



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

Capacitación laboral y discapacidad intelectual: aportes de la Psicopedagogía

Centro de Formación Integral, Marcos Paz,
provincia de Buenos Aires

Estudiante: Roitigui, María Belén

Legajo: 26500

Directora: Lic. Sambataro, Karina

Co-directores:

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en
Psicopedagogía

2024

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha: 12/09/2024

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación []

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: Marcos Paz, 12 de septiembre 2024

Firma y aclaración del autor:



Roitigui Maria Belen

Índice

Resumen	4
Introducción	5
Delimitación del Objeto de Estudio	5
Planteo del Problema o Justificación	6
Objetivos	8
Objetivo General	8
Objetivos Específicos	8
Supuestos Básicos de Investigación	8
Estado del Arte	10
Marco Teórico	17
La Discapacidad y la Discapacidad Intelectual Hoy	17
Discapacidad y Tránsito a la Vida Adulta en el Enfoque Inclusivo de Calidad de Vida	22
Discapacidad y Competencias Laborales	25
La Educación y Formación Profesional para la Inclusión y la Mejora de la Calidad de Vida	30
Aportes de la Psicopedagogía a la Formación Laboral en Discapacidad	34
Los Centros de Formación Integral para Adolescentes, Jóvenes y Adultos en la Provincia de Buenos Aires	38
Método	42
Diseño de Estudio	42
Participantes – Muestra	43
Instrumentos	43
Procedimiento	44
Utilización del Consentimiento Informado	44
	3

Resultados	45
Discusión	53
Aportes y Contribuciones de la Investigación	56
Limitaciones de la Investigación	57
Líneas de Investigación Futuras	58
Propuestas de Intervención	59
Referencias	62
Anexos	67
Modelo de Entrevistas	67
Entrevistas Realizadas	69
Consentimiento Informado	70

Capacitación laboral y discapacidad intelectual: aportes de la Psicopedagogía

Resumen

El proceso educativo de los jóvenes y adultos con discapacidad intelectual, en cuanto a su formación para la inclusión sociolaboral, debe enfocarse en promover caminos y experiencias educativas que fomenten dicha inclusión. También es importante permitir la autonomía e independencia a través de experiencias educativas en los ámbitos social y laboral. El presente estudio se propone indagar sobre los aportes de la psicopedagogía en la capacitación laboral de estudiantes con discapacidad intelectual en un Centro de Formación Integral (CFI) de Marcos Paz, provincia de Buenos Aires. Se plantea desde un enfoque metodológico cualitativo, descriptivo, no experimental y transversal. La muestra está compuesta por el equipo directivo, el equipo de orientación escolar, y los docentes que se desempeñan en el CFI mencionado. Las entrevistas semiestructuradas permiten relevar datos sobre el funcionamiento de la institución, sus objetivos y propuestas de formación. Asimismo se destaca el trabajo docente y psicopedagógico en conjunto, con el propósito de brindar una educación inclusiva y de calidad, respetando las características e intereses de cada estudiante. También se pone en valor la importancia de la inserción laboral para la mejora de la calidad de vida de los sujetos con discapacidad intelectual.

Palabras clave: Capacitación laboral. Discapacidad intelectual. Psicopedagogía. Centros de Formación Integral.

Introducción

Delimitación del Objeto de Estudio

Acceder a un empleo y contribuir de manera activa en la creación de bienes materiales y servicios es un objetivo alcanzable para los seres humanos, siempre y cuando exista la transferencia de la cultura transmitida a lo largo de la historia. Desde tiempos antiguos, se ha establecido el arte de la enseñanza para el trabajo, dando lugar al proceso de formación laboral, el cual ha evolucionado a lo largo de las diferentes etapas del desarrollo de la humanidad, adaptándose a las características socioeconómicas de cada época (Díaz Ruiz, 2022).

En la planificación del proceso de capacitación laboral es fundamental tener en cuenta los desafíos y retos que surgen rápidamente en el actual contexto de avances científicos y tecnológicos. Estos avances implican la introducción de nuevas materias primas en la producción de bienes y servicios, así como la automatización de procesos productivos. Esto requiere que las instituciones educativas, como proveedoras de habilidades laborales, reorganicen sus estrategias para satisfacer las demandas de la sociedad (Cevallos Campuzano y Torres Intriago, 2021). En este contexto, surge la necesidad de brindar oportunidades de capacitación laboral adecuada para todos los jóvenes y adultos, teniendo en consideración sus demandas particulares y comunitarias.

En el ámbito de la educación especial, se inscribe también esta necesidad de formar a los estudiantes para facilitar el acceso al mundo del trabajo. La presente investigación hace foco en la capacitación laboral de los alumnos con discapacidad intelectual, considerando la discapacidad como el resultado de la interacción entre una persona con una disminución, y las barreras medioambientales y de actitud que esa persona puede enfrentar (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2001).

En este contexto, la formación laboral se refiere al proceso de capacitación que implica evaluar y orientar específicamente en el ámbito laboral y profesional. Su objetivo es preparar de manera adecuada a las personas con discapacidad para que puedan integrarse en el mercado laboral

(Cevallos Campuzano y Torres Intriago, 2021). Es por esta razón que los centros de formación se convierten en espacios de atención para las personas con discapacidad intelectual, donde pueden participar en actividades ocupacionales. Además, estos centros también sirven como una preparación para acceder al mercado laboral, fomentando así la inclusión de las personas con discapacidad intelectual a través de actividades laborales, personales y sociales que promueven su autonomía y su integración social, adaptándose a las características y necesidades individuales de cada persona.

Tener acceso a un trabajo es un derecho fundamental que debe ser asegurado en igualdad de condiciones, ya que el empleo es una actividad esencial que contribuye a la autonomía y mejora la calidad de vida.

Planteo del Problema o Justificación

La necesidad de integrar a las personas con discapacidad en el mercado laboral es cada vez más evidente, y en los últimos años se han implementado medidas educativas y legislativas en todo el mundo para facilitar este proceso. Según Gorfin y McGlaughlin (2004), existen barreras en la elección de empleo que se deben a la falta de planificación, sistematización y estructuración de los servicios, así como a las actitudes de los profesionales que subestiman la capacidad de toma de decisiones de las personas con discapacidad intelectual. Este enfoque coincide con el planteamiento de Duffy (2011), quien agrega que tradicionalmente, la participación de las personas con necesidades especiales se enseñaba a través de un modelo institucional en el que el tutor o el profesional conocía las necesidades de los usuarios y se centraba en ellas, otorgando poco control a los usuarios.

Actualmente, se está produciendo un cambio hacia modelos centrados en la persona. Sin embargo, a pesar de este cambio y del aumento de la presencia de personas con discapacidad en la comunidad, se ha avanzado poco en la participación de las personas con discapacidad intelectual en los procesos productivos, en las empresas, y la sociedad en general (Díaz Ruiz, 2020).

La integración laboral de las personas con discapacidad es un tema de interés reciente en América Latina, a pesar de que diversos documentos

internacionales lo han establecido como un derecho fundamental. Sin embargo, este colectivo enfrenta importantes obstáculos para encontrar empleo (Gandarillas, 2014). A nivel mundial, tienen resultados sanitarios y académicos bajos, menor participación económica y tasas más altas de pobreza en comparación con el resto de la sociedad (OMS, 2011).

Es fundamental mejorar la calidad de vida a través del acceso al empleo, ya que esto fortalece la autodeterminación de las personas, promueve las relaciones sociales y beneficia su salud (Flores, 2014). Los programas de formación laboral dirigidos a los jóvenes con discapacidad persiguen como objetivo aumentar las oportunidades de inserción en el mundo laboral. Los apoyos son crucialmente importantes, ya que fomentan el desarrollo, la educación, los intereses, el bienestar personal y mejoran el funcionamiento individual (Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo [AAIDD], 2011).

Por lo tanto, la capacitación laboral se convierte en un elemento necesario para fomentar el desarrollo completo de los estudiantes con discapacidad intelectual. La labor de los profesionales involucrados en este proceso de aprendizaje, desde los docentes especializados hasta los psicopedagogos y el equipo directivo de las instituciones de formación, implica conocer las oportunidades laborales disponibles en la comunidad, colaborar con otros profesionales en la planificación de la transición a la vida laboral, identificar las necesidades educativas e intereses laborales de los jóvenes, identificar los sistemas de apoyo y promover el desarrollo de habilidades académicas, habilidades sociales, habilidades de la vida diaria y habilidades laborales versátiles (Jurado, 2006).

Teniendo en cuenta estos parámetros, la pregunta central que guía la presente investigación se plantea: ¿cuáles son los aportes de la psicopedagogía en la capacitación laboral de estudiantes con discapacidad intelectual, en un Centro de Formación Integral de la localidad de Marcos Paz, provincia de Buenos Aires?

Objetivos

Objetivo General

Indagar sobre los aportes de la psicopedagogía en la capacitación laboral de estudiantes con discapacidad intelectual en un Centro de Formación Integral (CFI) de Marcos Paz, provincia de Buenos Aires.

Objetivos Específicos

Describir los objetivos y las opciones de capacitación laboral que ofrece el CFI de Marcos Paz, provincia de Buenos Aires.

Analizar la tarea docente en el abordaje de la capacitación laboral para estudiantes con discapacidad intelectual en el CFI.

Explorar la función de la psicopedagogía en el proceso de capacitación laboral para estudiantes con discapacidad intelectual.

Supuestos Básicos de Investigación

El proceso educativo de los jóvenes y adultos con discapacidad intelectual, en cuanto a su formación para la inclusión sociolaboral, debe enfocarse en promover caminos y experiencias educativas que fomenten dicha inclusión. También es importante permitir la autonomía e independencia a través de experiencias educativas en los ámbitos social y laboral (Jurado, 2006).

A pesar de la existencia de diversas leyes e instrumentos internacionales, regionales y nacionales, las personas con discapacidad siguen enfrentando discriminación, ya que en la mayoría de los casos no se cumple su derecho a acceder a un empleo digno (Organización Internacional del Trabajo [OIT], 2015). Para mejorar su calidad de vida, es necesario eliminar las barreras que les impiden participar en la comunidad, recibir una educación de calidad, obtener un trabajo decente y lograr el reconocimiento de sus necesidades (OMS, 2011).

La integración laboral de las personas con discapacidad permite a las empresas privadas y a los organismos estatales adoptar una perspectiva diferente, valorando las habilidades administrativas de los trabajadores en esta

situación. Además, estas organizaciones se convierten en actores con mayor responsabilidad social (Espínola, 2017), desarrollando actitudes positivas hacia la discapacidad y facilitando la inclusión en los puestos de trabajo (Gandarillas, 2014).

Estado del Arte

Una investigación realizada en Chile por Barría Rojas (2019) examina la formación y práctica docente en relación a la inclusión sociolaboral de jóvenes con discapacidad intelectual que asisten a centros de educación especial en Santiago de Chile. A través de cuestionarios personalizados y entrevistas en profundidad, se analizan la formación y práctica docente, identificando las necesidades de formación percibidas por los profesores. Esta investigación se clasifica como descriptiva *ex post facto* y utiliza una metodología mixta, ya que combina datos cuantitativos y cualitativos para obtener una comprensión detallada de la formación y práctica docente, específicamente la función real-ideal, es decir, lo que el profesor hace y debería hacer en su práctica educativa. Al contrastar las funciones de los docentes en la realidad y en el ideal, se revelan las necesidades de formación percibidas por los profesores. El instrumento utilizado es un cuestionario personalizado aplicado a los profesores y directivos, además de entrevistas con los docentes y estudiantes con discapacidad intelectual. La muestra incluye a 25 profesores de formación laboral, 23 profesionales del equipo directivo y 222 estudiantes. Los hallazgos indican que la formación docente inicial y continua no es adecuada para abordar el proceso de inclusión sociolaboral en jóvenes con discapacidad intelectual. La falta de formación docente influye en la práctica educativa y en el proceso educativo de los estudiantes, afectando la planificación de la enseñanza, la evaluación de los estudiantes y la organización de actividades de aprendizaje relevantes para fomentar la formación laboral y la inclusión sociolaboral de los jóvenes con discapacidad intelectual.

Al año siguiente, en Barcelona, Jariot García et al (2020) llevan a cabo una investigación con el objetivo de mejorar los procesos de integración laboral y desarrollo profesional de personas con discapacidad intelectual leve y moderada para promover su inclusión social. Se reconoce que la inserción laboral tiene un impacto positivo en el entorno de las personas con discapacidad, y el empleo es crucial en su proceso de integración social y participación comunitaria. La muestra se selecciona mediante un muestreo no probabilístico incidental, y se cuenta con la participación de 16 profesionales

que trabajan en centros ocupacionales de Barcelona, quienes completan un cuestionario en persona. Las condiciones para la participación de las personas con discapacidad en la investigación incluyen tener al menos un año de experiencia realizando la misma tarea laboral, tener habilidades comunicativas desarrolladas y tener un nivel de discapacidad intelectual leve o moderado. Bajo estos criterios, se seleccionan 100 participantes mayores de 20 años. A través del cuestionario, se analizan las competencias profesionales de los participantes en su entorno habitual. Estas competencias se dividen en cuatro categorías: cognitivas y de aprendizaje, funcionales, sociales y actitudinales, y comunicativas. Se evalúan utilizando una escala Likert del 1 al 4. Los resultados confirman una relación positiva y moderada, estadísticamente significativa entre todas las competencias. Las personas con discapacidad intelectual leve muestran niveles de competencia superiores a las personas con discapacidad intelectual moderada. Es importante destacar que, independientemente del grado de discapacidad, todas las competencias evaluadas superan la puntuación media, lo cual probablemente se debe a que los participantes asisten a centros ocupacionales que fomentan su desarrollo competencial.

Según afirman Alcalá del Olmo Fernández y Suárez Rodríguez (2020), la inclusión educativa implica la creación de un currículo accesible que responda a las necesidades de una amplia diversidad de estudiantes. En el contexto universitario, este desafío requiere el diseño de espacios de aprendizaje centrados en los estudiantes, con el objetivo de superar las barreras que dificultan la construcción de conocimiento. En respuesta a leyes y políticas, las instituciones de educación superior han establecido servicios de apoyo para satisfacer las demandas de sus estudiantes, convirtiéndose en lugares que promueven la plena inclusión socio-laboral a través de diversas estrategias, como las relacionadas con las manifestaciones artísticas y el mundo cultural en general. La psicopedagogía es una disciplina que ha sido fuertemente influenciada por los principios de la educación inclusiva, siendo considerada una parte integral de la misma. Esto refleja el intento de identificar las medidas educativas más efectivas para abordar problemas de aprendizaje y brindar una respuesta adecuada a la diversidad. En este trabajo se presenta el diseño de

una intervención psicopedagógica realizada con un grupo de estudiantes con diversidad funcional intelectual que forma parte de un programa de formación en entornos culturales de la Universidad de Málaga. Se concluye reivindicando la importancia de la educación inclusiva en los niveles educativos posteriores a la obligatoriedad, como un puente hacia el empoderamiento y la formación de la identidad personal y laboral de las personas con diversidad funcional.

En Argentina, Arias (2020) realiza un estudio que compara la actitud hacia el respeto por la dignidad humana de un grupo de psicopedagogos de la provincia de Mendoza y de otras provincias del país, que se dedican al tratamiento psicopedagógico de personas con discapacidad intelectual. Además, su investigación busca comprender los fundamentos subyacentes de dicha actitud y identificar las prácticas implementadas por estos profesionales que consideran la dignidad de la persona. Para llevar a cabo esta investigación, se utiliza un enfoque cuantitativo con un alcance exploratorio y descriptivo. El diseño utilizado es no experimental y transversal. El instrumento desarrollado y utilizado es una escala de actitudes basada en el método Likert. La muestra está compuesta por 40 psicopedagogos de diferentes provincias de Argentina. Los resultados indican que tanto los psicopedagogos egresados de la Universidad Católica Argentina como los egresados de otras instituciones laicas y religiosas del país tienen una actitud favorable hacia el respeto por la dignidad humana de las personas con discapacidad intelectual en el ámbito del tratamiento psicopedagógico.

Peña y Santana-Vega (2020) presentan un artículo basándose en que uno de los desafíos que enfrentan las sociedades modernas es garantizar el acceso al empleo regular para las personas con discapacidad intelectual. En su trabajo abordan los diferentes enfoques y medidas implementadas en Canarias en cuanto a la atención educativa de los estudiantes con discapacidad intelectual. También analizan los recursos disponibles y los procesos de transición desde el sistema educativo hacia el empleo, tanto desde las entidades relacionadas con el empleo como desde el ámbito educativo. Por otro lado, se proponen examinar el papel de los centros especiales de empleo y los centros ocupacionales, destacando los aspectos que facilitan la inclusión en empleos regulares. Asimismo, analizan las características del modelo de

Empleo con Apoyo, el cual ha demostrado ser eficaz para la inclusión laboral de personas con discapacidades significativas y que surgió en Estados Unidos en la década de 1970. Por último, describen la situación del modelo de Empleo con Apoyo en Canarias, resaltando algunos proyectos exitosos. Las autoras concluyen que, a pesar de los recursos disponibles y la trayectoria de diversas entidades especializadas, el empleo de personas con discapacidad intelectual en Canarias sigue siendo un hecho anecdótico. Es necesario documentar experiencias, fomentar la investigación, cuidar el proceso de transición a la vida adulta y equiparar la inversión económica en recursos de empleabilidad tanto protegidos como regulares. Finalmente, es fundamental informar y concientizar sobre la capacidad de las personas con discapacidad para contribuir a la creación de empresas más rentables y sostenibles.

En un proyecto llevado a cabo en la Casa Hogar Fundación "Sin Barreras" en Ecuador, Cevallos Campuzano y Torres Intriago (2021) realizan evaluaciones cognitivas, motoras y de perfil ocupacional a 17 usuarios con discapacidad intelectual leve, con el objetivo de identificar sus habilidades en el proceso de formación laboral. Utilizando una metodología que combina enfoques cualitativos y cuantitativos, en un estudio descriptivo y de campo, se propone diseñar una guía que facilite la implementación de un emprendimiento productivo en el área de repostería dirigido a personas con discapacidad intelectual leve. El objetivo es establecer un programa de inserción laboral dentro de la institución, a través de talleres protegidos, y generar una fuente de ingresos. Los participantes reciben formación en habilidades laborales, así como en el cuidado personal y el manejo adecuado del espacio de trabajo. También se desarrollan módulos prácticos que ayudan a mejorar las habilidades cognitivas y motoras necesarias para la producción de alimentos. Los resultados de la implementación del proyecto muestran avances significativos en el desarrollo laboral, cognitivo y social de los participantes, así como una aceptación positiva y estímulos durante el proceso de adquisición de conocimientos para el inicio de un emprendimiento en talleres protegidos. Esto representa una forma de proporcionar oportunidades laborales a personas con limitaciones para acceder a empleos regulares.

En su investigación realizada en la Universidad Autónoma de Madrid, Pérez Serrano (2021) presenta los resultados de su estudio, cuyo objetivo es evaluar la calidad del Programa de formación para jóvenes con discapacidad intelectual. Dicho programa tiene como propósito principal fomentar la inclusión social y laboral de estos jóvenes. Su objetivo central consiste en brindar una formación especializada para el empleo, y ha graduado a varias generaciones de estudiantes. Además de cumplir con la demanda de capacitación requerida en el ámbito laboral, se busca generar y promover una mejor calidad de vida en estos jóvenes, dotándolos de herramientas prácticas para que se sientan útiles en la sociedad a través del desempeño de un trabajo específico. La investigación recopila información de alumnos, profesores, colaboradores y estudiantes en prácticas. El enfoque cualitativo de este estudio tiene como objetivo comprender cómo se integran los alumnos en el mundo laboral después de completar el Programa. Se analiza el contexto y el entorno en el que se desarrolla el programa de formación para jóvenes con discapacidad, y cómo esto afecta a su empleabilidad y visibilidad. Los resultados destacan que la inserción laboral de los jóvenes con discapacidad es posible. Todos los implicados en el Programa valoran su filosofía, si bien reconocen la necesidad de ajustarlo según las necesidades de cada grupo de estudiantes. Es fundamental ser conscientes de la singularidad de cada individuo y promover su desarrollo integral y plena inclusión social. Los participantes en el estudio consideran la inserción laboral como un derecho de las personas y una responsabilidad de la sociedad. La autora concluye que, para alcanzar este objetivo, es necesario establecer una cooperación armoniosa entre las universidades, las empresas y la sociedad.

Por su parte, Díaz Ruiz (2022) realiza una investigación con el objetivo de profundizar en el estudio del proceso de formación laboral de estudiantes cubanos con discapacidad intelectual y proponer soluciones a las deficiencias que surgen en dicho proceso debido a las transformaciones actuales del modelo económico, político y social, lo que implica cambios en la forma en que se lleva a cabo esta formación laboral. La metodología utilizada incluye diversas técnicas empíricas, como el análisis de documentos, la observación, la encuesta y la entrevista. Se identifican cuatro grupos de muestra: el primero

compuesto por 10 estudiantes con discapacidad intelectual que cursan el séptimo grado; el segundo grupo formado por 11 docentes; el tercer grupo por 10 padres; y el cuarto grupo integrado por 10 especialistas. Los resultados revelan la existencia de deficiencias en el desarrollo del proceso de formación laboral de los estudiantes con discapacidad intelectual, lo que limita su calificación laboral para un oficio. Estos hallazgos permiten llevar a cabo diferentes tareas con el fin de mejorar el estudio que se realiza en la escuela especial "Isidro Barredo Díaz" de Consolación del Sur, y se propone elaborar una estrategia educativa dirigida a la formación laboral de estos estudiantes. Esta problemática debe ser abordada por la escuela especial o la institución donde reciben educación, con el objetivo de igualar las oportunidades para que estos individuos puedan acceder a empleo, según sus capacidades y las características del entorno en el que participan.

El artículo presentado por Méndez Zaballos et al. (2022) en España describe una experiencia de formación universitaria a distancia que se basa en los principios del diseño universal para el aprendizaje y la accesibilidad cognitiva con el objetivo de fomentar la inserción laboral de personas con discapacidad intelectual. El propósito principal de esta experiencia formativa es promover el desarrollo de competencias que ayuden a los estudiantes con discapacidad intelectual a mejorar sus habilidades profesionales y facilitar su inserción laboral en la Administración Pública española. La muestra utilizada en el estudio está compuesta por 179 personas con discapacidad intelectual, y los resultados principales muestran una tasa de éxito del 89% y una tasa de abandono del 11%. A través de un cuestionario creado específicamente para este estudio, se evaluó el grado de satisfacción de los diferentes elementos del diseño curricular de esta experiencia de aprendizaje a distancia. Los participantes expresaron un alto nivel de satisfacción con los contenidos seleccionados, los materiales y recursos multimedia disponibles en el entorno virtual de aprendizaje, así como con los posibles beneficios de recibir instrucción sobre estrategias de autorregulación emocional. En conclusión, se determina que el diseño curricular implementado resulta muy satisfactorio y contribuye a mejorar las habilidades laborales que favorecen la inserción laboral de los estudiantes.

La investigación desarrollada por Barrionuevo et al (2022) en Rosario, Argentina, tiene como propósito explorar las percepciones de los psicopedagogos sobre su rol profesional en diversas organizaciones para facilitar la inclusión laboral de personas con discapacidad. Para ello se llevan a cabo entrevistas semiestructuradas a 10 psicopedagogos que trabajan en la provincia de Salta, utilizando un enfoque cualitativo y un alcance descriptivo no experimental. Posteriormente, se realiza un análisis cualitativo de los datos. Los resultados principales revelan que existe consenso al definir la psicopedagogía laboral como el estudio de individuos en situación de aprendizaje laboral, centrándose en el aprendizaje y sus dificultades en individuos, grupos, organizaciones e instituciones. Además, se identifica que la selección, capacitación, asesoramiento y asistencia en conflictos relacionados con el aprendizaje laboral son acciones específicas del psicopedagogo en este ámbito. Otro resultado a destacar es que el rol del psicopedagogo en la inclusión laboral de personas con discapacidad abarca diversas áreas, como la promoción, prevención, asistencia e investigación. Las conclusiones principales resaltan la importancia del rol del psicopedagogo en el ámbito laboral y su intervención en la inclusión de personas con discapacidad. También se observa que en la provincia hay pocos psicopedagogos que intervienen en este ámbito, lo que podría conducir a la apertura a nuevos campos de abordaje profesional.

Marco Teórico

La Discapacidad y la Discapacidad Intelectual Hoy

La concepción de discapacidad ha ido modificándose a lo largo de la historia en función del momento histórico, los paradigmas y modelos vigentes en cada etapa.

De este modo, podría mencionarse como un hito histórico posterior al auge de los modelos médico y psicométrico del siglo XIX y principios del siglo XX; el fin de la segunda guerra mundial y, como una de sus consecuencias directas, la creación de la Organización de las Naciones Unidas, desde cuyo seno se fueron generando diferentes instrumentos de reconocimiento de los derechos de todos los seres humanos (Palacios, 2008).

Estos hechos determinaron un cambio en las concepciones hacia las personas con discapacidad, tanto desde lo social, como desde lo educativo y laboral. Las transformaciones en torno a lo que se entendía por discapacidad estuvieron directamente asociadas al movimiento normalizador y apuntaron a la consideración de la persona en su integridad y en un contexto determinado, más que en centrar la mirada exclusivamente en la deficiencia tal como lo hacía el modelo médico-psicométrico.

Así, en pleno auge del movimiento normalizador, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1980), definió la discapacidad como:

(...) cualquier restricción o carencia (resultado de una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la misma forma o grado que se considera normal para un ser humano. Se refiere a actividades complejas o integradas que se esperan de las personas o del cuerpo en su conjunto, como pueden ser las representadas por tareas, aptitudes y conductas (p. 12).

Sin ningún lugar a dudas la Certificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM), implicó un cambio importantísimo para la época, ya que por primera vez introdujo un corrimiento de la situación de discapacidad de la persona del déficit en sí mismo.

Si bien, la situación de desventaja social a la que aludía la OMS (1980) en ese momento, se manifestaba en la relación entre la persona y su entorno;

se comprende hoy que las limitaciones en el funcionamiento de determinada persona en determinado contexto, no dependen necesaria y exclusivamente de un déficit individual, sino que en buena parte de los casos, está asociada a las barreras del contexto o a la situación de interacción misma de todos los componentes que hacen a la vida de una persona.

Y es esto en lo que particularmente hace énfasis la postura ideológica inclusiva que comenzó a extenderse a partir de la década del '90, superando ampliamente las críticas al modelo normalizador de "consecuencias de enfermedad". Se trata pues de analizar la complejidad de las interacciones a la hora de valorar como más o menos limitada la participación de un sujeto en su comunidad.

Es en este sentido que dos décadas después, la OMS (2001), a través de la Clasificación Internacional del Funcionamiento (CIF), sustituye la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías y define la discapacidad como "el resultado de la interacción entre una persona con una disminución y las barreras medioambientales y de actitud que esa persona puede enfrentar" (OMS, 2001) Esta nueva definición deja en claro que deben considerarse dos aspectos simultáneamente: las funciones y estructuras corporales, y las actividades y la participación.

Es importante señalar que la CIF no clasifica personas, sino que describe la situación de cada individuo como un problema en el dominio de la salud o de algún estado relacionado con la salud, y siempre la descripción se hace en el contexto de los factores ambientales.

El concepto de discapacidad hace referencia, entonces, a posibilidades limitadas de desarrollo humano, pero esa limitación no está dada exclusivamente por las carencias físicas, mentales o de otro tipo, sino también por la misma comunidad a la que pertenece el individuo, en tanto no ofrece medios alternativos de superación y/o promoción (Palacios, 2008). La interpretación de la magnitud y las consecuencias de la problemática social de la discapacidad debe estar en función del entorno social en que se manifiesta.

Esto último, se constituye como de particular interés para el desarrollo del presente TFI, ya que se considera que el abordaje hacia las personas con discapacidad pone el acento en los apoyos que el sujeto necesita para lograr

su participación activa y autodeterminada, más que en la atención de aspectos asociados a la enfermedad o, exclusivamente, a las consecuencias de esa enfermedad.

El enfoque de esta clasificación del funcionamiento, y no de las personas, se centra en componentes biopsicosociales y en el marco interactivo de un modelo fuertemente ecológico, que supera la perspectiva biomédica y representa un avance fundamental hacia la mejora de la calidad de vida y la inclusión en todos los ámbitos; incluidos, por supuesto los espacios educativos y los laborales.

Tal como sucediera con la discapacidad en general según acaba de explicarse, la definición establecida por la entonces llamada Asociación Americana de Retardo Mental (AARM, 2002), fue la que, sin duda, marcó un hito en el cambio de pensamiento sobre la condición de discapacidad intelectual. La misma sostenía que: “el retraso mental es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas, tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, expresada en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina con anterioridad a los 18 años” (AARM, 2002, p. 8).

Con respecto a la definición anterior que estuviera vigente hasta el año 2002, se añadió la dimensión de la participación, interacciones y roles sociales. Asimismo, se planteó un giro determinante en el proceso de diagnóstico y evaluación, buscando obtener información sobre las necesidades individuales en diferentes dimensiones que luego debían relacionarse con los niveles de apoyo apropiados. En definitiva, se planteó unir estrechamente la evaluación con la intervención o apoyo a la persona, y hacerlo teniendo en cuenta aspectos personales y ambientales que pueden variar en el tiempo (Flores, 2014).

Lo más destacable de la dimensión adicionada: participación, interacciones y roles sociales, fue la preponderancia que le otorgó al trabajo en la subjetividad para el logro de la participación e inclusión social; y, por ello, por primera vez se plantearon como francamente independientes las dimensiones de inteligencia y de conducta adaptativa (Bermúdez López et al, 2020).

Indudablemente, existe una estrecha relación entre esta definición de discapacidad de la AAMR y la citada más arriba de la CIF, ya que ambas se basan en la interacción de la persona y el contexto, centrándose en el funcionamiento de la misma y en la planificación e intensidad de los apoyos necesarios.

Justamente para profundizar esta postura de derecho a la participación y de la importancia de la provisión de apoyos a la hora de lograr este cometido, es que la AAMR comenzó a revisar, no solo la terminología utilizada hasta el momento, sino también la definición en sí misma, sobre todo para profundizar en la cuestión de los apoyos. A partir de estas revisiones, la definición conceptual de discapacidad sufrió nuevas modificaciones. Tal como sostiene Verdugo Alonso (2004):

La discusión sobre cuál es la terminología más adecuada para referirse a la población ha sido motivo de debate desde finales de los años ochenta en ámbitos científicos y profesionales. Progresivamente este debate se ha visto ampliado a los familiares y a las personas con esa discapacidad. La principal razón para sugerir un cambio en la terminología se deriva del carácter peyorativo del significado de retraso mental que, además, reduce la comprensión de las personas con limitaciones intelectuales a una categoría diagnóstica nacida desde perspectivas psicopatológicas.

La discapacidad intelectual debe concebirse hoy desde un enfoque que subraye en primer lugar a la persona como a cualquier otro individuo de nuestra sociedad (p. 28).

De este modo, el Comité de Terminología y Clasificación de la, hasta ese momento llamada AARM, cambió su nombre para pasar a llamarse “Asociación Americana sobre Discapacidad Intelectual y Discapacidades del Desarrollo” (AAIDD por sus siglas en inglés). Esta entidad publicó entonces, un primer artículo explicativo que tuvo dos objetivos principales: por un lado, compartir ideas funcionales que hacen al constructo que subyace al término discapacidad intelectual, y por otro, solicitar aportaciones desde el campo de las prácticas concretas y de las investigaciones en curso; puesto que el Comité

comenzó en ese momento a preparar una propuesta para un nuevo manual de Definición, Clasificación y Sistemas de Apoyos, que efectivamente fue publicado en el año 2010 en inglés y alemán y posteriormente fue traducido al español (Verdugo Alonso, 2011).

Así, la AAIDD presentó su primera definición oficial del término "discapacidad intelectual" (antes retraso mental) en la edición 11º de su manual titulado "Discapacidad Intelectual: Definición, Clasificación y Sistemas de Soporte", que contiene conceptos de autoridad mundial sobre la información más actual en cuanto al conocimiento de la definición, clasificación y diagnóstico de la discapacidad intelectual, y la planificación a futuro respecto de los apoyos para la vida de las personas que viven con esta condición (Verdugo Alonso, 2011). En la actual versión, el concepto de discapacidad como una condición estática es superado y considerado una cuestión dinámica, funcional y multicausal.

Las personas con discapacidad intelectual pueden llevar vidas activas y participativas, cumpliendo un rol verdaderamente productivo en la sociedad. El Sistema propuesto por la AAIDD se basa en el concepto de que la discapacidad debe ser considerada en el contexto de los factores personales y ambientales de cada uno y la necesidad de apoyos individualizados. Esta Asociación reconoce, entonces, que coexisten numerosos factores a la hora de evaluar la discapacidad y las limitaciones de un individuo, y que el coeficiente intelectual por sí solo no brinda la información necesaria para identificar los apoyos necesarios para mejorar el funcionamiento de una persona (Verdugo Alonso, 2011).

La definición y el sistema de diagnóstico se basa en tres criterios: las limitaciones intelectuales; el funcionamiento adaptativo expresado en habilidades y competencias conceptuales, prácticas y sociales; y la edad de inicio antes de los 18 años. Sin embargo, ubica los apoyos (soportes) como la piedra angular del sistema, que harán más o menos significativa la presencia de dificultades (Céspedes, 2005). Por lo tanto, una vez que el diagnóstico de la discapacidad intelectual se concreta, la planificación y prestación de apoyos constituye la clave para reducir el desajuste entre las capacidades de la

persona y las habilidades, comportamientos y competencias necesarios para participar con éxito en todos los aspectos de la vida cotidiana.

El concepto de las ayudas/apoyos/soportes, se basa en una idea sencilla: dar a una persona con una discapacidad intelectual los apoyos apropiados para mejorar su funcionamiento en la sociedad, incluyendo, desde ya, el funcionamiento laboral.

Discapacidad y Tránsito a la Vida Adulta en el Enfoque Inclusivo de Calidad de Vida

Tal como se ha expuesto en el apartado anterior, el surgimiento histórico en lo que respecta al enfoque normalizador, se ubica luego de la Segunda Guerra Mundial; el mismo se hizo operativo a través de las estrategias de integración y se centró en un paradigma positivista, unidireccional, en el cual la “norma” es su eje y desde una mirada objetiva, se planifica desde fuera la vida de la persona con discapacidad, sin hacer pie en su independencia ni en sus propios deseos e intereses (Riaño-Galán, 2016).

Estas distorsiones fueron las que comenzaron a impulsar la construcción de un modelo verdaderamente inclusivo, enfocado al bienestar integral del individuo, y a la mejora y el sostenimiento de su calidad de vida; centrándose en la persona, en sus derechos y en su capacidad de autodeterminarse en lo educativo, en lo social y, obviamente también en lo laboral.

Para puntualizar conceptualmente sobre el enfoque de calidad de vida, debe decirse que el mismo ha ido variando a lo largo del tiempo. De acuerdo a lo que plantea Robles García (2006):

En primera instancia se ha utilizado para referirse al cuidado de la salud personal, luego se adhirió la preocupación por la salud y la higiene pública, extendiéndose luego a los derechos humanos, laborales y ciudadanos, y prosiguió a sumarse la capacidad de acceso a los bienes económicos. Finalmente se convirtió en la preocupación por la experiencia del sujeto sobre su vida social, su actividad cotidiana y su propia salud (p. 2).

Del mismo modo, y hacia fines del siglo pasado, ya en los albores de la construcción del concepto de inclusión, la OMS (1998) comenzó a considerar que la calidad de vida debía entenderse como:

(...) la percepción del individuo sobre su posición en la vida dentro del contexto cultural y el sistema de valores en el que vive y con respecto a sus metas, expectativas, normas y preocupaciones. Es un concepto extenso y complejo que engloba la salud física, el estado psicológico, el nivel de independencia, las relaciones sociales, las creencias personales y la relación con las características sobresalientes del entorno (p. 28).

En esta afirmación queda perfectamente clara la centralidad que se le da a la propia persona, dado que se considera que las experiencias de los seres humanos son únicas e individuales y se relacionan con la percepción que tienen del ambiente, el conocimiento aprendido en vivencias anteriores, sus sentimientos, costumbres y tradiciones (Riaño-Galán, 2016). Así, el enfoque de Calidad de Vida resulta francamente superior de la propuesta normalizadora, y se constituye en un instrumento de gran utilidad para la planificación y evaluación de los servicios y entornos en general, desde perspectivas centradas en la persona. Como sostiene Brown (1988, citado en Verdugo Alonso, 2003): “la calidad de vida se puede considerar en parte una extensión lógica del concepto de normalización, pues tiene implicancias sobre las directrices de los estándares de servicios y condiciones de vida” (p. 1).

En su trabajo de revisión bibliográfica, Verdugo Alonso (2004) describe la definición de calidad de vida más aceptada por la comunidad científica y profesional internacional, ya que ha sido el resultado de la revisión e integración progresiva de investigaciones que se han efectuado en el ámbito de la discapacidad intelectual. La misma afirma:

Calidad de vida es un concepto que refleja las condiciones de vida deseadas por una persona en relación con ocho necesidades fundamentales que representan el núcleo de las dimensiones de la vida de cada uno: bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos (Verdugo Alonso, 2004, p. 104).

Este modelo tiende a un enfoque multidimensional de la calidad de vida, compuesto por ocho aspectos fundamentales (Verdugo Alonso, 2004):

- Bienestar emocional: ofrece seguridad, ambientes estables y predecibles; se tiene en cuenta la satisfacción del sujeto con discapacidad.
- Relaciones interpersonales: encuadra cómo la persona se relaciona con los otros, como interactúa, sus afectos y amistades.
- Bienestar material: aquí se abordan los indicadores económicos, propiedades, empleos.
- Desarrollo personal: tiene en cuenta la educación que recibe el sujeto, las competencias personales y su desempeño, y las ayudas técnicas.
- Bienestar físico: engloba la atención sanitaria que recibe, movilidad, bienestar general, nutrición, ocio.
- Autodeterminación: hace referencia a las elecciones del individuo, el control personal, decisiones, autonomía, metas personales.
- Inclusión social: inclusión y participación dentro de la sociedad, apoyos sociales.
- Derechos: a la privacidad, propiedad, juicios justos, ambientes inclusivos.

Con referencia a esta cuestión, Céspedes (2005) explica este entramado sistémico como “modelo ecológico” de la calidad de vida. De ese modo, la persona se ve influenciada por tres sistemas: El primer nivel llamado microsistema, hace referencia a las características del individuo, teniendo en cuenta apariencia física, temperamento, tipo de discapacidad, etc.; el mesosistema remite a la comunidad donde vive la persona; y el macrosistema refleja las influencias sociales, políticas y culturales de la sociedad en general. Estas dimensiones y niveles se deberán tener en cuenta para desarrollar programas y planificaciones que permitan evaluar los aspectos personales (microsistema), los del ambiente que rodea al individuo (mesosistema) y los indicadores sociales (macrosistema) (Céspedes, 2005).

En este enfoque inclusivo y ecológico de calidad de vida, resulta fundamental el respeto al derecho a la autodeterminación de las personas con discapacidad, lo que debe hacerse evidente en la población adulta que, sin duda, tiene capacidad y derecho a elegir, como así también, a recibir los servicios de apoyo necesarios para mejorar su calidad de vida. Es decir, que el enfoque se asienta sin duda en la adecuada provisión de los apoyos que el sujeto con discapacidad precise para mejorar su funcionamiento en todas las áreas y su vida en general (Riaño-Galán, 2016). En este sentido, los apoyos se definen como:

Recursos y estrategias que promueven los intereses y el bienestar de las personas, y que tienen como resultado una mayor independencia y productividad personal, mayor participación en una sociedad interdependiente, mayor integración comunitaria y una mejor calidad de vida (Verdugo Alonso, 2004, p. 107).

De esta manera, el enfoque social-ecológico-inclusivo de calidad de vida, necesita contar con la responsabilidad y el aporte de todos los actores sociales y comunitarios, incluyendo por supuesto los entornos de formación para el trabajo, para que las personas puedan desarrollarse dentro de su propio contexto. En la llamada “era de inclusión” (Arnaiz Sánchez, 2003), el objetivo fundamental de quienes tienen la responsabilidad de trabajar con personas con discapacidad, es el de habilitar y capacitar para lograr una vida con autonomía e independencia.

Es así que la totalidad de las acciones educativas, programas y tratamientos que se planifiquen para las personas con discapacidad, deben responder a objetivos referidos a que esas personas mejoren su independencia, productividad, integración y calidad de vida.

Discapacidad y Competencias Laborales

La inserción laboral es un proceso en constante cambio que está vinculado a las habilidades y capacidades individuales. Sin embargo, al abordar la inserción laboral de personas con discapacidad intelectual se deben tener en cuenta otros elementos importantes (Quelal Tejada y Espinoza Santamaría,

2022). Según afirman Cevallos Campuzano y Torres Intriago (2021), la entrada y permanencia en el mercado laboral puede ser difícil debido a la presencia de prejuicios que impiden a algunas personas desarrollarse plenamente. Sin embargo, a pesar de los desafíos que enfrentan en términos de inserción laboral, las personas con discapacidad luchan por encontrar un lugar en el mundo del trabajo con dignidad, buscando no solo su autorrealización, sino también fortalecer los lazos con una sociedad más inclusiva y abierta.

En el Informe Mundial sobre la Discapacidad de la OMS (2011), se identifican las principales barreras que dificultan la inclusión laboral de las personas con discapacidad. Estas barreras incluyen:

- La falta de acceso a la educación y la formación, lo cual limita las oportunidades para desarrollar habilidades relevantes en un mundo laboral cada vez más enfocado en la tecnología de la información.
- Conceptos erróneos acerca de la discapacidad, lo que lleva a actitudes negativas y bajas expectativas de empleabilidad.
- La discriminación también es un problema, especialmente hacia las personas con enfermedades mentales.
- Por último, se observa una protección excesiva en la legislación laboral en algunos países, lo que puede dificultar la inclusión laboral de las personas con discapacidad.

Ahora bien, para hablar de las competencias laborales en concreto, se considera la definición de Quiné (2005), quien afirma que las mismas consisten en: “la capacidad de hacer, de efectuar las funciones de una ocupación claramente especificada conforme a los resultados deseados (p. 2). Esta definición hace referencia a un conjunto de herramientas prácticas, conocimientos, conductas vinculadas al dominio de una tarea.

En el presente estudio, se hace hincapié en la importancia de pensar en términos de Calidad de Vida y, en este sentido se refiere a la Planificación Centrada en la Persona como la estrategia madre para planificar desde los distintos servicios educativos el acceso a un rol social. También se aborda la temática del imperativo de llevar adelante modelos educativos funcionales, y en

el caso de la formación profesional, en la necesidad de encarar esos procesos de manera mediacional y apelando al planeamiento por competencias.

De este modo, queda claro que, a nivel de la institución educativa formal, la escuela, ese planeamiento por competencias, debe quedar plasmado en el documento legal por excelencia de la escuela; es decir, el currículum. Según Neary (2005):

El currículum es un lineamiento del enfoque y secuencia de lo que se enseña en cada nivel de grado y a través de los diferentes grados. Es el rango total de estudios formales y la educación que se les ofrece a los estudiantes (...) el currículum llega a ser un instrumento social, ofreciendo un orden al proceso de educación (p. 1).

Está claro que el currículum debe plantear no solo el qué se enseña, sino también el cómo. Debe asegurar que lo que se enseña sea significativo, que tanto la enseñanza como el aprendizaje sean progresivos, que tengan una coherencia con lo se enseñó el año anterior y con lo que se enseñará el próximo y fundamentalmente, debe incorporar las demandas de la sociedad. Por ello, y si bien hay diferentes tipos de currículum, la única estructura curricular posible para una educación funcional y por competencias es, justamente, el Currículum Funcional. Siguiendo a Neary (2005), este se basa sobre las necesidades actuales y futuras del estudiante. Las destrezas/habilidades que se le enseñan a los estudiantes, deben poner su foco en las destrezas que mejor prepararán al estudiante para funcionar a lo largo de su vida.

Por ello, el currículum se desarrolla en base a la evaluación previa que se realiza sobre las habilidades y destrezas del alumno, ya que estas se enseñan transversalmente, incluyendo: vida independiente, trabajo, recreación, tiempo libre, y vida en la comunidad, entre otras. Así, pone mayor énfasis en preparar para la vida y no sólo para las distintas etapas académicas. La noción de funcionalidad implica la utilidad de algo o la utilidad para algo, dicho lo cual, debería entenderse que lo funcional para una persona no tiene que serlo necesariamente para otra (Neary, 2005).

Por tanto, lo funcional alude a la diversidad y también a diferentes perspectivas en los significados de los contenidos. Es decir, el currículum funcional debe apuntar a intereses determinados en un contexto específico, puesto que lo que se plantea es proporcionar a los alumnos las habilidades necesarias para afrontar con éxito la transición a la vida adulta. Si se piensa en las competencias como una oportunidad y un desafío para el mejoramiento de la relaciones entre educación y trabajo, debe pensarse en paralelo, que el instrumento que permitirá no perder los ejes de la enseñanza, será el currículum funcional.

Finalmente, puede decirse que, si bien los cambios tecnológicos y organizativos de la producción han generado en todo el mundo una cierta perplejidad, entre otros, de las instituciones educativas y de capacitación; a éstas se les exigen transformaciones, pero muchas veces parece difícil decidir cuáles y cómo. Pues bien, las competencias son una de las respuestas para intentarlos, creando una cultura y un sistema de diálogo y negociación entre los actores de la producción entre sí y con los educativos (Fullana Noell et al, 2015).

Según Cevallos Campuzano y Torres Intriago (2021), el desarrollo de habilidades profesionales previas al trabajo no solo es importante en el ámbito laboral, sino que también se considera un aspecto relevante para el desarrollo general y la mejora personal de las personas. Las competencias laborales duras se refieren a la capacitación técnica necesaria para gestionar empleados en áreas específicas de acción, mientras que las competencias blandas se centran en el desempeño personal y social de las personas.

Las habilidades blandas, también conocidas como habilidades socioemocionales o habilidades del siglo XXI, permiten a las personas desenvolverse a nivel personal y social en diversos aspectos de sus vidas. Estas habilidades comprenden el comportamiento y los rasgos de personalidad que son necesarios para interactuar de manera efectiva con los demás. Las habilidades blandas se dividen en aptitudes personales y sociales, y están relacionadas con la inteligencia emocional (Cevallos Campuzano y Torres Intriago, 2021).

Según los autores mencionados, dentro de las habilidades personales se incluyen:

- Autoconocimiento: es esencial que el empleado tenga una buena autoestima y autorregulación, y conozca sus habilidades y destrezas para adaptarse adecuadamente al entorno laboral y hacer los ajustes necesarios en relación a su discapacidad.

- Motivación: es importante considerar los intereses y metas del empleado para fomentar su motivación y compromiso personal hacia el logro de sus objetivos laborales o personales.

- Responsabilidad: se debe tener en cuenta el compromiso que el individuo tiene consigo mismo, su entorno y su vida en general.

- Independencia: se valora la capacidad de administrar el tiempo y realizar actividades diarias de forma independiente, así como el deseo de alcanzar un mayor nivel de autonomía y autodeterminación en la toma de decisiones.

- Confianza en sí mismo: tener confianza y autovaloración muestra respeto y estima, lo cual se refleja en el entorno laboral y contribuye al desarrollo en la sociedad.

- Memoria: permite retener ideas y conocimientos adquiridos previamente, y para tener una buena memoria se requiere prestar atención a lo que se hace y se aprende.

- Iniciativa: proponer ideas y tener iniciativa es una cualidad que permite resolver problemas en el trabajo.

- Creatividad: en la pastelería, es necesario innovar constantemente para preparar y decorar pasteles y postres. Por lo tanto, los pasteleros deben desarrollar su creatividad e introducir novedades en su arte para realizar trabajos de alta calidad.

- Puntualidad: es una cualidad que implica ser diligente en las tareas asignadas. En el entorno laboral, es fundamental para realizar las obligaciones de manera ordenada y eficiente, mejorando la confianza, el respeto y la convivencia laboral.

- Asistencia: controlar la asistencia en el trabajo ayuda a tener un seguimiento de la productividad de los empleados.

- Cuidado personal: en todas las empresas, compañías y talleres protegidos, existen normas de higiene y presentación que los empleados deben cumplir para llevar a cabo sus tareas, especialmente en áreas de producción de alimentos, donde se requiere una vestimenta más rigurosa para garantizar la calidad y seguridad de los productos.

Entre las aptitudes sociales, Cevallos Campuzano y Torres Intriago (2021), mencionan:

- Habilidades sociales: se refieren a los conocimientos que tiene el trabajador sobre sus derechos y deberes como miembro de la sociedad, así como las leyes que lo respaldan en relación a su discapacidad. También se consideran las barreras físicas y emocionales que pueden afectar su salud y desempeño en el puesto de trabajo, promoviendo la adaptación del entorno laboral.

- Respeto: se tiene en cuenta el apoyo de la familia o la institución a la que pertenece para superar las dificultades impuestas por la sociedad. Además, se valoran los valores inculcados, como el respeto hacia el entorno, la amistad y la camaradería.

- Empatía: se valora la forma en que el individuo maneja las relaciones humanas, su capacidad de aceptar las diferencias, de percibir los pensamientos y sentimientos de los demás y tratarlos de manera respetuosa.

- Lealtad: implica proteger los intereses del área de trabajo y de los compañeros, y se equipara con la honestidad.

- Resolución de problemas: se analiza cómo el trabajador toma decisiones en situaciones de estrés y cómo reacciona ante las críticas.

- Trabajo en equipo: se considera el conocimiento y compromiso con el trabajo en equipo, la subordinación a los líderes, la coordinación, la colaboración y la complementariedad. También se evalúa la capacidad de adaptación a los cambios y la flexibilidad para desempeñar diferentes roles laborales.

- Orden en el trabajo: se valora la habilidad de organizar el trabajo de manera eficiente, ahorrar tiempo y evitar esfuerzos innecesarios, incluso en tareas pequeñas.

Luego, de acuerdo a lo establecido por Cevallos Campuzano y Torres Intriago (2021), se pueden identificar las competencias pre-ocupacionales duras, las cuales se refieren a los procesos mentales relacionados con el conocimiento establecido en un área específica, su terminología y el manejo social. Las habilidades pre-ocupacionales duras se consideran como aquellos conocimientos teóricos que se pueden aplicar o adquirir rápidamente a través de la formación técnica, formal, informal o profesional.

La Educación y Formación Profesional para la Inclusión y la Mejora de la Calidad de Vida

El enfoque de calidad de vida exige que la educación de la persona con discapacidad sea realmente funcional y, en lo posible, operativizada a través de la Planificación Centrada en la Persona, incluyendo procesos de formación laboral, siempre que los mismos resulten funcionales para las personas implicadas (López Fraguas et al, 2004).

Es decir, se trata de una educación adecuada a las necesidades y los deseos de la persona en su entorno; por ello, si la formación profesional responde a lo que el sujeto elige y necesita para la mejora de su calidad de vida y la participación social, la misma deberá encararse desde un enfoque mediacional, que haga de puente entre las competencias que ha desarrollado la persona y las demandas del entorno en el que vive.

Como se ha expuesto, el enfoque de calidad de vida pretende ser un principio organizador, pero la verdadera utilidad del concepto se percibe en acciones educativas funcionales, contextuales y significativas que propugnan la Planificación Centrada en la Persona y la adopción de un modelo de apoyos. Este modelo se basa en la postura de que el sujeto, con el apoyo del grupo de personas significativas para él, formule sus propios planes y metas de futuro, así como las estrategias, medios y acciones para ir consiguiendo avances y logros en el cumplimiento de su plan de vida personal. López Fraguas et al (2004) sostienen que:

Esta metodología está basada en la creencia profunda de que ninguna persona es igual a otra y todos tenemos distintos intereses, necesidades

y sueños, y, por lo tanto, la individualización debe ser, y de hecho es, el valor central de los servicios que prestan apoyos a las personas (p. 45).

En este enfoque subyace el respeto al derecho a la autodeterminación de las personas con discapacidad, que se hace especialmente relevante cuando se habla de personas adultas. Tal y como apunta Sennett (2003, citado en López Fraguas et al, 2004), la Planificación Centrada en la Persona ayuda a evitar que las personas sientan la particular falta de respeto que consiste en no ser visto, en no ser tenido en cuenta como auténticos seres humanos.

Por lo tanto el objetivo principal de la Planificación Centrada en la Persona es que la persona con discapacidad tenga la oportunidad de formular planes y metas que tengan sentido para ella, entendiendo como base la confianza en las relaciones sociales. En este sentido, se busca establecer y fortalecer la colaboración permanente con su círculo de apoyo natural, como los miembros de la familia, amigos, etc., y profesional (López Fraguas et al, 2004).

Una estrategia de las características de la Planificación Centrada en la Persona, que resulta fundamental a la hora de sostener y mejorar la calidad de vida, y que sólo es pensable en el marco de una educación funcional, es basarse en un encuadre educativo, cuyo objetivo es proporcionar a los individuos los conocimientos, capacidades y competencias indispensables para el desempeño participativo de un rol sociolaboral en su comunidad. Por ello, debe responder a las necesidades y exigencias de las personas con discapacidad, teniendo en cuenta la diversidad de sus aptitudes y de sus potencialidades de formación (CEFRAL, 1976). Es decir:

(...) la educación funcional tiene por objetivo satisfacer las necesidades y aspiraciones de la persona en toda su variedad. Impone una concepción dinámica y funcional de la educación comparada con la concepción intelectual tradicional. De acuerdo a esta perspectiva funcional, no se parte de un programa establecido con anterioridad ni de la división del saber por materias separadas, como lo establece la enseñanza tradicional, sino que se comienza de situaciones concretas, de problemas actuales a los que los propios interesados deben

encontrar solución (...) También es una educación que por esencia es libre (CEFRAL, 1976, p. 18).

El enfoque educativo expuesto resulta, sin duda, un marco referencial para comprender la calidad de vida de las personas con discapacidad y es por esto indispensable pensar las propuestas educativas, incluidas por supuesto las de formación laboral, desde esta perspectiva de análisis que valora avances y logros personales alcanzados por las propias personas. De este modo, tanto el enfoque de calidad de vida en general, como el modelo de educación funcional en particular, se han convertido en un marco de referencia conceptual para evaluar resultados de calidad de las estrategias implementadas por profesionales y servicios y, por supuesto, un criterio para evaluar la eficacia de esas mismas estrategias (Riaño-Galán, 2016).

En referencia específica a la capacitación profesional, si este proceso formativo enfocado a ser un trabajador fuera significativo y funcional para la persona con discapacidad, entonces, y solo bajo estas condiciones, podrá ser abordado, y deberá pensarse desde un enfoque mediacional basado en competencias.

Por todo lo expuesto, no puede seguirse pensando en una escuela que enseñe contenidos de una vez y para siempre, sino que debe basarse en la enseñanza de competencias funcionales y retroalimentarse continuamente con las demandas del mundo del trabajo que, al ser permanentes y cambiantes, implican formar trabajadores y ciudadanos primero en la institución educativa, y luego en el sistema no formal durante toda la vida (Pérez Serrano, 2021).

Desde la escuela, entonces, deben instrumentarse estrategias para que los estudiantes accedan a reales posibilidades de empleo futuro en función de sus necesidades y potencialidades, pero fortaleciendo a su vez su autodeterminación y mejorando su calidad de vida. En este sentido, Duci (1997, citado en CINTERFOR, 1999) afirma que: “empleabilidad es la capacidad de engendrar los tipos de competencias y calificación que permiten a las personas encontrar, crear, conservar, enriquecer su puesto de trabajo y pasar de una a otros obteniendo satisfacción personal, económica, social y profesional” (p. 3).

Otro análisis de gran importancia para el tema del presente estudio, es la relación a establecer entre el mundo laboral y la formación en las escuelas especiales, como una de las cuestiones centrales para pensar la inclusión de personas con discapacidad en el mundo laboral. En este sentido, “el sistema formativo puede hacer de puente hacia el sistema productivo, a condición de ser capaz de crear elementos efectivos de profesionalidad, entendida como capacidad y conocimientos” (Montobbio, 1998, p. 1). No solamente es necesario articular educación y trabajo, sino además, tener en cuenta que esta relación debe vincular de forma positiva al futuro trabajador con el mercado laboral; de lo contrario, y como lo explica el autor mencionado, se disponen programas formativos alejados del sistema productivo que, por supuesto, son poco eficaces para la preparación profesional y por lo tanto no hacen de puente al mundo del trabajo.

Para implicar el sistema productivo en la formación profesional especial, y que no resulte algo descontextualizado y sin relaciones u objetivos comunes, es necesario trabajar sobre el área de mediación. “El área de mediación consiste en profesionales, instrumentos y metodologías para la integración laboral” (Montobbio, 1998, p. 3). Siguiendo al mismo autor, los requisitos necesarios para una mediación eficaz deben estar centrados en: el perfil de los profesionales de la mediación, los instrumentos utilizados para la misma (pasantías, residencias, etc.) y las metodologías de gestión de los recursos materiales y humanos.

Si no hay puentes de mediación entre el sistema educativo y el mundo laboral, los procesos de formación e inserción laboral se vuelven obsoletos. Es por esto que resulta importante diseñar el circuito correcto del modelo para la inclusión de personas con discapacidad en la ocupación laboral, mediando y estableciendo redes desde la escuela con el sistema productivo real, y no capacitando en forma paralela a sus demandas (Pérez Serrano, 2021).

De hecho, la sociedad demanda del sistema educativo una formación contextualizada en lo que hace al trabajo, que debe respetarse para el éxito de los futuros trabajadores. Es necesario preguntarse, entonces, si los educadores y el sistema educativo en general satisfacen las demandas del mundo del

trabajo sin que ello implique pérdida de identidad de los alumnos futuros trabajadores. En este sentido, Codejón Iruela (2004) plantea:

Ya que el mundo laboral hoy demanda personas polivalentes, con capacidad de adaptación, de comunicación y con espíritu creativo, el sistema educativo debe responder a estas exigencias con una formación que tenga en cuenta el desarrollo integral del individuo tanto en el ámbito personal como social (p. 2).

Aportes de la Psicopedagogía a la Formación Laboral en Discapacidad

De acuerdo a lo planteado por Müller (1993), la Psicopedagogía es:

Una disciplina donde se puede encontrar la confluencia de lo psicológico, la subjetividad, los seres humanos en cuanto a tales, con lo educacional, actividad específicamente humana, social y cultural.

Enfatiza que la Psicopedagogía implica una síntesis: los seres humanos, su mundo psíquico (individual y grupal), en relación al aprendizaje y a los sistemas y procesos educativos (p. 21).

La Psicopedagogía se dedica al estudio de cómo se produce el aprendizaje en los seres humanos, cómo este aprendizaje varía a lo largo del desarrollo y está influenciado por diversos factores, cómo se originan y tratan las dificultades de aprendizaje, cómo reconocerlas y prevenirlas, y cómo promover procesos de aprendizaje significativos para los involucrados. Müller (1993) describe la Psicopedagogía como un campo complejo y multidisciplinario. Su trabajo es interdisciplinario, ya que muchas de sus preguntas involucran a otros campos del conocimiento y van más allá de los territorios supuestamente específicos que se consideran inaccesibles. Esto es enriquecedor, ya que se aprovechan los aportes de diferentes disciplinas para abordar el sujeto en situación de aprendizaje.

Aunque la Psicopedagogía es un campo interdisciplinario, también cuenta con sus propios métodos de intervención, tanto en la práctica clínica como en entornos institucionales, como el ámbito de la salud o la educación. Su enfoque es complejo, ya que aborda una problemática tan profunda y amplia como es el proceso de aprendizaje de un individuo. En este sentido, Azar (2017) sostiene:

Hablar de intervención psicopedagógica es referirse a un conjunto de acciones profesionales realizadas en contextos educativos y de salud de cualquier modalidad cuyo objetivo es mejorar la calidad de los aprendizajes de los sujetos (individuo, grupo, institución, comunidad).

Entendemos que procura ser una acción fundamentalmente de prevención y de promoción, potenciando el desarrollo integral del aprendiz. Frente a los problemas de aprendizaje se realizan acciones de asistencia (diagnóstico y tratamiento) en estos casos, la intervención no se dirige al síntoma sino a movilizar la modalidad de aprendizaje. Trabajo de deconstrucción y construcción. El núcleo integrador de todo desempeño psicopedagógico debe ser la realización de acciones al servicio de posibilitar y optimizar el aprendizaje de las personas. Desde una postura que engloba cuestiones éticas, el accionar del psicopedagogo debe permitir y posibilitar al sujeto construir su autonomía moral e intelectual (pp. 21-22).

La intervención psicopedagógica no se limita únicamente al ámbito escolar, sino que puede aplicarse en el ámbito de la salud, social, familiar, laboral, profesional y empresarial, siempre y cuando se trate de una persona en situación de aprendizaje. Además, esta disciplina no está restringida a una única edad, sino que está dirigida a todas las personas, en todos los contextos y ámbitos sistemáticos o no sistemáticos, a lo largo de toda su vida, y tiene un enfoque fundamentalmente social y educativo.

El sujeto para la psicopedagogía se refiere al enseñante – aprendiz” (como modo subjetivo de situarse), es decir al sujeto de la autoría de pensamiento, al sujeto autor; así como el psicoanálisis se dirige el sujeto deseante y la epistemología genética al sujeto cognoscente (Fernández, 2003). Entonces, el objeto de estudio en psicopedagogía, el sujeto de aprendizaje, se refiere a una realidad compleja que requiere un enfoque estructural, dinámico y sistémico, además de la necesidad de involucrar otras disciplinas (como el psicoanálisis, la epistemología genética, la psicología social, la neurología, la psiquiatría, la lingüística, la antropología y la sociología) que permitan al psicopedagogo comprender la realidad de este objeto, reconociendo que nunca podrá abarcarlo completamente.

Asimismo, Fernández (2003) señala que los desarrollos teóricos actuales en psicopedagogía han llegado a comprender al aprendiente como sujeto de conocimiento, sujeto de deseo y sujeto social. El sujeto está sujeto a aspectos inconscientes que lo vinculan a otro sujeto, con quien tiene un vínculo amoroso y cultural, una sujeción necesaria para desarrollar sus estructuras corporales, orgánicas, psíquicas, afectivas y cognitivas y así lograr su humanización. Según la autora, considerando esta concepción de sujeto, el aprendizaje implica una apropiación que no solo permite comprender la realidad, sino también construir la propia identidad del sujeto aprendiente. En este sentido, es necesario desmitificar el aprendizaje como un proceso que solo ocurre en la etapa de educación sistemática o que se limita a la recepción de conocimientos ya contruidos por otros que poseen el saber.

La transformación a través del aprendizaje no solo implica el crecimiento, desarrollo y trascendencia de la persona mediante la incorporación de lo cultural, sino que también enriquece la cultura a través de la recreación por parte del sujeto. Así, la formación en competencias laborales de los sujetos está estrechamente vinculada con la trascendencia y la calidad de vida de los individuos, y el rol de la psicopedagogía en este proceso de aprendizaje se centra en fomentar el desarrollo de las potencialidades de cada estudiante (Flores, 2014).

El proceso de aprendizaje laboral abarca todo el ciclo laboral de una persona, y se actualiza y reestructura cuando la persona se inserta en la vida laboral. Cuando el proyecto interno del individuo interactúa con la realidad laboral, tanto la realidad como el individuo se transforman a través de una adaptación activa. Asimismo, Flor y Galvarini (2019) expresan que al hablar de inclusión laboral, es importante no confundirla con caridad, sino más bien brindar oportunidades para que todos los candidatos aptos para un puesto puedan ser contratados y desempeñarse con los mismos derechos y responsabilidades que los demás.

Es por esto que D'Anna y Hernández (2006) explican que la psicopedagogía laboral permite la formación de los trabajadores, así como el desarrollo de la personalidad laboral, que incluye aspectos cognitivos, afectivos y sociales que promueven el crecimiento del trabajador. La psicopedagogía

laboral utiliza diversas técnicas y herramientas para identificar, comprender y analizar los procesos de aprendizaje del trabajador, así como sus dificultades. Para Mandujano (2020), las tareas específicas realizadas en el ámbito laboral están relacionadas con el asesoramiento institucional, la detección de necesidades de formación, la planificación y el seguimiento de programas educativos, la selección de personal, la integración e inserción laboral, la formación ocupacional y el apoyo a las familias.

La psicopedagogía abocada a la capacitación laboral utiliza el método clínico, centrándose en la singularidad de cada persona, grupo, organización o institución, con una actitud de observación, elaboración e intervención. Se dedica al análisis, investigación y resolución de conflictos relacionados con el aprendizaje individual, grupal, organizacional e institucional, interviniendo en la identificación de factores conflictivos y facilitadores que afectan o favorecen el aprendizaje laboral.

Según Hernández (2008), el profesional de la psicopedagogía puede desempeñar funciones como capacitar teórica y técnicamente a los trabajadores, satisfacer la demanda de recursos humanos capacitados y resolver problemáticas específicas. Además, puede detectar y solucionar problemas de aprendizaje en los trabajadores. En resumen, las principales tareas del psicopedagogo en el ámbito de la capacitación laboral son la selección, capacitación, asesoramiento laboral y asistencia en conflictos de aprendizaje.

Los Centros de Formación Integral para Adolescentes, Jóvenes y Adultos en la Provincia de Buenos Aires

A partir de lo expuesto en apartados anteriores, se destaca la importancia de pensar el tránsito a la vida adulta desde un enfoque ecológico de Calidad de Vida, y la estructuración de procesos educativos funcionales que incluyan un encuadre mediacional de la formación profesional, centrando el planeamiento en las necesidades de la persona y su contexto. Por lo tanto, el sistema educativo debe brindar una formación integral al sujeto, tanto individual como socialmente, que le permita adaptarse a los cambios constantes y las demandas del mundo laboral. Ese planeamiento debe, entonces, quedar

plasmado en el documento legal por excelencia de la escuela; es decir, el currículum.

En este aspecto, y puntualizando en las políticas públicas de la República Argentina, y en particular de la provincia de Buenos Aires, no puede dejar de mencionarse la última actualización del Marco General de la Propuesta Curricular para la Formación Integral de adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidad (Dirección General de Cultura y Educación [DGCyE], 2011). Esta propuesta curricular jurisdiccional le otorga un nuevo significado a la formación laboral orientado a la postura multidimensional y más respetuosa de la autodeterminación que se ha estado desarrollando, buscando “una concepción más integral, con trayectos diferenciados según intereses y posibilidades, en comunidades de aprendizaje que incluyen el trabajo en red con instituciones de la comunidad, de carácter oficial o privado, formal o no formal” (p. 12).

En el Diseño se plantea la estructura y organización de la formación integral, conformada a partir de materias electivas y no electivas; teniendo en cuenta los principios del enfoque de Calidad de Vida, en el que cada estudiante tiene la posibilidad de diseñar itinerarios que incluyan combinaciones de Educación Básica, Formación Técnico-Profesional y/o Educación Artística. De acuerdo a lo que plantea la Resolución 1269 (DGCyE, 2011):

Los trayectos conformarán los itinerarios definitivos, podrán cursarse en la escuela en los primeros ciclos escolares para pasar a una etapa intermedia en la que los alumnos cursarán parte de los módulos propuestos en los ejes en la escuela y otra parte fuera de ella con apoyo. En los últimos ciclos escolares, la propuesta es que los jóvenes completen sus trayectos cursando en organizaciones e instituciones, fuera de la escuela. Con diferentes formas de apoyo de ser necesario (p. 43).

Este enfoque se basa en el desarrollo de conductas socio-laborales (genéricas para cualquier trabajo, por sobre el oficio en sí mismo) que diferencian tres niveles de competencia logrados: formación, capacitación y producción. Los objetivos educacionales se establecen de acuerdo con las

conductas esperadas en el cumplimiento de diversas funciones y tareas: autonomía en el puesto de trabajo, respeto por los horarios, permanencia en la actividad, rutina de trabajo, secuenciación en la realización de las actividades; así como actitud en la relación con el supervisor y sus pares, habilidades de comunicación, disciplina, presentación y autocuidado, cumplimiento de normas de seguridad y prevención de riesgos (DGCyE, 2011).

En el Diseño se contempla, además, un plan de desarrollo de la comunicación oral y escrita y de matemática en torno a tareas laborales y sociales, con el propósito de lograr el máximo aprendizaje en el manejo de lectura, escritura y destrezas matemáticas que permitan la menor segregación posible en la inserción laboral. Se proponen estrategias basadas en portadores de textos y utilización de los elementos lingüísticos y matemáticos relacionados con el campo laboral.

Así, el abordaje que promueve la educación integral establece un puente hacia el sistema productivo implementando herramientas imprescindibles para la concreción de logros. Se aplican estrategias progresivas de capacitación con rotación de un módulo de competencias, determinándose esta progresión por los logros y dificultades que se van produciendo en el proceso. De este modo, cuando el alumno se encuentra en condiciones básicas de interactuar en el campo laboral, se planifica e implementa un sistema de aprendizaje dual en empresas del sector. En esta etapa el joven queda bajo la supervisión diaria del encargado del puesto de trabajo, debiendo cumplir con todas las exigencias y tareas encomendadas. Además, se establece un sistema de supervisión por parte de los actores profesionales y docentes de las escuelas, quienes, a su vez, determinan un sistema de coordinación con los actores del mercado durante el proceso y en el momento de evaluar (DGCyE, 2011).

Así, se promueve la creación de instrumentos de evaluación para determinar permanencia en la etapa, pasar a la siguiente, o egresar. Los instrumentos utilizados se corresponden con las diferentes etapas del proceso y son aplicados por los profesionales del equipo transdisciplinario. Estos instrumentos contemplan las pautas estandarizadas para la evaluación en el desarrollo social y personal y se deben aplicar al inicio del año para obtener información sobre fortalezas y habilidades en las áreas e independencia

personal, comunicación, socialización y ocupación que permitirán elaborar un plan educativo individual. Al finalizar el año, se aplican nuevamente para corroborar los logros obtenidos a través de:

- Pautas de evaluación no estandarizadas de las habilidades socio-laborales.
- Pautas de evaluación de destrezas en el oficio.
- Pautas de evaluación del proyecto individual educativo.
- Pautas de evaluación y análisis del puesto de trabajo.
- Entrevistas individuales, y pautas evaluativas transdisciplinarias con indicadores determinantes de egreso y/o inserción laboral.

Indudablemente, la propuesta de Educación Integral Jurisdiccional a la que se ha estado haciendo referencia, se enmarca en los avances normativos generales de la Argentina en materia de educación, específicamente a la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006), en cuyo Capítulo II, entre los fines y objetivos de la política nacional, establece que:

Es obligación del Estado garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores; brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural (p. 2).

Del mismo modo, en el artículo 42 de la mencionada Ley se establece que: “la Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo” (p. 9).

La propuesta de educación integral en la que se apoya el presente Trabajo Final Integrador, puede explicarse que la misma se concretiza en los llamados Centros de Formación Integral (CFI), que abarcan una franja etaria de

alumnos desde los 14 hasta los 21 años de edad cronológica, con la posibilidad de un año más de permanencia.

Tal como queda evidenciado en el desarrollo de este estudio, puede observarse cómo en el ámbito educativo han ido surgiendo propuestas superadoras vinculadas a la formación laboral, las cuales fomentan la calidad de vida de jóvenes y adultos con discapacidad; una de esas propuestas es, sin duda, la de una Educación Integral, mediatizada a través de los nuevos Centros de Formación Integral.

Método

Diseño de Estudio

Esta investigación se lleva a cabo desde un enfoque cualitativo, ya que se desea, no solo realizar una mera recolección de datos, sino arribar a la comprensión y siguiente interpretación de la información obtenida. Para poder trabajar en ello se toma como muestra un Centro de Formación Integral de la Localidad de Marcos Paz, provincia de Buenos Aires.

Desde este abordaje comprensivo y analítico de las interacciones sociales, es posible arribar al problema de investigación a partir de describir y comprender el recorte de la realidad social tal como la experimentan los sujetos protagonistas.

En función de lo expuesto, se ha elegido un diseño cualitativo ya que, como sostienen Cook y Reichardt (1982), este método:

Percibe la vida social como la creatividad compartida de los individuos (...), determina una realidad percibida como objetiva, viva y cognoscible para todos los participantes en la interacción social. Además, el mundo social no es fijo ni estático, sino cambiante, mudable, dinámico.

El paradigma cualitativo no concibe el mundo como una fuerza exterior objetivamente identificable e independiente del hombre. Existen por el contrario múltiples realidades. Los individuos son conceptuados como agentes activos en la construcción y determinación de las realidades que encuentran, en vez de responder a la manera de robot según las expectativas de sus papeles que hayan establecido las estructuras sociales (...). Incluye también un supuesto acerca de la importancia de comprender situaciones desde la perspectiva de los participantes en cada situación (pp. 62-63).

El tipo de investigación se plantea como exploratoria, descriptiva e interpretativa, dado que, según Taylor y Bogdan (2004), el objetivo de la investigación descriptiva es comprender las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de una descripción precisa de las actividades, objetos, procesos y personas. Su objetivo no se limita a recopilar datos, sino también predecir e identificar las relaciones entre dos o más variables. Los

investigadores no solo recopilan datos, sino que lo hacen en base a una hipótesis o teoría, exponen y resumen la información de manera cuidadosa, y luego analizan detenidamente los resultados para extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento.

Participantes – Muestra

El universo está conformado por la totalidad de los profesionales que se desempeñan en el Centro de Formación Integral seleccionado.

La muestra está constituida por personas claves: directivos y docentes del Centro. En total, fueron 13 (trece) participantes.

El criterio de selección de la muestra está dado por la función que desempeñan esos actores en el Centro; es decir, en el caso del Directivo, su rol como gestor de las acciones institucionales y, en el caso de los docentes, el contacto directo con la operativización de las acciones de Formación Integral.

No se establecen criterios de exclusión por género ni edad. A todos los profesionales que aceptaron participar de la investigación, se les entregó el formulario de consentimiento informado.

Instrumentos

De acuerdo al diseño cualitativo de la investigación, se realizan entrevistas semiestructuradas a los docentes, para realizar luego un análisis de tipo cualitativo de los resultados obtenidos.

La entrevista cualitativa implica uno o varios encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen éstos respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresa con sus propias palabras. Esta técnica se considera adecuada en función de los objetivos del trabajo, ya que permite generar espacios propicios y mayormente desestructurados, a fin de propiciar mayores niveles de expresión y respuestas abiertas en determinadas ocasiones y más acotadas cuando la situación lo requiera.

Procedimiento

Las entrevistas a los directivos y docentes se realizan en la sede del Centro de Formación Integral seleccionado, en días y horarios convenidos con cada participante.

Una vez recabados los datos del instrumento, se procede a realizar su análisis, a discutir los hallazgos con los antecedentes reunidos, y a extraer las conclusiones pertinentes.

Utilización del Consentimiento Informado

El formulario de consentimiento informado fue entregado a los profesionales entrevistados que participaron de la investigación. En este documento se establece la confidencialidad de los datos personales, y de los aportes que cada uno de ellos realice al estudio, explicitando que estos resultados son utilizados únicamente con fines académicos. Además, se deja establecido que el sujeto puede decidir no participar de la investigación en cualquier momento, y retirarse de la misma.

Resultados

El desarrollo del presente trabajo buscó indagar sobre los aportes de la psicopedagogía en la capacitación laboral de estudiantes con discapacidad intelectual. Para ello se entrevistó a directivos y docentes que se desempeñan en un Centro de Formación Integral (CFI) de Marcos Paz, provincia de Buenos Aires. Respecto a los objetivos que persigue la institución mencionada, los participantes se refieren al propósito central, que es permitirle a los alumnos concluir con sus estudios secundarios y formarlos en oficios para insertarse en el mundo laboral, al mismo tiempo que ayudarlos a desarrollar su autonomía en todas las áreas de su vida. Estas ideas se reflejan en algunos de los aportes de los participantes:

“El CFI es una extensión educativa del nivel secundario para terminar los estudios. Desde el año 2022 contamos con nuestro propio Diseño Curricular. Nuestro lineamiento es la inserción laboral, la autonomía y la autodeterminación” (E1).

“El propósito principal es la formación integral de alumnos, que puedan desempeñarse de forma independiente en las distintas áreas de su vida. Fomentar el derecho a la igualdad y al acceso de diferentes propuestas profesionalizantes como cualquier estudiante egresado del nivel secundario” (E4).

“El propósito de la formación integral es garantizar las trayectorias educativas de adolescentes y jóvenes con discapacidad para el desarrollo de sus proyectos de vida y la mayor autonomía y autodeterminación posible en sus recorridos vitales” (E13).

A partir de lo expresado por los entrevistados, se releva que el CFI cuenta con diferentes talleres de formación técnica, de los cuales dos son de servicios (cocina y mantenimiento general), cuatro de confecciones (carpintería y armado, herrería, huerta y granja, construcciones), y también cuentan con las áreas curriculares y áreas especiales de formación (como educación artística y educación física). La elección de los talleres de formación profesional responde a criterios regionales y de estudio del contexto de la comunidad. También se

tienen en cuenta los intereses manifestados por los estudiantes en relación al desarrollo de oficios. Así lo expresa uno de los directivos:

“Nos basamos en los intereses y necesidades básicas de los estudiantes a fin de favorecer su inserción. Para esto también se realiza estudio de mercado del contexto, en este caso de nuestra ciudad, junto con el área de inclusión del municipio” (E1).

Por su parte, uno de los docentes aporta: “Se realiza la elección de los talleres a partir de un trabajo estratégico – territorial, de modo tal que la construcción de las propuestas educativas se contextualice en las particularidades del distrito, contemplando las particularidades de todas las caracterizaciones de la discapacidad” (E7).

La elección y planificación de los talleres depende de los intereses de los estudiantes y de sus conocimientos previos, aunque los docentes resaltan que el eje para la planificación es el Diseño Curricular. Así lo expresan:

“Desde mi área nos basamos en nuestro diseño curricular, cuando a principio de año se conoce al grupo de estudiantes, se planifica en base a las características e intereses de los estudiantes. Dependiendo el grupo son las actividades o estrategias a implementar, pero siempre teniendo como eje el diseño curricular” (E3).

“[Se tienen en consideración] los intereses personales que tengan los estudiantes, sus conocimientos previos y el conocimiento de las necesidades de la comunidad. A su vez se tiene en cuenta la edad y las habilidades y capacidades de los estudiantes para cada taller. No sólo se planifica el taller, sino quiénes son más apropiados para cada taller” (E10).

De acuerdo a lo que plantean los entrevistados, se espera que el egresado del CFI adquiera competencias propias del oficio, pero además que se forme como ciudadano, conociendo sus derechos y obligaciones. Se apunta a un perfil de egresado con autonomía y autodeterminación, que pueda desenvolverse en el ámbito laboral y social. Los participantes mencionan respecto de este punto:

“Como institución, se apunta a que el estudiante egresado cuente con una preparación para el ejercicio de la ciudadanía plena como sujeto de

derecho libre y autónomo, capaz de afrontar y concretar proyectos de vida socio laborales” (E6).

“Mi objetivo es que puedan lograr una independencia y autonomía progresiva, desarrollando al máximo sus aprendizajes en relación con lo establecido por el Diseño Curricular de la modalidad. Permitir que el estudiante descubra sus propias capacidades, como también reconociendo y aceptando sus limitaciones y brindar los apoyos y el acompañamiento necesario para la inclusión social y laboral” (E8).

“Se busca que los talleres puedan brindarles a los estudiantes una formación en áreas ocupacionales amplias para que puedan desempeñarse en contextos de actividad socioproductiva diversificados y en organizaciones con distintos niveles de complejidad, a fin de que tengan mejores posibilidades de desempeñarse en distintos ámbitos laborales” (E9).

“Cada año tiene su campo de conocimiento. Y a su vez su eje organizador del bloque. Para ello en las primeras semanas nos dedicamos en el equipo a acompañar a los distintos docentes y facilitar la circulación de información del alumno, facilitando los informes del año anterior y comentando las características particulares y cualquier información que resulte pertinente” (E13).

Por otro lado, se observa que cada docente permanece en su espacio de taller sin rotar con el resto del plantel, debido a la especificidad de su formación. Por este motivo los profesionales que se desempeñan en la institución llevan varios años en el mismo cargo. Lo mismo sucede con el Terapeuta Ocupacional, la Asistente Educacional, Preceptora y Docentes de Formación General. Esto comenta uno de los docentes al respecto:

“Mi puesto en la institución es de maestro de formación general, no tengo a cargo taller de oficio. Siempre me mantuve en el mismo cargo. Por lo general cada docente se mantiene en el mismo puesto, lo que no quiere decir que no se pueda trabajar en conjunto” (E3).

A través de los mismos relatos de los egresados, se observa que logran incluirse en puestos como: mantenimiento y limpieza, ayudantes de construcción o herrería, empleados en el vivero u otras organizaciones municipales, y emprendimientos de variada índole. Si bien la mayoría de los

docentes entrevistados no tiene información sobre la situación de los egresados del CFI, igualmente consideran que la formación que reciben allí les permite insertarse en el mundo laboral. Estas ideas se reflejan en las siguientes verbalizaciones de los entrevistados:

“Es nuestro eje principal: que cada estudiante pueda tener las mismas posibilidades para insertarse en la comunidad, tanto laboral como social. Muchos de los egresados se encuentran trabajando en el Municipio de Marcos Paz y otros en diferentes ámbitos” (E3).

“Les brinda seguridad y experiencia. Algunos estudiantes se interesan en los oficios y acompañan laboralmente a su padre o hermano como ayudantes o realizan emprendimientos en sus casas, ofrecen sus producciones en ferias municipales” (E5).

“Varios han sido empleados en una compañía cercana en puestos de mantenimiento, pero son pocas las ofertas laborales que hay en el municipio, mayormente siempre quedan en puestos que brinda el municipio mismo, es raro ver algún egresado trabajando en tiendas” (E4).

Respecto a la tarea docente, el equipo de conducción acompaña desde el trabajo con los Dispositivos Educativos de Inclusión, en reemplazo de las caracterizaciones que guiaban el desarrollo curricular anteriormente. Asimismo, a través de las entrevistas con las familias de los estudiantes se busca conocer sus intereses y sus dificultades, para ofrecer una propuesta pedagógico-didáctica adaptada a las necesidades de cada alumno. Como estrategias puntuales, los entrevistados mencionan el trabajo personalizado y colaborativo, las observaciones de clase, y la proyección de videos explicativos. Algunos docentes aportan:

“Se realizan adaptaciones curriculares para lograr los objetivos propuestos para cada área, teniendo en cuenta las necesidades y condiciones de cada estudiante. Se realizan observaciones áulicas, trabajo individualizado y reuniones con las familias para llegar a las adecuaciones pertinentes” (E8).

“Las estrategias presentadas son pensadas entre los docentes y el Equipo de Orientación Escolar, son primordiales en la búsqueda del conocimiento y la adquisición de habilidades y capacidades, que permiten

alcanzar en los estudiantes una experiencia que viable por tal motivo siempre partimos desde sus vivencias, deseos y sus gustos” (E11).

La Asistente Educacional también se expresa al respecto:

“Generalmente, los docentes de los talleres utilizan como estrategia el aprendizaje colaborativo, además de utilizar diferentes apoyos, como imágenes representativas o material concreto del contenido que están abordando” (E12).

Por su parte, la Asistente Social enfatiza que la elección de estrategias debe responder a las necesidades particulares de cada estudiante: “Dentro del espacio del aula se utilizan diversos dispositivos ya que contamos con todas las discapacidades y se debe incluir a todos. A partir de las características y las necesidades de cada estudiante, se configuran los apoyos, esto puede variar debido a la forma en la que se apropia cada alumno en particular de los aprendizajes. Intervinimos en ver por ejemplo si ese estudiante necesita más material de apoyo visual o necesita otros tipos de configuraciones de apoyo más personalizadas, ya sea para favorecer la lectura o también para poder comprender textos o situaciones problemáticas. Por eso es importante conocer la realidad de cada estudiante para seleccionar los apoyos específicos, que a su vez van a ir variando en intensidad y estilo de presentación según la necesidad para lograr favorecer la mayor autonomía posible” (E13).

En lo que se refiere a la evaluación, la mayoría de los entrevistados afirman llevar a cabo una evaluación continua, y procesual. También se evalúa el desempeño de los alumnos a través de la presentación de proyectos puntuales, como emprendimientos productivos o de servicios. Los docentes entrevistados coinciden en señalar que la instancia de evaluación resulta de un trabajo en conjunto con los miembros del EOE. Así se expresan al respecto:

“No hago instancia de evaluación concreta, evalúo desde la integralidad y teniendo en cuenta el proceso individual de cada uno” (E6).

“Se evalúa su lenguaje tecnológico, la aplicación en la tarea, la autonomía y organización de las mismas. Siempre en conjunto con el docente a cargo y los demás integrantes del Equipo Técnico” (E8).

La planificación de los espacios curriculares y talleres se realiza en conjunto entre el docente a cargo, y los profesionales del EOE, maestros

integradores y de apoyo. Las verbalizaciones recogidas sobre este punto pueden resumirse en las siguientes:

“[Se planifica] conjuntamente con el equipo técnico y docente del grupo. Todos logramos aportar diferentes miradas, diversificando la enseñanza con propuestas enriquecedoras para acompañar los aprendizajes de los estudiantes, de esta manera se intenta hacer una enseñanza y evaluación integral del estudiante” (E4).

“Las realizo [las planificaciones] en conjunto con el EOE, directivos y docentes que ya hayan trabajado con los estudiantes, quien me brinda información de sus intereses y características del grupo” (E5).

“Si bien la planificación corresponde al Taller, se conversa sobre con la MIL (Maestro Integrador Laboral), la AB (maestro de apoyo) porque luego se trabaja todo el año conjuntamente con ellos, en salidas educativas y proyectos” (E2).

“En general se [planifica] en equipo con directivos y EOE para poder tener conocimiento y seguimiento de las trayectorias educativas de los estudiantes, teniendo en cuenta las condiciones de cada uno de ellos” (E6).

En la institución se ofrecen prácticas profesionalizantes, y algunos de los alumnos inscriptos en los talleres participan de las mismas. El objetivo de estas pasantías es que los estudiantes adquieran experiencia en distintos ámbitos laborales. Uno de los directivos puntualiza en qué consisten estas prácticas de la siguiente manera:

“(…) Son prácticas formativas en ambiente. Son llevadas a cabo por 5 maestras de Integración Laboral, que se encargan de buscar el espacio de trabajo. Actualmente se encuentran realizando Prácticas Formativas 12 estudiantes, en espacios como la Escuela de Música Municipal, Vivero Municipal, Subsecretaría de Educación, Punto Digital y también de manera interna en la Institución” (E1).

También los docentes se expresan sobre los beneficios de las prácticas profesionalizantes:

“Estos espacios permiten a los estudiantes adquirir experiencia laboral y facilitar su transición de la vida académica al mundo social y económico” (E3).

“Algunos de mis alumnos participan de las prácticas. Considero que es una oportunidad para que cada uno pueda desarrollar lo aprendido y adquirir también nuevos saberes, a formarse como personas. Tienen derecho a adquirir nuevos conocimientos y experiencias, a abrirse al mundo laboral” (E2).

La inclusión de los estudiantes en los espacios de prácticas profesionalizantes responde a criterios consensuados entre el equipo directivo, el EOE y los docentes. Se tienen en cuenta sus intereses y sus cualidades individuales para desenvolverse en los diferentes puestos laborales, como así también la edad cronológica, que es un requisito establecido por la ley. Esto se refleja en el aporte de los directivos entrevistados:

“Primero se hace una evaluación consensuada entre todos los maestros y profesores, a través de una evaluación sistemática, donde evaluamos toda la trayectoria del estudiante. Se evalúa el perfil de cada uno para aunar criterios y saber si esa práctica es beneficiosa o no para determinado estudiante. También hay que tener en cuenta la edad cronológica, basándonos en la normativa 2343/14, la cual es a partir de los 16 años. Todo esto es previamente acordado con las familias” (E1).

La institución cuenta con Equipo de Orientación Escolar, cuya función principal es acompañar el trabajo docente en proyectos conjuntos, y asesorar respecto a las características singulares de cada estudiante, su diagnóstico, sus posibilidades, y su realidad familiar. La entrevista realizada con los directivos aporta la composición del equipo de la siguiente manera:

“Contamos con Equipo Técnico, que está compuesto por un Asistente Social, dos Orientadores Educativos y un Terapeuta Ocupacional. Nuestras dos Orientadoras Educativas son Psicopedagogas, que si bien dentro de la institución educativa no se realizan evaluaciones o tratamientos, consideramos sumamente importante los aportes y orientaciones brindadas desde sus conocimientos profesionalizantes” (E1).

Por otro lado, los docentes reconocen la importancia de contar con los profesionales del EOE para orientar su tarea cotidiana. Esto se refleja en las expresiones que se reúnen a continuación:

“Se planifica junto a ellos y se realiza una evaluación media y anual del grupo, donde se evalúan las estrategias que fueron efectivas y las que no.

Tener un equipo técnico completo, permite tener una multiplicidad de miradas” (E4).

“Trabajamos conjuntamente en charlas reflexivas con los estudiantes, en el trabajo de la ESI, nos orientan mucho en cuanto a situaciones de salud y tratamientos que estén realizando” (E2).

“[Los profesionales] acompañan las trayectorias educativas de los estudiantes, brindando atención individualizada en cada situación, se toman decisiones en conjunto en cuanto a evaluación y estrategias de intervención pedagógica. Sería de ayuda fonoaudiología para acompañar y fortalecer la comunicación/oralidad de los estudiantes que lo requieran” (E6).

“El EOE es de gran importancia a la hora de brindar oportunidades para el desarrollo de propuestas integrales que permitan luego crear un escenario posible para su concreción. El armado de talleres donde se realicen espacios de trabajos basados en la construcción, la utilización de sus herramientas, el manejo del tiempo y el espacio, etc. Realizan una búsqueda constante de redes de apoyo y sostén, para ir abriendo posibilidades a los jóvenes y a la vez ir desarrollando sus competencias personales y laborales” (E9).

Discusión y conclusiones

En el siguiente apartado se discuten los resultados obtenidos a la luz de los autores abordados en el marco teórico y las investigaciones que sirvieron como antecedentes a la presente.

El primer objetivo específico de este estudio se propuso describir los objetivos y las opciones de capacitación laboral que ofrece el CFI de Marcos Paz, provincia de Buenos Aires. En este sentido, se releva que la institución tiene como meta posibilitarle a los alumnos concluir con sus estudios secundarios, a la vez que formarlos en oficios para insertarse en el mundo laboral. Esta idea se refleja en la investigación de Jariot García et al (2020), en la cual se observa que las competencias evaluadas mejoran notablemente cuando las personas con discapacidad asisten a centros ocupacionales.

En relación a la formación de competencias, Cevallos Campuzano y Torres Intriago (2021) afirman que el desarrollo de habilidades profesionales previas al trabajo no solo es importante en el ámbito laboral, sino que también se considera un aspecto relevante para el desarrollo integral de las personas. Existen competencias duras (capacitación técnica específica) y competencias blandas (de desempeño personal y social). En este sentido, la formación integral pretende también ayudar a las personas con discapacidad a desarrollar su autonomía y autodeterminación para desenvolverse en todas las áreas de la vida cotidiana.

Según Riaño-Galán (2016), un enfoque inclusivo y ecológico de calidad de vida implica respetar el derecho a la autodeterminación de las personas con discapacidad como valor fundamental. Para ello deben recibir los servicios de apoyo necesarios para mejorar su calidad de vida. En el CIF se busca formarlos como trabajadores, pero también como ciudadanos y sujetos de derechos, como personas con autonomía y autodeterminación.

Para la consecución de estos objetivos, el CFI cuenta con los espacios curriculares y áreas especiales que establece el Diseño, y además brinda diferentes talleres de formación técnica: cocina, mantenimiento general, carpintería y armado, herrería, huerta y granja, construcciones. La elección y puesta en marcha de los talleres responde a un estudio de la comunidad y sus

necesidades, como así también a los intereses manifestados por los estudiantes y sus familias en relación al desarrollo de oficios.

Los docentes entrevistados consideran que la formación que reciben en el CFI les permite crear posibilidades de inserción en el mundo laboral. La cursada de estos talleres facilita a los egresados la inclusión en puestos de trabajo como: mantenimiento y limpieza, ayudantes de construcción o herrería, empleados en el vivero u otras organizaciones municipales, y emprendimientos de variada índole. En este punto se destacan las conclusiones del trabajo de Pérez Serrano (2021), quien considera la inserción laboral como un derecho de las personas y una responsabilidad de la sociedad, y sostiene que para lograrlo, es esencial considerar la singularidad de cada individuo y promover su desarrollo integral y plena inclusión social.

El segundo objetivo se planteó analizar la tarea docente en el abordaje de la capacitación laboral para estudiantes con discapacidad intelectual en el CFI. En primer lugar, los docentes son los encargados de planificar e implementar tanto las áreas curriculares tradicionales, como los talleres de formación técnica. Para ello indagan sobre las características singulares de los estudiantes, su diagnóstico, sus capacidades e intereses. Este trabajo se realiza conjuntamente con el Equipo de Orientación Escolar y el Equipo de Conducción, recurriendo también a entrevistas con las familias.

Las estrategias mencionadas por los entrevistados se relacionan con el trabajo colaborativo, la observación áulica, la proyección de videos didácticos, la utilización de apoyos visuales y material concreto, entre otras. Asimismo, las herramientas de evaluación se basan fundamentalmente en la evaluación continua y de procesos, teniendo en cuenta una mirada integral del estudiante.

Por último, el tercer objetivo específico pretendió explorar la función de la psicopedagogía en el proceso de capacitación laboral para estudiantes con discapacidad intelectual. En el caso del CFI de Marcos Paz, se observa que cuenta con EOE (o Equipo Técnico) conformado por un Asistente Social, dos Orientadoras Educativas y un Terapeuta Ocupacional. Las OE son psicopedagogas, y sus aportes son muy valorados por el resto de los actores institucionales. Según sostiene Flores (2014), la formación de competencias laborales está estrechamente vinculada con la calidad de vida de los

individuos, y el rol de la psicopedagogía en este proceso de aprendizaje se centra en fomentar el desarrollo de las potencialidades de cada estudiante.

Si bien en el CFI no se realizan diagnósticos ni tratamientos psicopedagógicos, la función de este profesional es orientar la labor docente, planificar en conjunto, definir estrategias de evaluación, realizar el seguimiento de los procesos de aprendizaje de cada estudiante, y ser nexo con las familias y el resto de las instituciones de la comunidad. También participan y coordinan espacios de reflexión con los estudiantes, como charlas y talleres de Educación Sexual Integral. Así, Barrionuevo et al (2022) coinciden en resaltar la importancia del rol del psicopedagogo en el ámbito laboral y su intervención en la inclusión de personas con discapacidad.

Aportes y Contribuciones de la Investigación

El presente trabajo aportó significativamente al conocimiento y la difusión de los Centros de Formación Integral (CFI) y su rol esencial en la inserción laboral de personas con discapacidad intelectual. A través del análisis del CFI de Marcos Paz, se visibilizó la importancia de estas instituciones en la preparación de los estudiantes para el mundo laboral, destacando modelos de educación inclusiva que pueden servir de referencia para otras instituciones con objetivos similares.

Asimismo, la investigación contribuyó a subrayar la relevancia de los Equipos de Orientación Escolar, con un enfoque particular en los psicopedagogos. Se evidenció cómo su labor en el acompañamiento de los procesos de aprendizaje de adolescentes y adultos con discapacidad intelectual resultó fundamental, tanto en su formación básica como en su formación técnica específica. Este acompañamiento no solo facilitó la adquisición de conocimientos, sino que también promovió el desarrollo socioemocional necesario para la integración laboral.

En cuanto al diseño de estrategias educativas y formativas, el estudio brindó conocimientos valiosos sobre la adaptación de la formación técnica específica a las capacidades y necesidades de los estudiantes con discapacidad intelectual. Se identificaron y analizaron prácticas pedagógicas inclusivas que permitieron a los estudiantes adquirir habilidades laborales y sociales pertinentes, lo que favoreció su inserción en el entorno laboral.

Además, la investigación tuvo un impacto potencial en la política educativa y laboral, al demostrar la eficacia de los CFI y la importancia del trabajo de los equipos de orientación. Estos hallazgos pudieron influir en la formulación de políticas públicas que promuevan la expansión y mejora de los programas de formación laboral para personas con discapacidad intelectual, así como en la sensibilización y compromiso social hacia la inclusión laboral de este grupo.

Por último, el estudio enriqueció el campo de la psicopedagogía al documentar y analizar buenas prácticas en la capacitación laboral de personas con discapacidad intelectual, ofreciendo nuevas perspectivas teóricas y

metodológicas. Este trabajo no solo contribuyó al desarrollo de la teoría psicopedagógica, sino que también proporcionó ejemplos concretos de cómo la psicopedagogía puede influir positivamente en el desarrollo integral y la calidad de vida de los sujetos con discapacidad intelectual.

Limitaciones de la Investigación

Durante la realización de este estudio, se enfrentaron varias limitaciones metodológicas que influyeron en el proceso y los resultados de la investigación. Uno de los principales obstáculos fue la dificultad para coordinar fechas y horarios adecuados para la realización de entrevistas presenciales. Las agendas ocupadas de los miembros del equipo directivo y los docentes del Centro de Formación Integral (CFI) hicieron complicado encontrar momentos que coincidieran tanto con sus horarios como con el de la investigadora. Como resultado, en varios casos, se optó por enviar el guión de preguntas a los entrevistados para que respondieran por escrito. Aunque esta solución permitió la recolección de información, puede haber limitado la profundidad de las respuestas y la posibilidad de realizar aclaraciones o seguimientos inmediatos durante las entrevistas.

Otra limitación significativa fue el tamaño reducido de la muestra, ya que el estudio se centró únicamente en un Centro de Formación Integral en la provincia de Buenos Aires. Esta restricción geográfica implica que los hallazgos están basados en las experiencias y prácticas de una sola institución, lo que podría no ser representativo de todos los CFIs en la región o en el país. Esta limitación afecta la capacidad para generalizar los resultados a otros contextos educativos o centros similares, reduciendo la posibilidad de identificar patrones más amplios o variaciones significativas en la implementación de estrategias de formación laboral para personas con discapacidad intelectual.

Por último, dado que el estudio empleó un enfoque cualitativo, los datos recolectados están sujetos a interpretaciones subjetivas tanto de los participantes como de la investigadora. La variabilidad en las respuestas y las percepciones individuales pueden haber influido en la interpretación de los hallazgos, introduciendo un grado de subjetividad en el análisis. Estas limitaciones deben

ser consideradas al interpretar los resultados del estudio y al aplicar sus hallazgos en otros contextos.

A pesar de estos desafíos, la investigación proporciona una visión valiosa sobre la capacitación laboral de personas con discapacidad intelectual y subraya la importancia de los Centros de Formación Integral en este proceso. Futuras investigaciones podrían beneficiarse de una muestra más amplia y diversa, así como de la implementación de métodos adicionales para abordar las limitaciones identificadas en este estudio.

Líneas de Investigación Futuras

Teniendo en cuenta las limitaciones anteriormente mencionadas, se sugiere llevar adelante nuevas investigaciones que abarquen una muestra más representativa de los actores institucionales involucrados en los Centros de Formación Integral. También se sugiere incorporar la perspectiva de las familias de los estudiantes al análisis.

Así, se recomienda llevar a cabo estudios que incluyan una muestra más amplia y diversa de Centros de Formación Integral, no solo en la provincia de Buenos Aires, sino también en otras regiones del país. Esto permitiría obtener una visión más completa y representativa de las prácticas y estrategias utilizadas en diferentes contextos geográficos y culturales. La inclusión de CFIs con distintos enfoques y modalidades educativas contribuiría a una comprensión más detallada y generalizable de las prácticas efectivas en la formación laboral de personas con discapacidad intelectual.

Por su parte, la perspectiva de las familias de los estudiantes es fundamental para una comprensión integral del impacto de los programas de capacitación laboral. Futuras investigaciones podrían incluir entrevistas o encuestas con familiares para conocer sus experiencias, expectativas y percepciones sobre el proceso educativo y su influencia en la inserción laboral de los estudiantes. La inclusión de esta perspectiva permitiría identificar áreas de mejora en la comunicación y colaboración entre las instituciones educativas

y las familias, así como en la adaptación de los programas a las necesidades y expectativas de los estudiantes y sus entornos familiares.

Sería valioso, también, llevar a cabo estudios de seguimiento que evalúen los resultados a largo plazo de los programas de capacitación laboral. Investigar cómo los estudiantes con discapacidad intelectual se integran en el mundo laboral después de completar su formación y qué impacto tiene en su calidad de vida y autonomía podría proporcionar información crucial para mejorar y ajustar los programas educativos. Este enfoque longitudinal ayudaría a evaluar la efectividad de las estrategias implementadas y a identificar áreas para futuras mejoras.

Propuestas de Intervención

Con base en los hallazgos del estudio, se presentan a continuación una serie de propuestas de intervención específicas para mejorar la capacitación laboral de personas con discapacidad intelectual en el CFI de Marcos Paz. Estas propuestas están orientadas a fortalecer los programas educativos, optimizar el apoyo psicopedagógico y facilitar la transición al mundo laboral de los estudiantes.

- Desarrollo de Planes Individualizados de Capacitación

Objetivo: Personalizar la formación para atender las necesidades y habilidades específicas de cada estudiante.

Acciones Propuestas:

- Realizar una evaluación exhaustiva de las habilidades, intereses y necesidades de cada estudiante al inicio del programa. Utilizar esta información para diseñar un plan de capacitación adaptado a cada uno.

- Crear planes de formación individualizados que incluyan objetivos claros, estrategias de enseñanza personalizadas y métodos de evaluación ajustados.
- Implementar revisiones periódicas de los planes de capacitación para ajustar las estrategias según el progreso y las nuevas necesidades de los estudiantes.

- Fortalecimiento del Acompañamiento Psicopedagógico

Objetivo: Mejorar el apoyo psicopedagógico para facilitar el aprendizaje y el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Acciones Propuestas:

- Ofrecer formación continua para los psicopedagogos y otros profesionales del CFI sobre técnicas de apoyo y estrategias de inclusión efectivas para estudiantes con discapacidad intelectual.
 - Establecer sesiones regulares de acompañamiento psicopedagógico que aborden tanto los aspectos académicos como socioemocionales del aprendizaje.
- Implementar talleres que promuevan el desarrollo de habilidades socioemocionales, como la comunicación, la autoestima y la resolución de conflictos.

- Implementación de Estrategias Pedagógicas Inclusivas

Objetivo: Adaptar las metodologías de enseñanza para promover un aprendizaje efectivo para todos los estudiantes.

Acciones Propuestas:

- Modificar los materiales educativos para que sean accesibles y comprensibles para estudiantes con diferentes niveles de habilidad.
- Aplicar metodologías de enseñanza diferenciada que incluyan actividades prácticas, aprendizaje basado en proyectos y enfoques multisensoriales para abordar diversas formas de aprendizaje.

- Diseñar evaluaciones que se ajusten a las capacidades individuales de los estudiantes, utilizando formatos alternativos como pruebas orales, presentaciones y proyectos.

- Desarrollo de Programas de Habilidades Laborales

Objetivo: Preparar a los estudiantes para la inserción laboral mediante la adquisición de habilidades específicas y experiencias prácticas.

Acciones Propuestas:

- Organizar talleres que enseñen habilidades prácticas para el empleo, como la elaboración de currículums, técnicas de entrevista y habilidades de comunicación en el lugar de trabajo.
- Crear simulaciones de escenarios laborales que permitan a los estudiantes practicar habilidades en un entorno controlado y recibir retroalimentación sobre su desempeño.
- Establecer convenios con empresas locales para ofrecer oportunidades de prácticas y pasantías, permitiendo a los estudiantes aplicar sus habilidades en contextos reales y establecer contactos en el ámbito laboral.

- Involucramiento Activo de las Familias

Objetivo: Fortalecer la colaboración entre el CFI y las familias para apoyar el proceso educativo y la transición laboral de los estudiantes.

Acciones Propuestas:

- Organizar talleres informativos para las familias sobre el proceso educativo, las estrategias de apoyo en casa y las oportunidades laborales disponibles para los estudiantes.
- Implementar encuestas y entrevistas regulares con las familias para obtener su feedback sobre el progreso de los estudiantes y las áreas de mejora en el programa de formación.
- Facilitar reuniones periódicas entre el personal del CFI y las familias para discutir el progreso de los estudiantes y coordinar estrategias de apoyo.

Referencias

- Alcalá del Olmo Fernández, M. J. y Suárez Rodríguez, C. (2020). Empoderamiento de personas con diversidad funcional intelectual en el escenario universitario: aportaciones desde la psicopedagogía. *International Journal of New Education*, (6), 45-67.
- Arias, M. J. (2022). El Respeto por la Dignidad Humana en el tratamiento psicopedagógico de personas con Discapacidad Intelectual.
- Arnaiz Sánchez, P. (2003). *Educación Inclusiva. Una escuela para todos*. Aljibe Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo. (2011). *Discapacidad intelectual: definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Alianza.
- Asociación Americana de Retardo Mental. (2002). *Retardo mental: definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Editorial.
- Azar, E. E. (2017). *Psicopedagogía: una introducción a la disciplina*. EDUCC
- Barría Rojas, S. (2019). La formación docente y la práctica educativa del profesor para la inclusión sociolaboral en jóvenes con discapacidad intelectual. Análisis del contexto chileno. *Perspectiva Educacional*, 58(2), 121-146.
- Barrionuevo, M. P., Flores, É. L., y Ortiz, M. A. (2022). *Concepciones de psicopedagogos acerca de su rol profesional en diferentes organizaciones para favorecer la inclusión laboral de personas con discapacidad*. [Tesis de grado, Universidad de Gran Rosario, Argentina]. Repositorio Institucional Digital UGR.
- Bermúdez López, I. L., García Navarro, X., y Santos Muñoz, D. (2020). Características del proceso educativo de los educandos con discapacidad intelectual para la orientación profesional. *Revista Conrado*, 16(75), 238-242.
- CEFRAL. (1976). *El porqué y el cómo de la alfabetización funcional para adultos en América Latina*. Michoacán. México.
- Céspedes, G. M. (2005). *La nueva cultura de la discapacidad y los modelos de rehabilitación*. Aquichan.

- Cevallos Campuzano, N. D., y Torres Intriago, M. D. L. Á. (2021). *Inserción laboral en personal con discapacidad intelectual leve*. [Tesis de doctorado, Universidad de Guayaquil, Ecuador]. Repositorio institucional de la Universidad de Guayaquil.
- CINTERFOR. (1999). *Seminario taller sobre desarrollo curricular para la formación basada en competencia y con perspectiva de género*. Publicaciones de la OIT.
- Codejón Iruela, O. (2004). *Una concepción actual de la orientación profesional: relaciones de la escuela con el mundo laboral. Un reto para la educación del siglo XXI*. Editorial.
- Cook, T. y Reichardt, C. (1982). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Morata.
- D'Anna, S. y Hernández, L. (2006). *Introducción a la Psicopedagogía Laboral*. Aprendizaje Hoy.
- Díaz Ruiz, J. L. (2022). *Estrategia educativa para la formación laboral de los educandos con discapacidad intelectual*. [Tesis de doctorado, Universidad de Pinar del Río, Cuba]. Repositorio institucional
- Dirección General de Cultura y Educación. (2011). *Resolución N° 1269. Marco general de Educación Especial*. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. Argentina.
- Duffy, S. (2011). Personalisation in social care. What does it really mean? *Social Care and Neurodisability*, 2(4), 186-194.
- Espínola, A. (2017). La gestión inclusiva de la discapacidad en los departamentos de RRHH: un derecho pendiente. *Intersticios*, 11(2), 115-129.
- Fernández, A. (2003). *Los idiomas del aprendiente*. Nueva visión.
- Flor, I. y Galvarini, M. (2019). *Beneficios de la inclusión laboral de personas con discapacidad y su relación con el clima organizacional*. [Tesis de grado, Universidad Argentina de la Empresa, Argentina].
- Flores, N. (2014). Actitudes, barreras y oportunidades para el empleo de personas con discapacidad intelectual. *Revista Infad de Psicología*, 4(1), 613-619.

- Fullana Noell, J., Pallisera, M., Martín Pazos, R., Ferrer Comalada, C., y Puyalto, C. (2015). La transición a la vida adulta de jóvenes con discapacidad intelectual: evaluación de un programa de formación para la mejora de las competencias personales. *Revista de Investigación en Educación*, 13(1), 53-68.
- Gandarillas, B. (2014). El efecto de la responsabilidad organizacional sobre las actitudes hacia la contratación de personas con discapacidad. *Universitas Psychologica*, 13(4), 1615-1624.
- Gorfin, L. y McLaughlin, A. (2004). Planning for the future with adults with a learning disability living with older carers. *Housing, Care and Support*, 7(3), 20-24.
- Jarriot García, M., Laborda Molla, C., y González Fernández, H. (2020). El perfil competencial laboral de personas con discapacidad intelectual en centros ocupacionales. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 475–493.
- Jurado, P. (2006). Análisis de necesidades formativas de los profesionales de centros ocupacionales y centros especiales de trabajo en Cataluña. *Educar*, (38), 81-103.
- Ley N° 26206. (2006). *Ley Nacional de Educación*. Argentina.
- López Fraguas, M. A., Marín González, A. I., y Parte Herrero, J. M. (2004). La planificación centrada en la persona, una metodología coherente con el respeto al derecho de autodeterminación. *Revista Siglo Cero*, 35(1), 210-216.
- Mandujano, F. (2020). La importancia del área de Psicopedagogía Laboral en la Universidad Tecnológica General Mariano Escobedo. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, (7), 14-53.
- Méndez Zaballos, L., González Brignardello, M., Gómez Veiga, I., García Ael, C., Contreras Felipe, A., y Muñoz Llorente, S. (2023). Formación universitaria a distancia para la inserción laboral de personas con discapacidad intelectual: una experiencia en la UNED. *Siglo Cero*, 54(1), 157-182.

- Montobbio, E. (1998). *La integración social de las personas con discapacidad: instrumentos, métodos y profesionales*. Publicaciones del Municipio de Génova.
- Müller, M. (1993). *Aprender para ser*. Bonum.
- Neary, T. (2005). *Currículum. ¿Qué es un Currículum? Y un currículum funcional*. Universidad de Oxford.
- Organización Internacional del Trabajo. (2015). *Trabajo decente para personas con discapacidad: promoviendo derechos en la agenda global de desarrollo*. <https://bit.ly/2LPDSZt>.
- Organización Mundial de la Salud. (1980). *Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM)*. Oficina Central Ginebra.
- Organización Mundial de la Salud. (1998). *Promoción de la salud: glosario*. Asamblea General.
- Organización Mundial de la Salud. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF)*. Oficina Central Ginebra.
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf.
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de la discapacidad: Orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. CERMI
- Peña, M. T. y Santana-Vega, L. E. (2020). Transición al empleo de personas con discapacidad intelectual en Canarias: el empleo con apoyo. *MLS Educational Research (MLSER)*, 4(1), 90-105.
- Pérez Serrano, M. (2021). Nuevos escenarios de formación laboral para alumnos con discapacidad intelectual. *Tendencias Pedagógicas*, (18), 173-206.
- Quelal Tejada, I. L. y Espinoza Santamaría, K. N. (2022). *Discapacidad intelectual moderada y la inserción laboral en estudiantes de*

- Bachillerato General Unificado*. [Tesis de grado, Universidad Laica Vicente Rocafuerte, Guayaquil]. Repositorio Digital ULVR.
- Quiné, J. L. (2005). *Aspectos generales del perfil laboral en las personas con discapacidad*. Publicación Trimestral WAIQUEY.
- Riaño-Galán, A. (2016). Calidad de vida e inserción socio-laboral de jóvenes con discapacidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 112-127.
- Robles García, R. (2006). Manejo de enfermedades crónicas y terminales. En L.A. Oblitas (Ed.), *Psicología de la salud y calidad de vida*. International Thompson.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (2004). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Verdugo Alonso, M. A. (2004). Cambios conceptuales en la discapacidad. En // *Congreso Internacional de Discapacidad Intelectual: Enfoques y realidades*. INICO Universidad de Salamanca
- Verdugo Alonso, M. A. (2011). *AAIDD. Discapacidad Intelectual: Definición, clasificación y Sistemas de Apoyo* (11ª ed.). Alianza.

Anexos

Modelo de Entrevistas

Entrevista al directivo

1. En términos generales ¿podría comentarnos cuáles son los propósitos que persigue la institución?
2. ¿Qué talleres de formación profesional brinda este centro?
3. ¿Cuáles son los criterios que se han tenido en cuenta para seleccionarlos?
4. Los estudiantes ¿realizan pasantías o prácticas profesionalizantes?
¿Dónde?
5. ¿Cuáles son los criterios para incluir a los alumnos en esos espacios?
6. En términos generales ¿Cuáles son las competencias socio-laborales que alcanzan los estudiantes al finalizar el proceso formativo?
7. ¿Trabajan con perfiles de egreso? ¿Qué datos de la realidad socio-laboral toman para elaborar esos perfiles?
8. ¿Cree que la formación que los alumnos reciben en el CFI les va a permitir insertarse laboralmente? ¿Por qué? ¿En qué tipo de puestos?
9. ¿Se realiza un seguimiento o acompañamiento de los egresados en relación a su inserción laboral? ¿De qué manera? ¿Cuáles son los resultados?
10. La Institución ¿establece estrategias de trabajo conjunto con la comunidad? ¿Cuáles?
11. ¿Se les solicita a los docentes alguna estrategia de planeamiento en particular? ¿Cuál?
12. ¿Se les solicita o sugiere a los docentes alguna modalidad de evaluación en particular? ¿Cuál?
13. ¿El centro cuenta con EOI o profesionales de psicopedagogía en planta permanente?
 - a. De ser así, ¿cuáles son sus funciones específicas?
 - b. De no ser así, ¿considera importante la incorporación de estos profesionales? ¿Por qué?

Entrevista a los docentes

1. De acuerdo a su criterio ¿cuáles cree que son los propósitos fundamentales que persigue la institución?
2. ¿Cuál es el Taller de Formación Laboral a su cargo? ¿Siempre se desempeña en el mismo taller o van rotando entre docentes?
3. ¿Conoce cuáles fueron los criterios que se tuvieron en cuenta para que el CFI ofrezca estos talleres y no otros?
4. ¿Sus alumnos participan de pasantías y/o prácticas profesionalizantes? ¿Qué opina de estos espacios?
5. ¿Qué aspectos toma en consideración a la hora de planificar el Taller cada año?
6. Al planificar el Taller ¿apunta a algún perfil de egresado en particular? ¿Cuál?
7. ¿Cree que la formación que los alumnos reciben en los talleres en general y el suyo en particular, les va a permitir insertarse laboralmente? ¿Por qué? ¿En qué tipo de puestos?
8. ¿Tiene información sobre los egresados del Centro en relación a su inserción laboral? ¿Cómo evalúa la misma?
9. ¿Qué aspectos de la formación cambiaría para mejorar las posibilidades de inserción de los alumnos a su egreso?
10. ¿Planifica solo o en cooperación con algún otro actor institucional? ¿Con quiénes? ¿Por qué?
11. ¿Utiliza alguna estrategia didáctica en particular al interior del taller para que los alumnos accedan al logro de las competencias previstas?
12. ¿Utiliza alguna estrategia de evaluación en particular para acreditar las competencias logradas por los alumnos?
13. Según su conocimiento, ¿el centro cuenta con EOI o profesionales de psicopedagogía en planta permanente?
 - a. De ser así, ¿trabajan conjuntamente con los docentes? ¿de qué manera?
 - b. De no ser así, ¿considera importante la incorporación de estos profesionales? ¿Por qué?

Entrevistas Realizadas y consentimientos informados

Acceso a la desgrabación de entrevistas y consentimientos informados a través del siguiente link:

<https://drive.google.com/drive/folders/1DJqP9S2V3lhkrzWKVtH4RIEJCCcbVCD1?usp=sharing>

Consentimiento Informado

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, desean conocer sobre la capacitación laboral para estudiantes con discapacidad intelectual. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es indagar sobre los aportes de la psicopedagogía en la capacitación laboral de estudiantes con discapacidad intelectual en un Centro de Formación Integral (CFI) de Marcos Paz, provincia de Buenos Aires.

Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación. La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad, y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento. Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326.

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar (o equipo responsable).

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:

Aclaración:

DNI:

Fecha:

Firma Profesional Informante:

Aclaración:

DNI:

Protocolo N°: