los resultados empíricos no confirman la argumentación de que espacios integradores dan más soporte a las interacciones entre compañeros que en escuelas especiales (Batista & Enumo 2004:3, 8). La integración física, por sí sola, no es garantía de formación de lazos más profundos (Ladd, Musson y Miller, 1984; citado por Batista & Enumo 2004:8) Las diferencias de comportamientos de los alumnos en relación con sus compañeros dificultan la asimilación al grupo, acentuando así el contraste entre ellos. Esto ocurre porque los grupos tienden a la cohesión, simetría y estabilidad, desarrollando un conjunto de reglas y criterios considerados aceptables para que sean seguidas por sus miembros. El desarrollo de las interacciones entre los alumnos con NEE y los regulares se da de manera semejante, difiriendo en el ritmo y en la forma en que los alumnos con NEE buscan y mantienen esta relación. Las habilidades sociales si no son aprendidas a su debido tiempo podrán acarrear desajustes sociales, reafirmando así su condición de deficiente.

Respecto de la deficiencia mental y la dinámica del funcionamiento de las familias en atención a las implicaciones del ambiente social en el desarrollo de los niños con deficiencia, destaca los presupuestos del sistema capitalista para una construcción de deficiencia, toda vez que ésta es tratada como sinónimo de inproductividad y desvío (Aranha; 1991,

1995 citado en Silva & Dessen, 2001:1) La deficiencia está determinada por múltiples factores, sin embargo, los que mayor repercusión en el desenvolvimiento social tienen, son los asociados a los valores del sistema económico vigente que llevan a la segregación y estigmatización de los individuos deficientes, los que son considerados incapaces por no encuadrar en los moldes productivos del sistema capitalista. La deficiencia es construida por el contexto social en que la persona vive, la que está permeada de la concepción médica de deficiencia mental, “clasifica a los individuos en categorías diagnósticas basadas en sus síntomas y en una estructura psicológica que presume que un comportamiento refiere a habilidades fijas (Biklen y Duchan 1994, 173; citado en Silva & Dessen, 2001:2).

## GÉNERO

El género se incorpora como una variable de importancia, pues los resultados de investigaciones recientes demuestran diferencias significativas entre hombres y mujeres en cuanto al acceso laboral, tipo de ocupación, nivel de ingreso, condiciones laborales y contractuales, entre otros elementos. En relación con ello, Brunner y Elacqua (2003:21) demuestran que “el retorno a la educación es menor para las mujeres que para los hombres, obteniendo ellas alrededor de un tercio menos de remuneración, en promedio, por año de estudio. De hecho, en todos los niveles educacionales las mujeres perciben un ingreso inferior al de los hombres y esta brecha se incrementa en el caso de las mujeres más educadas. La razón entre salario femenino/masculino es más baja en Chile que en varios países de América Latina”. Por lo tanto, más que demostrar una vez más que la mujer es objeto de inequidades en el campo ocupacional, la importancia radica en llegar a establecer la incidencia de la Formación Laboral en la empleabilidad desde la variable género.

## PRÁCTICAS FORMATIVAS

Las prácticas pedagógicas de intervención en educación especial, vigentes a partir de la aprobación ministerial de los Planes y Programas de las diferentes unidades educativas, ofrecen un panorama metodológico fundado en dos polos articuladores distinguibles entre la variedad de la técnica específica desarrollada por cada uno de los establecimientos de educación especial para las actividades de Nivel Laboral, a saber, los denominados Talleres Laborales Intraescuela, de reconocida implementación a escala provincial y nacional, y la estrategia con Acceso al Entorno o Capacitación Dual, instancia recientemente introducida en las prácticas formativas en el área. Sabido es que el devenir de la Educación Especial para el nivel laboral ha sido dificultoso en términos de potenciamiento y consecución de objetivos y productos concretos en relación con la inserción laboral de los alumnos integrados en los programas, esto dado el complicado escenario del empleo y productividad presentes, por lo cual la revisión de la validez actual de las estrategias de intervención sociopedagógica de nivel laboral adquiere notable significancia. Es en este sentido que se hace necesario establecer los dominios, mecanismos, logros y productos emanados de ambas modalidades pedagógicas para el nivel laboral de la educación especial. Ahora bien, es menester establecer la configuración que dichos aspectos formativos tienen en la Provincia de Ñuble en atención a variables que participan de la explicación de la empleabilidad de los egresados del subsistema, toda vez que impactan en su calidad de participación e integración social plena en la sociedad. Este insumo permitirá entonces identificar las prevalencias de un modelo en desarrollo para así fortalecerlo y optimizarlo en sus aciertos, y corregirlo y apoyarlo en sus debilidades.

## PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La educación especial, en tanto subsistema formativo orientado a la población con discapacidad, concentra esfuerzos de promoción de la empleabilidad futura de sus educandos en el denominado Nivel Laboral. Tal instancia se observa en acciones distribuidas de diversa forma tanto en escuelas especiales, centros de capacitación y en establecimientos con proyectos de integración escolar en educación media. Los objetivos de inserción laboral son abordados diferenciadamente por cada una de estas instancias formativas y bajo modalidades específicas no configuradas empíricamente en atención a diversos perfiles de estudiantes. Emergen entonces las preguntas que fundaron la presente investigación, estas son: *¿de qué manera se presentan, articulan e inciden las prácticas formativas de nivel laboral en la empleabilidad de los alumnos y alumnas que participan de aquellas acciones? ¿presentan estas prácticas una incidencia diferenciada en la empleabilidad por tipo de instancia y modalidad formativa y características de la población atendida?*

Se propone como respuesta hipotética que: “La Formación de Nivel Laboral en Educación Especial como factor de Empleabilidad tiene un comportamiento diferencial en relación a las prácticas formativas, género y retardo mental”. El Objetivo General que orientó el proceso compromete: “Configurar las características de la Formación de Nivel Laboral en educación especial como factor de Empleabilidad en relación a las prácticas formativas, género y retardo mental en la Provincia de Ñuble”. Específicamente: “Configurar las características técnico-pedagógicas de formación de Nivel Laboral en Educación Especial en la Provincia de Ñuble” y “Establecer el nivel de asociación e incidencia en la empleabilidad entre las prácticas formativas, género y retardo mental por instancia Formativa”.

## DATOS Y METODOS

El enfoque metodológico cuantitativo nos sitúa en la definición de un tipo de estudio de características descriptivas en coherencia con la definición de un objeto de investigación que requiere del despliegue de técnicas que permitan conocer las características de la Formación de Nivel Laboral en Educación Especial, pero también en la correlación y análisis exploratorio multivariante cuando se establece la significación del mismo por género, retardo mental y la modalidad formativa. En este sentido, el diseño de trabajo investigativo se instala en lo no experimental, ex post facto, dada la nula intervención en la manipulación de las variables observadas, las que son registradas en un contexto de origen, no simulado ni controlado a fines. Los resultados son el reflejo de la situación formativa transversal, sobre única medición, por lo que los datos obtenidos no representan necesariamente tendencia. La técnica de relevamiento de información se realiza sobre la base de datos secundarios con estadísticas oficiales del MINEDUC y de los establecimientos educacionales de la población de estudio. Esta técnica estadística tiene la característica de ser un instrumento precodificado sobre la base de indicadores sustentados en las variables del estudio. Para el análisis de datos se utiliza el software estadístico SPSS, en su versión 15.0, que posibilita la construcción de tablas de contingencia de doble entrada y realización de gráficos, dentro del espacio descriptivo univariante y bivalente para variables categóricas. Además de la descripción de la distribución de variables y su expresión tabular y gráfica, se presentan pruebas de contraste de carácter no paramétricas, para la validación de las hipótesis de trabajo dentro del espacio bivalente. Es así como, en base al cumplimiento de los supuestos y condiciones de aplicación de cada prueba, se utiliza la prueba de Chi-Cuadrado, en su expresión de bondad de ajuste e

independencia, el Phi y V de Cramer para variables nominales, así como coeficientes de correlación de Pearson y Spearman, entre otras. Para todas y cada una de las pruebas se trabaja con un nivel de confianza del 95%. Por otra parte, se utiliza la técnica de análisis factorial de correspondencias para establecer el posicionamiento de las variables del estudio entre sí mediante medidas de similaridad.

## VARIABLES E INDICADORES

Tal como se señalaba en el estado del arte, la FORMACIÓN LABORAL es un concepto multifacético que involucra un conjunto de atributos difíciles de cuantificar con precisión. Por esta razón se plantea para esta investigación un conjunto de indicadores sintéticos, los cuales pretenden ser un acercamiento a la comprensión y configuración de la problemática en la Provincia. De esta manera, las variables incorporadas para la construcción de la base de datos son:

a) Indicadores de **Estrategia de Formación Laboral en Educación Especial**: conjunto de indicadores consignados como la expresión formal, tanto pública como privada, de acciones formativas de nivel laboral.

Instancia Formativa: modalidad de instrucción de educación especial aprobada y reconocida por el MINEDUC: Proyectos de Integración Escolar, Escuelas Especiales, Centros de Capacitación Laboral.

Práctica Formativa de Nivel Laboral: modalidad de instrucción laboral aprobado por los Planes y Programas MINEDUC para jóvenes entre 16 y 24 años (Decretos 86/90, 87/90, 300/94). Se contemplan tres modalidades a razón de su relación con el mercado del trabajo: Talleres Intra escuela sin vinculación con el entorno, Talleres Intraescuela con vinculación con



el entorno, Acciones formativas vinculadas con el entorno. Indicador que si bien es inespecífico en torno al conocimiento y habilidades concretas adquiridas, es la categorización oficialmente consensuada para distinguir las estrategias para la consecución de sus objetivos formativos.

Población objetivo con Retardo Mental (R.M.): alumnos con calificación diagnóstica que considera los rangos R.M. Leve, R.M. Moderado, R.M. Severo, R.M. Profundo, a partir del puntaje estándar (z) de la escala de inteligencia WAIS-R para jóvenes y adultos de nivel de formación laboral de educación especial.

b) Indicadores de **empleabilidad de la formación laboral en educación especial:** conjunto de indicadores consignados como la consecución de empleo derivado

de acciones formativas de nivel laboral.

Situación de Egreso: condiciones que fundamentan el egreso del alumno en atención al empleo. Se contemplan tres tipos de egreso: egreso con empleo y contrato, egreso con empleo sin contrato, egreso sin empleo.

Relación de Tipo de Egreso-Población por Escolaridad: Tasa de ocupación por años de estudio, tipo de instancia y práctica formativa, tipo de empleo por instancia y práctica formativa, tasa de desocupación por abandono temprano.

Relación de Tipo de Egreso-Población por Sexo y R.M.: proporción de población empleada por Nivel de Retardo Mental y Sexo.

Cuadro Operacional de Variables

| Variable  | Dimensiones                                  | Valores (codificación)                                    |
|---|--|---|
| Estrategias de FORMACIÓN LABORAL en EDUCACIÓN ESPECIAL (Var. Independiente) | Instancia Formativa                          | 1= "Proyectos de Integración Escolar"                     |
|   |  | 2= "Escuelas Especiales"                                  |
|   |  | 3= "Centros de Capacitación Laboral"                      |
|   | Práctica Formativa de Nivel Laboral          | 1= "Talleres Intraescuela sin vinculación con el entorno" |
|   |  | 2= "Talleres Intraescuela con vinculación con el entorno" |
|   |  | 3= "Acciones formativas vinculadas con el entorno"        |
|   | Población objetivo con Retardo Mental (R.M.) | 1= "R.M. Leve"  |
|   |  | 2= "R.M. Moderado"  |
|   |  | 3= " R.M. Profundo"                                       |
|   |  | 4= "R.M. Severo"  |

|  |                           |                                     |
|--|---------------------------|-------------------------------------|
| EMPLEABILIDAD de la<br>FORMACIÓN LABORAL<br>en EDUCACIÓN<br>ESPECIAL<br>(Var. Dependiente) | Situación de Egreso       | 1= "Egreso con empleo y contrato"   |
|  |                           | 2= "Egreso con empleo sin contrato" |
|  |                           | 3= "Egreso sin empleo"              |
|  | Población por Escolaridad | "Años de estudio"                   |
|  | Población por Género      | 0 = "Mujer"                         |
|  |                           | 1= "Hombre"                         |

## POBLACIÓN

En atención a las variables de interés antes declaradas, Estrategias de Formación Laboral y Empleabilidad, en el marco de acciones del subsistema de educación especial, se estima que la población que mejor informa sobre el comportamiento de dichas variables es aquella que considera como elementos de selección a los alumnos y alumnas, entre 16 y 24 años, con retardo mental, que en condición de matriculados en instancias formativas que imparten acciones aprobadas por el Ministerio de Educación (específicamente que operen bajo los Decretos 86/90, 87/90, 300/94), ya sean escuelas especiales, centros de capacitación o establecimientos con proyectos de integración escolar, hayan egresado por empleo con contrato, empleo sin contrato o sin empleo de dichas instancias el último año escolar regular. El estudio comprende la Provincia de Ñuble y, de acuerdo a la información emanada por la Coordinación del Equipo Multiprofesional del Departamento Provincial de Educación, se incluyen todos los establecimientos de Educación Especial e Integración Escolar reconocidos y subvencionados por el MINEDUC, que trabajan el Nivel Laboral. Estos últimos establecimientos son los que se seleccionan para la construcción del marco muestral de la población del estudio antes definida y a la que se aplicarán las técnicas e instrumentos de la investigación.

Para la estrategia de selección se ha de considerar la participación distintiva de los elementos de la población a razón de sus características de género, retardo mental, instancia formativa a la que pertenecen, así como a la modalidad de formación laboral a la que han estado adscritos. Tal participación permite agrupar los elementos en grupos que en su interior la componen elementos homogéneos entre sí, pero heterogéneos en atención a los demás grupos, los que se espera examinar para evaluar si desde su participación diferenciada inciden en el comportamiento de la variable dependiente de la presente investigación. Se realiza un *muestreo aleatorio estratificado* polietápico para llegar a dar con la *asignación proporcional* de cada estrato en su participación en la empleabilidad de los alumnos y alumnas, considerando que al interior de cada estrato no hay mayor variabilidad, atendiendo a sus tamaños relativos al interior de la población. Dada la naturaleza de la construcción de estimadores sobre la base de datos secundarios, no se requerirá de cálculos para la construcción de estratos, puesto que éstos son conocidos. Definidos y conocidos los tamaños de cada estrato se procede a la selección aleatoria simple al interior de cada uno de estos de forma independiente para establecer la muestra definitiva.

## RESULTADOS PRELIMINARES

En atención de los requerimientos antes señalados, en base a datos parciales de la población definida, la estrategia de selección de la muestra mediante el modelo de asignación proporcional estratificada nos entrega el siguiente marco muestral sintético:

Por su parte, la distribución de la muestra en atención a la proporción de la variable de interés por instancias formativa es la siguiente: (ver Tabla 4 en pág. 32).

Con estos datos preliminares se procedió a calcular el *error estándar estimado* para examinar la situación de la proporción de los alumnos con “Egreso con Empleo

**Tabla 2: Alumnos Instancia Formativa y Situación de Egreso**

|                                |                                    | Situación de Egreso                |                                      |                      | Total<br>Egreso con<br>empleo y<br>contrato |
|--------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|--------------------------------------|----------------------|---|
|                                |                                    | Egreso con<br>empleo y<br>contrato | Egreso con<br>empleo sin<br>contrato | Egreso sin<br>empleo |   |
| Instancia<br>Formativa         | Proyecto de Integración<br>Escolar | 0                                  | 23                                   | 40                   | 63  |
|                                | Escuela Especial                   | 0                                  | 6                                    | 29                   | 35  |
| Centro de Capacitación Laboral |                                    | 3                                  | 6                                    | 21                   | 30  |
| Total                          |                                    | 3                                  | 35                                   | 90                   | 128   |

Para la estimación de la proporción se consideró el peso de cada estrato por dimensión de la variable de interés. En el presente artículo se examina la situación proporcional del Egreso Con Empleo Sin Contrato de los alumnos en atención a la estratificación por Instancia Formativa, toda vez que las diferencias entre éstas permiten considerar subpoblaciones homogéneas en tanto consistencia de las prácticas y propósitos de la intervención pedagógica recibida por éstos.

Para las estimaciones se consideró el peso de cada estrato al interior de la muestra, estableciendo de este modo las siguientes distribuciones:

sin Contrato” por instancia formativa utilizando la siguiente fórmula:

$$s(\hat{p}_i) = \sqrt{\frac{\hat{p}_i \cdot (1 - \hat{p}_i)}{n_i - 1}} \cdot \sqrt{\frac{N_i - n_i}{N_i - 1}}$$

### 1. Proyectos de Integración Escolar

Se obtiene un error estándar estimado igual a **0,04374338**. Con éste se obtiene que, para el cálculo del intervalo, hemos de considerar un *error de estimación* máximo de **0,08748676**.

Ahora bien, y en consideración de los datos recientemente expuestos, y para un 95% de nivel de confianza, se puede afirmar

**Cuadro N°2 Alumnos por estrato**

| Instancia Formativa                | Nº alumnos | Proporción |
|------------------------------------|------------|------------|
| Proyecto de Integración<br>Escolar | 63         | 49,21875   |
| Escuela Especial                   | 35         | 27,34375   |
| Centro de Capacitación<br>Laboral  | 30         | 23,4375    |

## 32

que la proporción de alumnos en situación de egreso con empleo sin contrato para instancia formativa de Proyectos de Integración Escolar se encuentra entre

situación de egreso con empleo sin contrato para instancia formativa de Centro de Capacitación Laboral se encuentra entre 13.7% y el 26,2% de los casos.

**Tabla 4: Proporción Alumnos por Instancia Formativa y Situación de Egreso**

|                     |                                 | Situación de Egreso          |                                |                   |
|---------------------|---------------------------------|------------------------------|--------------------------------|-------------------|
|                     |                                 | Egreso con empleo y contrato | Egreso con empleo sin contrato | Egreso sin empleo |
| Instancia Formativa | Proyecto de Integración Escolar | 0                            | 0,365079365                    | 0,634920635       |
|                     | Escuela Especial                | 0                            | 0,171428571                    | 0,828571429       |
|                     | Centro de Capacitación Laboral  | 0,1                          | 0,2                            | 0,7               |

27.7% y el 45,2% de los casos de la población total para éste estrato.

## 2. Escuela Especial

Se obtiene un error estándar estimado igual a **0,055310392**. Con éste se obtiene que, para el cálculo del intervalo, hemos de considerar un *error de estimación* máximo de **0,110620784**.

Ahora bien, y en consideración de los datos recientemente expuestos, y para un 95% de nivel de confianza, se puede afirmar que la proporción de alumnos en situación de egreso con empleo sin contrato para instancia formativa de Escuela Especial se encuentra entre 6% y el 28,2% de los casos.

## 3. Centro de Capacitación Laboral

Se obtiene un error estándar estimado igual a **0,03118**. Con éste se obtiene que, para el cálculo del intervalo, hemos de considerar un *error de estimación* máximo de **0,062359**.

Ahora bien, y en consideración de los datos recientemente expuestos, y para un 95% de nivel de confianza, se puede afirmar que la proporción de alumnos en

Por su parte, con el análisis de correspondencias simples, utilizando distancias euclídeas con el método de normalización simétrico nos entrega el siguiente diagrama de dispersión biespacial (ver Fig. 1 en pág. 33):

Con éste gráfico se reafirma preliminarmente que el posicionamiento nos indica plena correspondencia entre el tipo de instancia formativa y el tipo de egreso de los alumnos, en donde las recurrencias de producto señalan que para las Escuelas Especiales existe Egreso sin Empleo, para Proyectos de Integración hay Egreso con Empleo sin Contrato, y para los Centros de Capacitación se evidencia Egreso con Empleo y Contrato. El examen bibliográfico permitiría afirmar que las estrategias con mayor apertura a la comunidad son aquellas que tienen mayor calidad de inserción laboral. Por tanto, y en la lectura de los datos hasta ahora reunidos, se puede afirmar que la efectividad de las prácticas formativas en la empleabilidad futura de sus alumnos depende del despliegue de estrategias que consideren su apertura a la comunidad por sobre aquellas que desarrollan sus prácticas formativas de nivel laboral al interior de establecimientos sin vinculación con el medio.

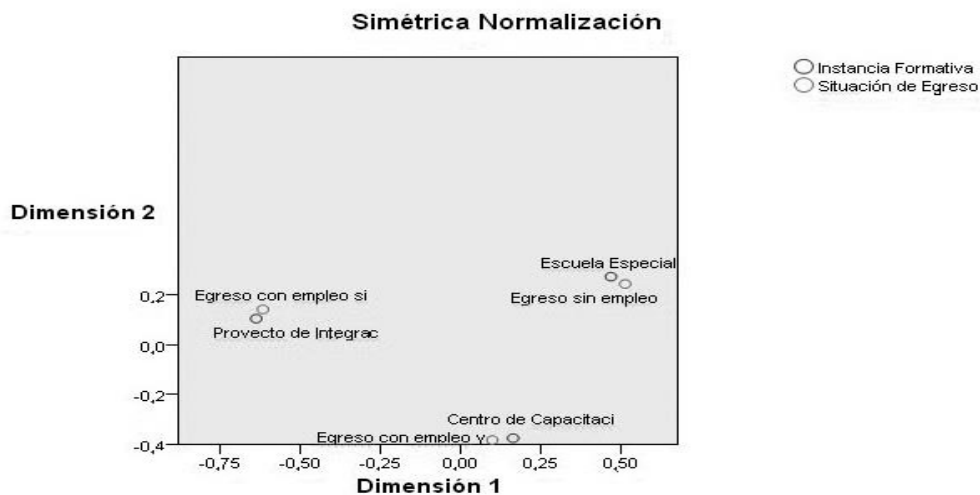


Fig. 1: Análisis de correspondencia de Instancias Formativas y Situación de Egreso

## CONCLUSIONES

La presentación de los indicadores de colocación laboral o egreso con o sin empleo, y éste con o sin contrato nos da una contundente señal respecto a la modalidad que más significativamente ha aportado a la inserción de sus alumnos al mundo del trabajo, a saber, la modalidad de capacitación dual, la que a luz de los resultados obtenidos supera a los egresos con empleo de las instituciones que trabajan con talleres laborales. La marcada eficiencia de ésta viene dada además por las características del grupo educando que posee, puesto que éste proviene en su totalidad del sistema tradicional de formación laboral, y a poco de ingresar al trabajo dual de aprendizaje laboral registra los logros aquí evidenciados

Si bien la Formación y Capacitación Laboral son parte constitutiva del proceso de educación, su naturaleza como nivel educativo exige la conformación de un contexto específico y apropiado para el desarrollo de su programa. En este sentido, si el programa tiene por finalidad el

desarrollo potencial de habilidades sociales y laborales que permitan un tránsito efectivo hacia la inserción social y laboral de la PcD, es esencial que se favorezca el tránsito de la formación sociolaboral de la persona, en un contexto donde los aprendizajes guarden estrecha relación con los requerimientos de su entorno socioemocional, comunitario y laboral, de tal forma que permitan la experienciación, socialización y generalización de los conocimientos construidos por la PcDM en su vida cotidiana. Por tanto, es recomendable que la Escuela Especial sitúe su intervención educativa hasta el nivel básico de la Educación Especial, siendo entonces el Nivel Laboral una tarea a desarrollar por instancias que puedan garantizar un tratamiento coherente a las necesidades de las personas en edad de formarse sociolaboralmente.

El escenario actual del empleo y la capacitación laboral, en tanto estrategia de desarrollo social para la participación e inserción en el mundo del trabajo,

reviste particular significado cuando nos situamos en torno a la problemática de la discapacidad.

La presentación del marco legal y político referencial para la integración social de las personas con discapacidad, nos sitúa en la necesidad de generar nuevas estrategias de intervención para la capacitación y creación de empleo, comprendiendo el contexto socioeconómico nacional frente a la ocupación y colocación laboral, y las disposiciones valórico-normativas instituidas societalmente. Es así como en atención del decaimiento de los programas y dispositivos de promoción de empleo, y la decreciente oferta empresarial de cupos de trabajo, sumados a la ausencia de propuestas de generación de empleo creativas y versátiles, conforman un contexto que se ve reflejado con elocuencia en los altos niveles de desocupación laboral, afectando a un tramo significativo de la población, sobre todo a aquella fuerza laboral semicalificada. Este escenario, complejo y urgente, sitúa a la población con discapacidad mental en condiciones aún más marginales en relación con su participación en el mundo laboral, pues a la difícil incorporación a la sociabilidad y entorno inmediato, sumado a las conservadoras ofertas de incorporación a actividades institucionalizadas (o legitimadas socialmente), se agrega ahora un deprimido contexto de accesibilidad al empleo, el cual es enfrentado desde las políticas sociales como problemática nacional transversal. Ahora bien, la definición de estrategias formativas sociolaborales, en atención a las dificultosas características de acceso a la plena participación social que se han presentado históricamente para esta población, ha descansado en la tradicional estrategia pedagógica diferencial, fundamentalmente a través de sus 'escuelas especiales', abordando dicha temática a través de talleres laborales protegidos. Dicha instancia formadora se ha desarrollado en torno al eje paradigmático conductual-

sistémico, vale decir, considerando deficiencias y carencias de la población, a la cual se le atiende a partir de preconceptos de aprendizaje con escasa proyección, todo lo cual se gesta en circuitos formativos ajenos a la dinámica sociolaboral en proceso. Este modelo de intervención psicopedagógica para la inserción laboral de personas con discapacidad obedece a la necesidad de cobertura y atención que el Estado debe procurar para esta población, erigiéndose como una de las escasas opciones sistematizadas de formación socioeducativa.

El desafío en la generación de estrategias y perspectivas alternativas para la inserción sociolaboral de personas con discapacidad mental exige un esfuerzo que involucra gran creatividad y capacidad resolutive, pero en dicho proceso ha de adquirir siempre una gran cuota de responsabilidad la concertación de voluntades en torno a la problemática de la discapacidad, atendiendo además al actual e incierto escenario de búsqueda de empleo. Ahora bien, la inclusión protagónica de la empresa privada en la equiparación de oportunidades de acceso al trabajo para personas con discapacidad mental, ha de ser en complementación con la experiencia producida por los estamentos y actores históricamente ligados al trato con esta población, los que se encuentran en sectores socioeducativos e institucionales, quienes poseen las herramientas de intervención orientadas a la formación y entrega de contenidos que sin duda optimizan el proceso de incorporación al mundo laboral. Desde esta perspectiva, y en atención a la modificación de las estrategias de intervención en el nivel laboral, se establece como necesidad inmediata la articulación entre las partes identificadas en la solución de la problemática sociolaboral, a saber, la empresa privada y su dominio mercantil, y las entidades técnico-profesionales e institucionales de apoyo a las personas con discapacidad, las que en coordinación

y complementación de objetivos ha de entregar, indefectiblemente, mejores productos que los obtenidos históricamente con las metodologías tradicionales.

## REFERENCIAS:

- Araujo, J. y Schmidt, A. (2006) Inclusion of people with special needs at work: the point of view of businesses and special needs educational institutions in Curitiba. *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2006, vol. 12, no. 2 [citado 2008-05-13], pp. 241-254. ISSN 1413-6538.
- Arias N. y otros. (2005) Visión de la Integración de niños / as con NEE (Necesidades Educativas Especiales) desde la perspectiva de profesionales y alumnos / as. Tesis (pregrado departamento de educación). Santiago, Chile, Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales. [http://www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2005/arias\\_i/sources/arias\\_i.pdf](http://www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2005/arias_i/sources/arias_i.pdf)
- Batista, M. W. y Enumo, S. R. F. (2004) School inclusion and mental deficiency: analysis of the social interaction among peers. *Estud. psicol. (Natal)* [online]. 2004, vol. 9, no. 1 [citado 2008-04-03], pp. 101-111. ISSN 1413-294X.
- Brunner, J. J, Y Elacqua, G. (2003). Informe de Capital Humano en Chile. Universidad Adolfo Ibáñez: Santiago de Chile.
- Domingo H. (1992) La integración escolar: actitudes de profesores y padres. Tesis (doctoral). Madrid, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Psicología, 1992 <http://www.ucm.es/BUCM/tesis/19911996/S/4/S4005301.pdf>.
- Escobal, G., Araujo, E. e Goyos, C. (2005) Escolha e desempenho no trabalho de adultos com deficiência mental. *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2005, vol. 11, no. 3 [citado 2008-05-13], pp. 355-372. ISSN 1413-6538.
- MIDEPLAN (2000). El Porvenir de la Equidad: Una contribución desde el debate filosófico contemporáneo. Ministerio de Planificación y Cooperación, Unidad de Estudios Prospectivos. Santiago-Chile.
- MIDEPLAN (2000). Escenarios de Empleo Futuro en Chile: Año 2010. Ministerio de Planificación y Cooperación, Unidad de Estudios Prospectivos. Santiago-Chile.
- MINEDUC (2003), Programas de Estudio, Unidad de Currículum y Evaluación, República de Chile, Santiago.
- MINEDUC-CEAS (2002), Situación de la formación laboral en la Educación Especial. Oficina Nacional de Educación Especial, Chile.
- Rosin-Pinola, A., Del Prette, Z. y Del Prette, A. (2007) Social skills and behavior problems in students with mental retardation, high and low academic performance. *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2007, vol. 13, no. 2 [citado 2008-04-22], pp. 239-256. ISSN 1413-6538.
- Silva, N. L. P. y Dessen, M. A. (2001) Mental retardation and family: implications for child development. *Psic.: Teor. e Pesq.* [online]. 2001, vol. 17, no. 2 [citado 2008-04-03], pp. 133-141. ISSN 0102-3772.
- Silveira, F. F. y Neves, M. (2008) Scholar inclusion of multiple deficiency children: parents and teachers conceptions. *Psic.: Teor. e Pesq.* [online]. 2006, vol. 22, no. 1 [citado 2008-04-03], pp. 79-86. ISSN 0102-3772.
- Tenorio, S. (2005). La integración escolar en Chile: perspectiva de los docentes sobre su implementación. REICE - Revista Electrónica

Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2005, Vol. 3, No. 1. Disponible en:

LEY N° 18.962 Normas Generales y Conceptos. Ministerio de Educación, Santiago, Chile, 10 de marzo de 1990, LEY ORGANICA CONSTITUCIONAL DE ENSEÑANZA

Ley N°19.284 de Integración Social De Personas con

Discapacidad. República de Chile. 1994.

Tramontina, S., Martins, S., Michalowski, M. B. et al. (2002) Estimated mental retardation and school dropout in a sample of students from state public schools in Porto Alegre, Brazil. *Rev. Bras. Psiquiatr.* [online]. 2002, vol. 24, no. 4 [citado 2008-04-03], pp. 177-181. ISSN 1516-4446