



Representaciones sociales de profesionales en torno a la formación laboral de personas con discapacidad intelectual. Social representations of professionals concerning the labor training of persons with intellectual disabilities

Vicky Parraguez Correa¹ vparraguez@unab.cl y **Solange Tenorio Eitel²**

¹Universidad Andrés Bello (UNAB), Santiago- Chile. Facultad de Ciencias de la Rehabilitación y ²Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE). Santiago-Chile. Facultad de Filosofía y Educación

Resumen

Los Educadoras Diferenciales (ED) y Terapeutas Ocupacionales (TO) que se desempeñan en los programas de formación laboral para jóvenes con discapacidad intelectual de Chile, son considerando actores clave en los complejos procesos de inclusión. Por ello, la investigación cualitativa efectuada, tuvo como propósito develar sus representaciones sociales (RS) acerca de dichos programas educativos. Se realizó con diseño de estudio de casos, conformados por dos ED y tres TO de escuelas especiales de Santiago. Se recogió información con entrevistas y documentos normativos, y se realizó un análisis de contenido por categorías. Los resultados señalaron que el núcleo central de las RS de estos profesionales, está conformado por creencias referidas a la falta de reconocimiento y validación de estos programas, tanto por las políticas públicas, como por la comunidad educativa. Asimismo, ven enfrentadas sus propias creencias y conceptualizaciones sobre discapacidad, que han transitado hacia a un modelo social, con aquella perspectiva clínica que aun prima en la sociedad, a la que caracterizan como estigmatizadora y discriminadora. Se evidencia la necesaria (in) formación en estas temáticas desde un modelo renovado y en distintos niveles, como una forma de penetrar en las RS para propiciar cambios efectivos en los procesos de inclusión laboral y social.

Palabras clave

Inclusión, educación, trabajo, formación profesional.

Abstract

Special Education Teachers (SET) and Occupational Therapists (OT) who work in job training programs for young people with intellectual disabilities in Chile are considering key players in the complex inclusion processes. Therefore, the conducted qualitative research had the purpose of revealing the social representations (SR) of these educational programs. The study was carried out with a case study design, consisting of two SET and three OT of special schools in Santiago. Information was collected with interviews and normative documents, and a content analysis was carried out by categories. The results of the study indicated that the core of the SRs of these professionals is made up of beliefs related to the lack of recognition and validation of these programs, both by public policies and by the educational community. Likewise, they see confronted their own beliefs and conceptualizations about disability, which have moved towards a social model with the clinical perspective that still prevails in society. They characterize this perspective as stigmatizing and discriminating. The study evidenced the necessary information and training in these topics,

from a renewed model, and at different levels, as a way to penetrate the SR to promote effective changes in the labor and social inclusion processes.

Key words

Inclusion, education, work, professional training.

1. INTRODUCCIÓN

La exclusión social de los grupos vulnerados, particularmente de las personas con discapacidad, se observa en el pasado y en el presente (Estivill, 2003), dificultando o impidiendo la participación activa de estos grupos en las dinámicas sociales y el disfrute en igualdad de condiciones de los Derechos de los cuales gozan todos los ciudadanos. Sin embargo, la lucha de las propias agrupaciones de y para personas con discapacidad, ha provocado que entidades encargadas de velar por los Derechos Humanos, asuman la responsabilidad e intervengan en las diferentes Naciones, induciendo los cambios que hacen falta para ir transformando la cultura, dando paso a sociedades más inclusivas donde todas las personas tengan el acceso a una vida digna (Palacios y Bariffi, 2007). Es aquí donde cobra relevancia el derecho a la educación, el cual implica un cambio social y cultural, y una decisión política que reconoce y acepta que somos una sociedad diversa (MINEDUC, 2005).

En el caso de Chile, hay aún un largo trabajo por realizar, tal como lo indican los datos del II Estudio Nacional de la Discapacidad (SENADIS, 2015), que revela que la población con discapacidad en Chile es de 2.836.818 (16,7%); de éstos el 30,9%, mayor de 18 años, tiene educación básica incompleta o no presenta educación formal, y sólo el 12% asiste a educación media. En general, las Personas en Situación de Discapacidad (PeSD) promedian 8,6 años de estudios, a diferencia de la población sin discapacidad que promedia 11,6 años. En el área laboral, este estudio señala que el 57,2% de las PeSD se encuentran inactivos laboralmente, donde 3 de cada 10 personas que no participan del mercado laboral son PeSD. De la población que trabaja, el 30,7% lo hace como trabajador por cuenta propia, y el 51,8% los hace en el sector privado (SENADIS, 2015).

Si bien éste segundo estudio no distingue en tipos de discapacidad, la ENDISC I (FONADIS, 2004) señalaba que las personas con discapacidad intelectual son uno de los grupos más desfavorecidos en el ámbito laboral, alcanzado un 87,3% de la población (12,9% total PeSD) que no efectúa trabajo remunerado (FONADIS, 2004).

En el caso particular de los jóvenes con discapacidad intelectual, es necesario avanzar en su proceso educativo de tal manera que se cumpla con el propósito de lograr un desarrollo integral y un desempeño autónomo; y por otra, una educación que se vincule a las reales necesidades del medio laboral, propiciando la inclusión y participación social en diferentes áreas. En este contexto, los gestores laborales como educadores diferenciales (ED) y terapeutas ocupacionales (TO), son actores de gran importancia en el escenario complejo de la inclusión laboral, y sus representaciones sociales sobre los propios programas de formación para el empleo, y el reconocimiento que ellos hagan de las PeSD, así como sus concepciones, símbolos y significantes (Valdés, 2012), cumplen un rol clave.

El marco teórico que aporta la teoría de las RS de S. Moscovici, constituye el camino elegido para aproximarse a la realidad educativa de estos jóvenes, ya que ella se va construyendo desde las intersubjetividades de los sujetos que participan en este proceso. Las representaciones sociales (RS) nos permiten interpretar y pensar nuestra realidad cotidiana a través de imágenes que condensan un conjunto de significados, lo cual posibilita la comprensión de lo que nos sucede (Jodelet, 1984). Intervienen en ellas el contexto, la comunicación, la cultural con sus códigos, valores e ideologías, de tal manera que se transforma en un conocimiento de vida diaria el cual moldea nuestras acciones. A su vez, las RS pueden ser entendidas como un proceso y como estructuras que aportan comprensión y comunicación sobre un determinado fenómeno de estudio (Duveen y Lloyd, 2003), ya que tiene la función cognitiva para integrar lo nuevo (tema, idea, conocimiento), la función de interpretar la realidad, y la función de orientar las conductas y relaciones sociales (Jodelet, 1984).

El poder develar las Representaciones Sociales de estos profesionales acerca de los programas de formación laboral cobra importancia, no solo porque nos acerca a la comprensión de su mundo mental (creencias, concepciones, valoraciones), sino también porque permite entender muchas de sus decisiones y acciones didáctico terapéuticas (entre otras), que tienen un impacto en los jóvenes que educan. Estos gestores laborales pueden ser verdaderos facilitadores si poseen R.S que permitan avanzar en procesos inclusivos, o bien sus R.S acerca de las personas con discapacidad y su formación para el mundo del trabajo, pueden constituirse en obstaculizadoras del proceso de aprendizaje e inclusión laboral que se pretende lograr.

Una perspectiva renovada de la diversidad entendida como una condición humana, fue originada por los propios movimientos sociales de las personas con discapacidad, llegando a la consecuente creación legislativa en la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2006). Este es un acuerdo internacional de promoción, protección y cooperación para atender todos los derechos de las personas con discapacidad, y obliga a los Estados que la ratifican, a desarrollar políticas a favor de los derechos de las personas con discapacidad, para que éstas se puedan desenvolver en cada ámbito de la vida de manera independiente. Cubre una serie de ámbitos fundamentales, entre los cuales se encuentran la educación y el empleo.

A partir de esta Convención, Chile promulga la Ley 20.422 (MIDEPLAN, 2010) que Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de las Personas con Discapacidad, la que en materia de educación, indica que el Estado debe garantizar a las personas con discapacidad el acceso a los establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular o de educación especial, complementando planes para alumnos con necesidades educativas especiales y fomentar en ellos la participación de toda la comunidad educativa. Además, se deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares, de infraestructura y los materiales de apoyo necesarios para permitir y facilitar la permanencia y progreso de los estudiantes. En lo que se refiere a inclusión laboral, dicha Ley obliga a las empresas a incorporar en sus reglamentos normas relacionadas a los ajustes necesarios y servicios de apoyo que permitan al trabajador con discapacidad un desempeño

laboral adecuado; además establece que toda persona puede celebrar contrato de aprendizaje sin límite de edad (MIDEPLAN, 2010).

A nivel nacional, la educación especial ha sido un protagonista importante en la equiparación de oportunidades de los estudiantes con necesidades educativas especiales (MINEDUC, 2005) desarrollando programas laborales dentro de las escuelas especiales. Dichos programas laborales fueron analizados en un estudio sobre “La situación de la formación laboral de la educación especial” (MINEDUC-CEAS, 2002) el cual revela que no todos los modelos educativos tienen el resultado esperado, siendo más eficientes aquellos que promueven un aprendizaje polivalente en habilidades socio laborales y de autonomía personal, lo cual favorecería la adquisición y mantención posterior de un trabajo. La idea que los programas de las escuelas especiales potencien habilidades sociales en contextos que permitan experimentación, socialización y generalización de los conocimientos en la vida cotidiana, se alinearían con lo que indica los Objetivos del Desarrollo del Milenio de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2010), los cuales señalan que los sistemas de capacitaciones deben adaptarse al contexto, reforzando la formación por competencias, que permita al trabajador adaptarse a nuevas tareas y tecnologías en diversos escenarios. Esta información es indispensable al momento de considerar las estrategias educativas que se llevarán a cabo, atendiendo no sólo las particularidades de cada estudiante, sino que también las características del mercado laboral.

De acuerdo a lo revisado, existen marcos jurídicos indispensables para resguardar los derechos de las personas que viven una situación de discapacidad en nuestro país, también se cuentan con estructuras y orientaciones educativas en la materia, sin embargo parecen no ser suficientes; ya que hay elementos del mundo subjetivo que es necesario comprender y develar para poder transformar y avanzar en el ámbito de la inclusión. La falta de conocimientos científicos en Chile, emanados de investigaciones rigurosas en este ámbito, constituyó el motor que movilizó esta investigación, intentando dar respuesta a la pregunta principal que orienta este estudio: *¿Cuáles son las representaciones sociales de educadores diferenciales y terapeutas ocupacionales, acerca de los programas de formación laboral para personas con discapacidad intelectual, que se implementan en las escuelas especiales de la Región Metropolitana?*

2. METODOLOGÍA

Para dar respuesta a la interrogante eje de la investigación, esta se adscribió al *paradigma cualitativo* (Arnal, 1994), develando las opiniones, conocimientos, creencias y experiencias de los propios agentes sociales (educadoras diferenciales y terapeutas ocupacionales) acerca de los programas de formación laboral que se desarrollan en las escuelas especiales.

El diseño utilizado correspondió a un *estudio de casos múltiple e instrumental* (Stake, 1999), investigando un fenómeno complejo y particular (R.S acerca de programas de formación laboral) para lo cual, los casos constituyen un instrumento para conseguirlo. Los participantes fueron 5 profesionales: 3 terapeutas ocupacionales y 2 educadoras diferenciales.

La información fue recogida por medio de una *entrevista en profundidad* semi estructurada y administrada de manera individual. También se realizó una *selección de documentos*

vinculados a programas laborales y sus normativas. Ellos fueron: el Decreto 87/90 (MINEDUC, 1990), que aprueba Planes y Programas de estudio para personas con deficiencia mental; y la Guía de orientaciones técnico – pedagógicas y de gestión institucional para favorecer la Transición hacia una Vida Adulta Activa de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples en el tramo comprendido entre los 14 y 26 años de edad cronológica (MINEDUC, 2013).

Siguiendo la perspectiva de derechos, la investigación se basó en valores de respeto hacia las opiniones divergentes y la libertad de expresión de los participantes, considerando la confidencialidad y participación voluntaria en el estudio. A través de un consentimiento informado se dio a conocer a los participantes el tipo de estudio, sus objetivos y el uso de los datos con fines investigativos.

Toda la información recogida en este estudio, permite tener una visión amplia de cómo se van configurando las representaciones sociales de los ED y TO respecto de los programas de formación laboral, ya que “la representación es constituida de un conjunto de informaciones, de creencias, de opiniones y de actitudes al propósito de un objeto dado” (Abric, 2001: 18). Los resultados se agrupan en 7 categorías encontradas: formación académica, comprensión sobre discapacidad, trabajo e inclusión laboral, experiencias profesionales, marco legal, trabajo en equipo, redes de inclusión laboral.

3. PRINCIPALES RESULTADOS

Respecto de la *formación académica*, los profesionales consideran que su formación en el área laboral fue escasa, y su formación fue desde una comprensión biomédica de la discapacidad, siendo más teórica y de poca vinculación con la realidad concreta

La comprensión respecto a *discapacidad* ha evolucionado a través de los años, desde una visión de rechazo centrado en lo clínico - patológico, a una mirada más social, con adecuaciones y apoyos del contexto. Sin embargo, reconocen que en la sociedad aún predomina la perspectiva biomédica, lo que limita las posibilidades de crear sociedades inclusivas. Creen que la discapacidad es un asunto complejo, que aún hay una mirada centrada en el déficit que hace difícil la inclusión de los jóvenes con discapacidad intelectual.

Sobre el *trabajo e inclusión laboral*, hay progreso en la incorporación al ámbito laboral de las personas con discapacidad intelectual, pero sigue siendo muy limitado. Siempre hay disposición para pasantías de observación, pero no para prácticas concretas, ni para contratos laborales posteriores. La compasión, la lástima y el paternalismo son motivaciones que algunas veces llevan a los empleadores a ofrecer un trabajo.

De las *experiencias profesionales* en los programas de Formación Laboral de escuelas especiales, los profesionales reconocen importantes cambios en sus prácticas, los cuales se deben al vínculo establecido con otros profesionales, a las capacitaciones desarrolladas en el área, y la influencia de programas internacionales. En todos sus años de experiencia creen que hay un cambio en sus programas educativos, donde en los primeros años se realizaba una formación en oficios, evolucionando al programa de Transición a la Vida Adulta (TVA).

Respecto del *marco legal*, es muy escaso para los programas laborales de escuelas especiales, y que desde el Ministerio de Educación no hay una regulación particular para los programas laborales, y esto genera que cada escuela especial funcione de manera diferente. Esta falta de políticas públicas deja al criterio de cada profesional o colegio, el cómo se deberían implementar los programas laborales para lograr la inclusión laboral. Expresan que falta mayor rigurosidad por parte del Ministerio de Educación para supervisar el trabajo que se hace en los programas de formación laboral. Las políticas públicas no poseen orientaciones ni reglamentos, así como tampoco recursos estatales para hacer otro tipo de intervenciones que vayan en directa relación a la formación laboral de los jóvenes. Algunos programas todavía siguen bajo los lineamientos del Decreto 87, que establece un plan común de educación diferencial, y adaptando las bases curriculares de la formación técnico profesional que se imparten en los liceos regulares. Respecto del TVA señalan que ésta sigue siendo sólo una propuesta ministerial, y que cada establecimiento decide si la implementa o no.

Sobre *el trabajo en equipo*, los ED y TO manifiestan que trabajar con profesionales del área de salud ha sido un proceso enriquecedor, compartiendo saberes y experiencias que va en directo beneficio para los estudiantes. El trabajo en equipo permite que las prácticas se complementen y se aprendan unas de otras, facilitando la actualización de los programas laborales. De ésta manera, cada integrante del equipo comprende que ya no corresponde a la formación en oficios, sino que el objetivo es la felicidad y la autodeterminación de los estudiantes, en todos los ámbitos de la vida, incluida el área laboral.

Por otra parte, *las redes de inclusión laboral* es una necesidad planteada por los profesionales, siendo importante establecer contacto con otras agrupaciones que se relacionan al área laboral y discapacidad, permitiendo compartir experiencias y estructurar mejor el trabajo.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El develar las R.S de ED y TO ha permitido acercarse a la comprensión de la formación laboral que reciben las personas con discapacidad intelectual en los programas educativos en que participan, desde la perspectiva de dos actores considerados clave.

En este estudio, es posible afirmar que las R.S son entendidas como un proceso, es decir que con el tiempo se han ido transformando por la interacción entre creencias y prácticas vivenciadas, que se afectan e inciden mutuamente, en una relación dinámica y dialéctica. Las R.S por una parte, han ido integrando conocimientos y creencias nuevas respecto a discapacidad, y acerca del proceso educativo de personas con discapacidad intelectual; y por otra, las experiencias de la práctica educativa, también han tenido un impacto en términos de apertura y construcción de un conocimiento y creencias renovadas en dicha conformación de las R.S.

La teoría indica que las R.S se van estructurando entorno a un núcleo central y a aspectos periféricos. Este núcleo central, más estable y difícil de penetrar, se caracteriza por información, creencias y valoraciones que han ido construyendo ambos profesionales (ED y TO) de manera bastante similar.

Este núcleo central en los actores de esta investigación, es producto de los valores y modelos sociales y forman la naturaleza ideológica de los y las profesionales. Para ellas/os resulta de vital importancia el reconocimiento de la diversidad humana como un valor, y no la perpetuación de la mirada asistencialista y caritativa de la sociedad ante los jóvenes con discapacidad intelectual. Esta perspectiva constituye, el fundamento desde donde se origina el núcleo estable de sus RS, y a partir de ahí se interpretarán las nuevas informaciones que van construyendo a lo largo de su trayectoria profesional.

Por otra parte, estas *creencias y conceptualizaciones sobre discapacidad* entran en conflicto con aquellas perspectivas que estos profesionales consideran que aún prevalecen en la sociedad. En ellos está arraigada la idea de que estamos dentro de una sociedad estigmatizadora, prejuiciosa y discriminadora, que limita de manera importante los procesos de inclusión laboral que se desarrollan en los programas de formación laboral. Esto como resultante del modelo de prescindencia de discapacidad, donde las personas siguen siendo miradas como sujetos deficientes y patológicos, confinando a los y las jóvenes a una perpetua exclusión social.

Por lo anterior, este núcleo central está en una tensión entre sus propias creencias y las creencias de la sociedad, que los hace moverse desde perspectivas críticas y de acciones de cambio, a otras en las que se sienten arrastrados por una corriente difícil de detener. En esta última configuración, el núcleo central se caracteriza por valoraciones que dicen relación a *falta de reconocimiento y validación de los programas de formación laboral de las escuelas especiales, por parte de las Políticas Públicas como de la misma comunidad educativa*. Según las educadoras diferenciales, esto se expresa en diferentes circunstancias, destacando que la educación especial debiese ser reconocida en las normativas, mucho más que como una “modalidad” dentro de todo el sistema educativo. Consideran que esta situación trae como consecuencia que ellas no puedan acceder en igualdad de condiciones a las evaluaciones de la carrera docente, y al reconocimiento de sus menciones. De igual manera, la terapia ocupacional es considerada una profesión con escasa trayectoria en el sistema educativo, con precarias investigaciones y sistematizaciones de sus prácticas educativas, por tanto, en éste contexto no ha tenido un desarrollo reconocido. Esta escasa valoración actual a la educación especial, también se expresa en la arcaica normativa que rige a los programas de formación laboral, tendiendo como único referente el Decreto 87 que no se ha modificado en 26 años.

Desde la perspectiva más positiva y de acción que caracteriza al núcleo central, destaca la valoración y conocimientos desde el modelo social, que ellos tienen de las personas con discapacidad y de su propia labor en los programas de formación laboral, la que se ha ido perfeccionando con la misma experiencia práctica adquirida y con la formación continua. Consideran fundamental la sensibilización y formación desde esta perspectiva, como una posibilidad real de cambio social para posibilitar procesos realmente inclusivos. El trabajo en red y mancomunado entre profesionales son valorados como los vectores de este cambio.

Esta perspectiva ha recibido mayor influenciada de los aspectos periféricos que rodean a dicho núcleo y que han sido permeados por los contextos físicos y sociales en los cuales han

estado inmersos los/as profesionales, tales como: a) la formación académica con sus teorías y prácticas; b) el contacto con programas nacionales e internacionales respecto de formación laboral; c) el espacio físico donde se desarrollando los programas laborales dentro de los establecimientos educacionales; d) la relación con las redes comunitarias de trabajo; e) las familias de las/os estudiantes con sus propias creencias respecto al trabajo y discapacidad; f) y los diferentes equipos de trabajo dentro y fuera del ámbito educacional.

Estos elementos periféricos han cumplido la función de adaptar las representaciones a los cambios y/o evolución de los contextos, siendo aspectos más móvil y cambiantes de la representación. De ésta manera se explica que este núcleo central puede verse conformado por creencias en tensión, las que en definitiva van a permitir una evolución o tránsito en una determinada dirección de este núcleo, en el que se suceden procesos de objetivación y anclajes.

En síntesis, es posible establecer que, al develar las representaciones sociales de educadores diferenciales y terapeutas ocupacionales, acerca de los programas de formación laboral que se implementan en las escuelas especiales, se ha permitido comprender la trayectoria de los mismos y la complejidad que significa la inclusión laboral de las personas con discapacidad intelectual, puesto que existen contextos que restringen su participación laboral de manera activa y autónoma. La falta de reconocimiento y validación de dichos programas no es algo que se mencione de manera tácita dentro de las Políticas Públicas, o dentro de la misma comunidad educativa; pero se manifiesta como parte de un entramado de expresiones sociales dirigidas a perpetuar la exclusión de grupos vulnerados, donde la discapacidad, y lo que se relaciona con él, sigue siendo objeto de modelos de prescindencia subvalorando la diversidad humana.

Por otra parte, los y las profesionales están conscientes que las creencias sobre discapacidad e inclusión laboral, son determinantes en la formación laboral y el acceso real y efectivo de trabajo; sin embargo, la formación académica de Educadores Diferenciales y Terapeutas Ocupacionales, no es lo único que influyó en el tipo de RS que tienen, ni en sus prácticas e implementación de los programas laborales. La formación académica es reconocida y valorada como parte importante de su trayectoria profesional, pero han sido las alianzas con redes de inclusión, el contacto e intercambio de conocimientos con otros profesionales, el autoestudio en materia de programas laborales, y la vivencia concreta con la comunidad educativa y en los espacios laborales, quienes han tenido un mayor impacto en sus prácticas e implementación de los programas laborales en escuelas especiales.

Estos profesionales siguen trabajando en pro de una real y efectiva inclusión laboral, incorporando nuevas prácticas educativas, actualizando sus conocimientos, negociando con la comunidad educativa espacios de mayor autonomía, interviniendo directamente con las familias, y trabajando en equipo para mejorar los procesos. Sin duda, una labor meritoria de profesionales convencidos de su contribución al ejercicio de los derechos de sus estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abric, J. C. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. Universitaires de France: Ed. Presses y México: Ed. Covoacén.
- Arnal, J., del Rincón y Latorre, A. (1994). *Investigación Educativa. Fundamentos y Metodología*. Madrid: Labor.
- Duveen, G. y Lloyd, B. (2003). Las representaciones sociales como una perspectiva de la psicología social. En J. Castorina. *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Barcelona: Gedisa.
- Estivill, J. (2003). *Panorama de la lucha contra la exclusión social. Conceptos y estrategias*. Oficina Internacional del Trabajo.
- Fondo Nacional de la Discapacidad - FONADIS (2004). *Primer Estudio Nacional de Discapacidad en Chile (ENDISC)*. Gobierno de Chile.
- Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómeno, concepto y teoría. En S. Moscovici. *Psicología Social II. Pensamiento y vida social* (pp. 470-498).
- Ministerio de Planificación y Cooperación Chile (MIDEPLAN) (2010). Ley nº 20.422 que Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad (2010). Disponible en <http://www.leychile.cl/N?i=1010903&f=2011-05-27&p>
- MINEDUC-CEAS (2002). *Situación de la formación laboral en la Educación Especial*. Oficina de Educación Especial, Chile.
- MINEDUC (2005). *Política Nacional de Educación Especial*. Santiago, Chile.
- MINEDUC (2013). *Guía: Educación para la Transición. Orientaciones técnico-pedagógicas y de gestión institucional para favorecer la Transición hacia una Vida Adulta Activa de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples en el tramo comprendido entre los 14 y 26 años de edad cronológica*. Santiago, Chile.
- MINEDUC (1990). Decreto nº 87. Aprueba Planes y Programas de Estudio para Personas con Deficiencia Mental.
- Organización de las Naciones Unidas (2006). *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*.
- Organización de las Naciones Unidas (2010). *Objetivos de Desarrollo del Milenio. El progreso de América Latina y el Caribe hacia los objetivos de Desarrollo del Milenio. Desafíos para lograrlos con igualdad*.
- Palacios, A. y Bariffi, F. (2007). *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Colección Telefónica Accesible. Volumen 4: Ed. Cinca.
- Servicio Nacional de la Discapacidad-SENADIS (2015). *II Estudio Nacional de la Discapacidad*. Ministerio de Desarrollo Social, Gobierno de Chile.

Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata