

La co-construcción de saberes laborales en la transición hacia la adultez del adolescente con discapacidad intelectual leve

The co-construction of labor knowledge in the transition to adulthood of adolescents with mild intellectual disabilities

MSc. Ivette Aranda-Salas, ivettearandasa@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0001-9191-7639>;

Dr. C. Mayra Elena Salas-Vinent, mayras@uo.edu.cu, <http://orcid.org/0000-0002-5034-1124>;

Dr. C. Martha Infante-Villafañe, minfante@uo.edu.cu, <http://orcid.org/0000-0003-0295-1478>

Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba

Resumen

La co-construcción de saberes laborales en el adolescente con discapacidad intelectual leve es un proceso cooperativo, activo y de creación social en la interacción del enseñar y el aprender. El trabajo refiere un estudio diagnóstico acerca de la correlación entre los diferentes contextos (escuela, familia, comunidad y entidad empleadora) y el educando en el tránsito hacia la adultez. Se realizó un diseño metodológico cualitativo a partir de la aplicación de métodos y técnicas del nivel empírico. Se toma como estudio de caso los estudiantes de la escuela especial "Tania La Guerrillera" de la ciudad de Santiago de Cuba, Cuba. Los resultados obtenidos indican falencias que demuestran dicotomía entre la preparación para el empleo del estudiante y la intencionalidad de la educación especial cubana. Se concluye la necesidad de ofrecer nuevas miradas hacia el proceso formativo laboral al considerar sus expectativas y potencialidades laborales.

Palabras clave: enseñanza-aprendizaje; co-construcción; saberes laborales; discapacidad intelectual leve; inserción laboral.

Abstract

The co-construction of labor knowledge in the adolescent with mild intellectual disability is a cooperative, active and social creation process in the interaction of teaching and learning. The work refers to a diagnostic study about the correlation between the different contexts (school, family, community and employing entity) and the student in the transition to adulthood. A qualitative methodological design was made from the application of methods and techniques at the empirical level. Students from the special school "Tania La Guerrillera" in the city of Santiago de Cuba, Cuba are taken as a case study. The results obtained indicate shortcomings that demonstrate a dichotomy between the preparation for employment of the student and the intention of the Cuban special education. The need to offer new perspectives towards the job training process is concluded by considering their job expectations and potential.

Keywords: teaching-learning; co-construction; labor knowledge; mild intellectual disability; labor insertion.

Introducción

La adolescencia es una de las fases de la vida más fascinantes y quizás la más complejas, una época en que la gente joven asume nuevas responsabilidades y experimenta una nueva sensación de independencia. Esta visión marca la diversidad no como un problema en sí, sino como parte de la experiencia vital. El rescate de la diferencia implica recuperar la diversidad y no imponer la uniformidad. En uno u otro sentido, detrás de cada individuo hay una historia, un futuro y un entorno sociocultural y familiar.

Si bien la discapacidad intelectual leve causa limitaciones en el funcionamiento académico y en las conductas adaptativas (conceptuales, sociales y prácticas), que provocan déficit, alteraciones psicológicas y conductuales en las personas afectadas por ella, por tanto, dificultades en las actividades de la vida diaria, desde las más avanzadas, hasta las más básicas, la promoción de la vida adulta autónoma e independiente en este adolescente ha de ser apoyada por la difusión de nuevas culturas sociales que vean en esta un medio para toda la sociedad y no una restricción, basada en la creencia de que este sujeto no tiene la posibilidad de ejercer el control sobre su propia vida.

Para Grimson (2011) donde interesa poner el acento es en la confianza que posibilita el diálogo y la comprensión. La búsqueda de una plataforma común que posibilite el entendimiento de sujetos diferentes (y desiguales) “requiere de una fina y sostenida práctica (...) de colaboración para hacer emerger este común en (y de) la diferencia (...) No se trata ni de borrar, ni de disimular las diferencias, sino de convocarlas desde el planteamiento de ciertos problemas comunes” (Colectivo Situaciones, 2004).

Desde esta conceptualización se puede entender la necesidad de comprender lo que el adolescente con discapacidad intelectual leve aspira para interpretar fielmente su voluntad, sin traicionarla ni instrumentalizarla, sobre todo, cuando existan dificultades objetivas para expresar sus propias expectativas de vida. Por tanto, deben ser escuchadas y tenidas muy cuenta a la hora de llevar a cabo cualquier acción que incida directamente en su desarrollo vital.

La inserción laboral en la discapacidad intelectual leve ha sido recreada por diferentes autores tales como: Vidal y Cornejo (2012); Sánchez, Hernández e Imbernón (2016); Ambroggio (2017); Rojas (2017); Araya *et al* (2017); Ros (2017); Martí (2017); Salinas (2018); Cifuentes, Novoa y Sandoval (2018); Gallegos y López (2018); Salinas (2018); Camacho y Solís (2019); entre otros, quienes desde diferentes aristas advierten que la

inserción laboral les proporcionan al discapacitado intelectual leve una adecuada participación social y laboral, independencia económica y vida independiente.

Sin embargo, no refieren que todo este proceso debe estar condicionado por una lógica orientada hacia el oficio que ha de desarrollar y contextualizar este educando en la praxis social durante toda su etapa de transición hacia la vida adulta.

La transición hacia la vida adulta del adolescente con discapacidad intelectual leve ha sido estudiada por Casal (1996); Hudson (2006); Roselló y Verger (2008); Trainor (2008), Kaehne y Beyer (2009); Test, Mazzotti, Mustian, Fowler, Korteing y Kohier (2009); Cobb y Alwell (2009); Pallisera (2011); Vilá, Pallisera y Fullana (2012), Pallisera *et al* (2015); entre otros y a partir de las conceptualizaciones de estos autores, se puede entender que es connatural al desarrollo del ser, es un proceso de alta complejidad y marcadamente escalonado, que bajo las influencias de interacciones producidas entre lo personal y lo contextual, demanda encarar numerosos desafíos para alcanzar metas personales y colectivas que definen el proyecto de vida de este educando.

La preparación para el empleo del adolescente con discapacidad intelectual leve de cara a la vida adulta independiente y mundo laboral desde esta investigación se da en la interrelación entre este y los diferentes contextos (escuela, familia, comunidad, entidad empleadora) en el que el mismo se desarrolla. Estos contextos coexisten en una sinergia como totalidad en su complejidad, donde las relaciones que emergen de ellos son el resultado de su integración.

No son procesos separados, ni la mera suma de ellos, por cuanto, en el proceso de enseñanza aprendizaje el desarrollo del sujeto depende de la existencia de las interconexiones entre los diferentes contextos, ya que esto posibilita el progreso de la capacidad del ser humano para la adaptación, tolerancia y creación de relaciones sociales en las que vive y se desenvuelve, de la misma manera, su pertinente preparación para el empleo con miras a una vida adulta e independiente, todo lo cual refiere, que se requiera de una participación conjunta de los diferentes contextos y de una comunicación entre ellos.

Esta investigación se acoge a los planteamientos de Scheuer, Mateos y De la Cruz (2016) en su énfasis al análisis de nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje, García, Gallego, Cotrina (2014); Rojas y Olmos (2016), Pinzón (2016); Figueredo, Rodríguez y Campusano (2019); quienes recrean la praxis educativas en este particular, como condición de igualdad de derecho y oportunidades, teniendo en cuenta que la escuela especial es vista como institución inclusiva y comunidad educativa de aprendizaje y

adaptación. De la misma manera, se concuerda con Padilla (2016) en sus aportes a las habilidades sociales.

A propósito del abordaje teórico de la co-construcción, este ha sido punto de análisis desde diferentes concepciones epistemológicas. Esta investigación concuerda con Galli et al. (2018) al referir la importancia del trabajo en grupo dentro del aula, en tanto, esto todo lo cual permite un trabajo de exploración, construcción y la profundización de determinada temática específica desde la interacción entre el estudiantado y el docente. Los roles del docente y del alumno sin duda son complementarios (Romero, 2017).

De la misma manera, se es coincidente con Riveros *et al* (2015) al apuntar que el horizonte de los saberes se presenta, como un espacio complejo que requiere de una mirada crítica y comprensiva desde los escenarios escolares, un escenario que implica no solo una transformación en la concepción misma del saber, sino pensar en nuevas alternativas de construcción de los sujetos protagonistas de la producción de los conocimientos del mañana, para que cuenten con la capacidad de afrontar los desafíos de las futuras sociedades.

Martínez y Montali (2015) en su visión compleja advierten que la construcción colectiva de conocimientos, tiene virtudes propias: permite el aprendizaje mutuo, es fuente de innovación. Nos interesa caracterizar al conocimiento como una relación entre sujeto y mundo. Reconocer los límites no significa caer en la apatía o quitar potencia creativa y resolutiva. Mourot (2017) por su parte, plantea que todos/as buscamos hacer sentido de nuestras vidas, todos/as conocemos, todos/as significamos y lo hacemos de maneras diferentes. No existe sujeto alguno que sea privado de conocimiento.

Para Pampliega de Quiroga (1991) el prisma cognitivo a través del cual abordamos y conocemos la realidad tiene una estructura elaborada e incorporada en procesos de aprendizaje. Esa matriz de relación sujeto-mundo es resultante, efecto del aprender, pero a la vez opera condicionando nuevos aprendizajes.

Por tanto, el educando al enfrentarse a la visión de la empleabilidad a adquirir para su posterior desarrollo en la adultez, debe hacerlo armado de una serie de concepciones y representaciones obtenidas en el transcurso de sus experiencias previas en su interacción con la diversidad de los contextos, así como, por los conocimientos, habilidades y valores adquiridos preliminarmente. Todo esto, le permiten relacionar lo nuevo a adquirir y se constituyen en la base constructiva de nuevas experiencias, significados y sentidos.

De ahí la importancia de considerar la construcción del conocimiento del oficio como un proceso co-compartido entre la escuela, la familia, comunidad y la unidad empleadora en torno a unos saberes, donde la co-construcción del saberes laborales se logra toda vez que se le propicie al adolescente con discapacidad intelectual leve la información que le favorezca un conocimiento significativo, ya que los seres humanos aprenden lo que son capaces de construir por ellos mismos, merced a la actividad mental que caracteriza su funcionamiento psicológico y por otro lado, una parte sustancialmente importante del conocimiento obtenido es dado por la influencia que ejercen otros sujetos.

Es un proceso de formación en el ejercicio del trabajo donde saberes, prácticas y sujetos/as se articulan de formas particulares para dar lugar a diferentes configuraciones sociolaborales-educativas, que incluyen las formas de producir, de decidir y de vincularse (Rodríguez, 2011).

Los espacios laborales instituyen relaciones mediadas por el conocimiento, es decir, relaciones pedagógicas, muchas veces dadas por la transmisión y transferencia de saberes socialmente productivos. Los saberes socialmente productivos son aquellos que “modifican a los sujetos enseñándoles a transformar la naturaleza y la cultura, modificando su hábitos y enriqueciendo el saber cultural de la sociedad o comunidad, a diferencia de los saberes redundantes, que solo tienen un efecto de demostración del acervo material y cultural ya conocido por la sociedad” (Puiggros & Gagliano, 2004).

Estos saberes, siempre influyentes en los cambios sociales, incluyen, aunque exceden, los saberes técnicos y que su carácter de socialmente productivo es histórico y culturalmente definido. De esta manera, encaramos la co-construcción de conocimientos a partir de registros colectivos y de la conformación de sujetos que se constituyen en las relaciones que establecen, a través de procesos de aprehensión del mundo y creación de sentidos, procesos que son al mismo tiempo pedagógicos (Martínez & Montali, 2015).

Lo anteriormente plasmado desde esta visión sustenta que la co-construcción es un proceso complejo que percibe la direccionalidad de la transición a la edad adulta y vida activa del adolescente con discapacidad intelectual leve, como eje que se articula desde la institución escolar con apoyos sistematizados de orientación educativa y personal del educando, la familia, entidades empleadoras y la comunidad.

Por otro lado, el proceso formativo laboral en el adolescente con discapacidad intelectual leve, se sustenta en los pilares fundamentales de la educación, citados en Delors *et al* (1996): aprender a aprender (saber qué, contenidos declarativos), aprender a hacer (saber hacer, contenidos procedimentales), aprender a ser y aprender a vivir juntos (saber ser,

contenidos actitudinales), que en el transcurso de la vida serán los fundamentos para su desarrollo.

Desde esta perspectiva, la co-construcción de saberes laborales debe orientar de manera óptima al adolescente con discapacidad intelectual leve, de cara al mundo del empleo, con el propósito de que se constituya en un sujeto protagónico de sus propias decisiones, al ejercer como obrero y persona independiente y ofrecer sus saberes a la sociedad.

A esto se le agrega, lo planteado Ramírez (2008) en su énfasis en lo referido a que lo importante es que el adolescente pueda encontrar en la escuela contenidos significativos y metodologías apropiadas a sus características y necesidades para que de este modo pueda obtener el máximo provecho posible de los aprendizajes adquiridos y aplicarlos a otros ámbitos de su vida diaria.

Materiales y métodos

Teniendo en cuenta la importancia que le reviste al adolescente con discapacidad intelectual leve la co-construcción de saberes laborales en la transición hacia la adultez, se desarrolló un diagnóstico fáctico sustentado en una metodología cualitativa para la recogida de información, contentiva de métodos y técnicas del nivel empírico: análisis documental, observación, encuestas, entrevistas y triangulación.

Se encuestaron 39 (100 %) estudiantes del 7^{mo} al 9^{no} grado Complementario de la escuela especial “Tania La Guerrillera”. Las entrevistas estructuradas se les aplicaron a: subdirectivo de preparación laboral del centro educativo, 5 maestros taller (100 %), 39 familias (100 %) y 15 instructores (100 %) de la unidad empleadora.

Se tomaron los siguientes criterios de análisis para el estudio del diagnóstico fáctico:

-Nivel de cooperación de los actores sociales de los diferentes contextos (centro educativo, familia, comunidad, entidad empleadora) facilitadores de la preparación para el empleo del adolescente con discapacidad intelectual leve.

-Nivel de preparación del adolescente con discapacidad intelectual leve para la co-construcción de saberes laborales.

Resultados

Análisis documental: Fueron objeto de análisis todos los documentos normativos que direccionan el proceso formativo laboral en el Sistema de Educación Especial Cubana. En ninguno de los documentos analizados versa la interrelación de co-cooperación que debe existir como un todo entre los actores sociales facilitadores de la preparación para el empleo (centro educativo, familia, comunidad, entidad empleadora) y de la misma manera, tampoco advierte como el adolescente con discapacidad intelectual leve transita hacia la vida adulta activa e independiente y mundo laboral en su interacción con los diferentes contextos y sistematiza la co-construcción de los saberes laborales.

Encuestas a los estudiantes

Se verifica que el 100 % de los educandos se encuentra insertado en una unidad empleadora y sólo el 38,4 % (15 estudiantes) plantean que es de su preferencia.

El 100 % enfatiza que no saben si se sienten verdaderamente orientados por la escuela y la familia sobre sus posibilidades reales de desempeñar un determinado oficio en la vida adulta. Sólo el 17,9 % (7 estudiantes) consideran que la escuela ha escuchado y respetado sus elecciones para el aprendizaje del oficio, en correspondencia con sus intereses, potencialidades reales, motivaciones, preferencias y perspectivas futuras de vida social y laboral independiente.

El 5,1 % (2 estudiantes) sienten que han adquirido mayor conocimientos, habilidades y valores laborales de un curso a otro y que esto le ha permitido pensar en que va a lograr una mejor calidad de vida adulta e independiente y mundo laboral en el futuro.

El 100 % esbozan que dentro de algunas inquietudes que poseen respecto a la preparación que reciben para el empleo y que aún no satisfacen suficientemente todas las expectativas futuras, están referidas a que muchos de los oficios de su preferencia no les conciernen a los Talleres que la escuela les asigna como por ejemplo: panadería, plomería, dulcería, ayudante de cocina, carretillero, fumigador, entre otros; expresan además, que muchos de ellos habían sido referidos por otros estudiantes ya egresados del centro, los que enfatizan sobre su total desmotivación por la ubicación recibida al egresar como empleados de servicios comunales, de la construcción o auxiliar general de alguna entidad.

Entrevistas estructuradas

Centro educativo: El 16,6 % (el subdirectivo de preparación laboral) plantea que siempre se potencia la participación activa del alumno, su autonomía y responsabilidad, y de la

misma manera, el tratamiento de los objetivos curriculares para la transición hacia la vida adulta activa e independiente y mundo laboral, sin embargo, en este mismo sentido el 83.3% (5 maestros taller) plantean que no siempre al estudiante se le ofrece la posibilidad de que pueda ofrecer sus propios criterios sobre el oficio a elegir y que por otro lado, los objetivos plasmados en el currículo en cada año académico a transitar por este, no son contentivos del crecimiento personal y profesional del oficio que aprende, a partir de la adquisición sucesiva de significados y sentidos del mismo.

El 100 % (el subdirectivo de preparación laboral y 5 maestros taller) enfatizan que desde el punto de vista laboral no se trabaja en la promoción de la creatividad del educando para la co-construcción de saberes laborales dentro la escuela, donde además lo aprendido en ella se relacione con los saberes comunitarios en una reciprocidad de servirle a esta última y que el aprender de ella se constituya en nuevos saberes útiles para la vida.

El 33,3 % (el subdirectivo de preparación laboral y 1 maestro taller) advierte que no se sistematizan actividades prácticas que tengan relación con las principales habilidades para que el educando pueda hacerse adulto, tales como: tomar decisiones, escuchar a otros, cooperar con otros, tomar responsabilidades, autoevaluarse, ser autónomos, poder equivocarse y elegir.

El 16,6 % (el subdirectivo de preparación laboral) plantea que es insuficiente la cooperación entre el centro educativo, la entidad empleadora, la comunidad y la familia que convoquen en el educando la construcción colectiva de saberes laborales y que estos promuevan el aprendizaje mutuo como fuente de descubrimiento, creación y respuestas a problemas del oficio que aprende el estudiante.

Entidad empleadora

El 86,6 % (13) de los instructores de la entidad empleadora plantean que es insuficiente la relación que existe entre la escuela, la familia y la entidad empleadora como actores sociales que intervienen en el proceso de formación laboral del adolescente con discapacidad intelectual leve durante el tránsito de este a la adultez.

De la misma manera el 100% constata que su entidad no ha pensado en la posibilidad de aplicar una metodología de empleo con apoyo, como elemento de ajuste entre las demandas del puesto de trabajo y el perfil de un empleado con discapacidad intelectual leve y además con el propósito de que este pueda seguir aprendiendo y desarrollándose, enfrentarse a nuevos retos y actividades variadas y motivadoras, así como, mejorar su calidad de vida y la de su familia.

El 100 % plantean que el plan de entrenamiento no es contentivo el cómo potenciar la participación activa del alumno, su autonomía y responsabilidad para el trabajo y oficio que aprende, como elemento imprescindible para su transición hacia la vida adulta activa e independiente y mundo laboral.

El 100 % enfatizan que no se trabaja en la promoción de la creatividad del educando para la co-construcción de saberes laborales dentro la entidad empleadora, de manera tal que lo allí aprendido pueda ser socializado en la escuela, familia y en la comunidad, y correspondientemente aprender y construir nuevos saberes, sus significados y sentidos a niveles cualitativamente superiores de desarrollo tanto personal como profesionalmente.

Familia

El 94,8 % (37 padres) plantean que no siempre su hijo se encuentra informado sobre las alternativas laborales existentes en la provincia que se adecuan a sus posibilidades, intereses y motivaciones para su inserción al mundo del empleo.

El 89,7 % (35 padres) alude que pocas veces los hijos pueden elegir el oficio que le desean aprender en correspondencia con sus intereses.

El 38,4 % (15 padres) desconoce los o el oficio con el que se identifica su hijo adolescente con discapacidad intelectual leve y sus potencialidades reales, todo lo cual es una garantía futura de integración social y sólida estabilidad laboral durante la adultez.

El 100 % añade no estar preparados para apoyar todo su proceso de formación laboral.

Discusión

Como resultado del análisis documental, encuestas y entrevistas se pudo constatar la importancia que le confiere la co-construcción de los saberes laborales al adolescente con discapacidad intelectual leve en su interrelación con los diferentes contextos facilitadores para su pertinente transición a la adultez.

Por otra parte, se demuestra el necesario establecimiento en los documentos normativos la co-cooperación entre los actores (entornos) facilitadores de la preparación para el empleo en la direccionalidad de la transición del adolescente con discapacidad intelectual leve en cada etapa del proceso formativo laboral, por lo que las autoras coinciden con los planteamientos de (Pampliega de Quiroga., 1991; Puiggros & Gagliano., 2004;), por cuanto, las relaciones como un todo entre los entorno por los que transita este educando le posibilita saberes útiles y reconstrucción de otros nuevos.

Por otra parte, permiten orientar la motivación del educando hacia el oficio que aprende y mantener su constancia, desarrollar la necesidad de aprender y de entrenarse en cómo hacerlo, estimular la formación de conceptos, el desarrollo de los procesos lógicos de pensamiento y el alcance del nivel teórico, en la medida que se produce la apropiación de los contenidos y se eleva la capacidad de resolver problemas laborales, desarrollar formas de actividad y de comunicación colectivas, que favorezcan el desarrollo intelectual, al lograr la adecuada interacción de lo individual con lo colectivo en el proceso de aprendizaje, atender las diferencias individuales en el tránsito de cada nivel logrado y vincular el contenido de aprendizaje con la práctica laboral y social.

Se evidencia puntos de contacto con Martínez y Montali (2015) ya que la aprehensión del mundo y creación de sentidos posibilitan la asimilación y relación con saberes previos que se poseen, son adquiridos de forma progresiva a través de la búsqueda de significados y construcción individual y social.

Para que la co-construcción se pueda desarrollar de forma exitosa en el contexto social y laboral, el educando ha de poseer unos saberes que le permitan de manera comprometida, flexible y trascendente, la transformación de su capacidad humana como sujeto en formación, todo lo cual estará marcado por su independencia, motivación, autoestima, autoconcepto, creatividad, entre otros. En cuanto a las posibilidades reales de este educando al desempeñar un determinado oficio en la vida adulta, por lo que la escuela debe escuchar y respetar sus elecciones para el aprendizaje del oficio, en consecuencia con sus intereses, motivaciones, potencialidades reales, preferencias y perspectivas futuras de vida social y laboral independiente.

Se hace evidente que la preparación para el empleo aún no satisface suficientemente todas sus expectativas futuras, de ahí nuestra coincidencia con Casal (1996); Hudson (2006); Roselló y Verger (2008); Trainor (2008), Kaehne y Beyer (2009); Test, Mazzotti, Mustian, Fowler, Korteing y Kohier (2009); Cobb y Alwell (2009); Pallisera (2011); Vilá, Pallisera y Fullana (2012); Pallisera *et al* (2015).

Se realiza la triangulación de toda la información recopilada durante el diagnóstico fáctico con la finalidad de elevar la objetividad del mismo y obtener una mayor claridad de los resultados obtenidos, a partir de la comparación y contrastación de estos y se corrobora que el proceso de enseñanza aprendizaje de preparación laboral para el empleo del adolescente con discapacidad intelectual leve, limita la co-construcción de los saberes

laborales dado su inadecuada interacción con los diferentes contextos (escuela, familia y entidad empleadora).

Manifestaciones reveladas en las falencias fácticas obtenidas en el diagnóstico:

-En los documentos normativos no queda explícito cómo el adolescente con discapacidad intelectual leve debe transitar hacia la vida adulta activa e independiente y mundo laboral durante toda la lógica del proceso de enseñanza aprendizaje.

-La selección del oficio a ejercer por el adolescente con discapacidad intelectual leve se realizan por el centro educativo y generalmente de manera inconulta con el educando y su familia, de ahí que devengan en este poco interés, falta de aceptación, insuficiente actuación, inadaptabilidad en el empleo y desmotivación para el desarrollo de saberes laborales.

-Insuficiente trabajo colaborativo entre los profesionales del centro educativo y de ellos con los de la unidad empleadora, de la misma manera, de ambos con la familia y comunidad lo que no permite el acompañamiento del educando para la co- construcción de saberes laborales en los contextos en los que se forma laboralmente.

-Insuficiente coordinación entre el centro educativo y la entidad empleadora para la elaboración de un plan de entrenamiento individualizado, en correspondencia con los intereses de ambas organizaciones y los del educando a formar.

Conclusiones

- 1. El diagnóstico fáctico realizado respalda que las causas fundamentales de las falencias detectadas están dadas en la existencia de un proceso de enseñanza aprendizaje insuficientemente articulado entre los diferentes contextos y el tránsito hacia la vida adulta e independiente y mundo del empleo en correspondencia con las necesidades reales de este educando durante el proceso formativo laboral.*
- 2. Consecuentemente la co- construcción de saberes laborales beneficiará en este educando la adecuada inserción sociolaboral a través de un proceso cooperativo, activo y de creación social en la interacción como un todo entre la escuela, familia, unidad empleadora y el adolescente con discapacidad intelectual leve, esto promovería sus expectativas, potencialidades, nivel de*

satisfacción sobre el oficio que aprende con el propósito de su progreso formativo.

Referencias bibliográficas

1. Ambroggio, S. (2017). La inserción laboral de las personas con discapacidad: un estudio exploratorio en empresas cordobesas. Universidad Empresarial Siglo 21. Córdoba. España, 14-19.
2. Araya et al. (2017). Inclusión laboral de jóvenes con discapacidad intelectual en Chile. Universidad Autónoma Miguel de Cervantes. Chile, 63-78.
3. Camacho, M., y Solís, M.J. (2019). Inserción laboral de personas con Diversidad Funcional Cognitiva. Revista Estudios de Psicología. Universidad de Costa Rica, 14(1), 55-79.
4. Casal, J. (1996) Modos emergentes de transición a la vida adulta en el umbral del siglo XXI: aproximación sucesiva, precariedad y desestructuración. Reis. Revista Española de Investigaciones Sociológicas, (75), 295-316.
5. Cifuentes, N., y Sandoval. (2018). Inserción laboral de personas con Discapacidad Intelectual Leve en la Ciudad de Los Ángeles Universidad de Concepción. Campus Los Ángeles. Escuela de Educación. Estados Unidos de América.
6. Cobb, R.B., y Alwell, M. (2009). Transition planning. Coordinating interventions for youth with disabilities. Career Development for Exceptional Individuals, 32 (2), 70-81.
7. Colectivo Situaciones. (2004). *Algo más sobre la Militancia de Investigación. Notas al pie*. En Nociones comunes. Experiencias y ensayos entre investigación y militancia (pp. 104-106). Madrid: Traficantes de Sueños.
8. Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. UNESCO.
9. Figueredo, E.R., Rodríguez, C.M., y Campusano, Y. (2019). La atención educativa a escolares con discapacidad intelectual en condiciones de inclusión; un reto de la Pedagogía en Cuba. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 7(1), 3-8
10. Gallegos, T. M., y López, S.F. (2018). Inclusión y Equidad en el Nuevo Modelo Educativo. Revista Administración Pública, 145(1), 77-85.
11. Galli, M.G., et al (2018). Co-Construcción de saberes en la escuela secundaria: Experimentar, aprender y enseñar mediados por tecnología digital. *Reflexiones Académicas en Diseño y Comunicación*. No. XXXIII. Publicaciones DC. Argentina.
12. García, M., Gallego, C., & Cotrina, M. (2014). Movilizando sistemas de apoyo inclusivos a través de Grupos de Apoyo Mutuo. *Educación Inclusiva / Inclusive Education Journal*, 7(1), 46- 62.
13. Grimson. (2011). *Los límites de la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI
14. Hudson, B. (2006). Making and missing connections: learning disability services and the transition from adolescence to adulthood, *Disability & Society*, 21(1), 47-60.
15. Kaehne, A., y Beyer, S. (2009). Views of professionals on aims and outcomes of transition for young people with learning disabilities. *British Journal of Learning Disabilities*. 37, 138-144.
16. Martí, M.C. (2017). Inserción sociolaboral de personas con trastorno mental en empresa ordinaria. Casos de éxito. Universidad de Lleida. Facultad de Psicología, Educación y Trabajo Social, 54-80.
17. Martínez y Montali. (2015). Co-construcción de conocimientos y espacios de trabajo autogestionados. Encuentros desde una intervención militante. Revista de Temas Sociales. Argentina.
18. Mourrot, A. (2017). ¿Por qué la lógica de co- construcción es imprescindible? Planet Viola
19. Padilla, E.M. (2016). Aplicación de un nuevo programa de habilidades sociales a un grupo de adolescentes con discapacidad intelectual. *Revista Española de Discapacidad*, 4(2), 63-80.
20. Pallisera, M. (2011) Transition scenarios for young people with learning disabilities in Spain. Relationships and discrepancies. *European Journal of Special Needs Education*, 26(4), 495-507.
21. Pallisera et al. (2015). Transición a la vida adulta de adolescentes con discapacidad intelectual, la opinión de los profesionales de servicios escolares y postescolares. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24 (2), 100-115.
22. Pampliega de Quiroga. (1991). *Matrices de aprendizaje: constitución del sujeto en el proceso de conocimiento*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.
23. Pinzón, L. P. (2016). Praxis inclusiva para la atención de necesidades educativas especiales en el sector rural de Bucaramanga. *Revista de Investigación y Pedagogía*, 7(15).

24. Puigros y Gagliano (2004). *La fábrica del conocimiento. Los saberes socialmente productivos en América Latina*. Buenos Aires: Homo Sapiens.
25. Ramírez, T. E. (2008) Proyecto educativo de Formación laboral de los alumnos con retraso mental. Tesis presentada en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas. "José de la Luz y Caballero". Holguín, Cuba.
26. Riveros, H.J et al. (2015). Un horizonte de aprendizaje, diálogo y construcción de las ciudadanías y conocimientos del futuro. Saberes, escuela y ciudad. Una mirada a los proyectos de maestros y maestras del Distrito Capital. Serie IDEP. pp 65-94. Bogotá. Colombia
27. Rodríguez, M. L et al. (2011). *Educación y trabajo: estrategia para la reconstrucción de trama social y productiva en la Argentina. Políticas públicas educativas en el retorno a la institucionalidad democrática (1984-2006) en la provincia de Buenos Aires*. En Anuario 2011 del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
28. Rojas, S. y Olmos, P. (2016). Los centros de educación especial como centros de recursos en el marco de una escuela inclusiva. Reseña para un debate. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(1), 323-339.
29. Rojas, M. C. (2017). Personas con discapacidad Trabajo con igualdad de oportunidades. *Revista Técnica del Instituto Nacional de Aprendizaje*. 18, 6: 4-8.
30. Romero, M. S. (2017). El trabajo académico en la construcción de saberes: entre el hacer y el discurso en la formación de profesores. RIDE. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. Vol.8 No.15. Guadalajara. México.
31. Ros, M. I. (2017). Estudio de la inclusión laboral de las personas con discapacidad en España. Tesis de Doctorado en Administración y Dirección de Empresas. Universidad Católica de Murcia.
32. Rosselló, M. R., y Verger, S. (2008) La inclusión de personas con discapacidad en el lugar de trabajo en las Islas Baleares. *Revista Europea de Formación Profesional*, 45, 181-200.
33. Salinas, C.A. (2018). Discapacidad física y su influencia en la inserción laboral de las personas con discapacidad. Universidad Nacional del Altiplano. Facultad de Trabajo Social, 18-27.
34. Sánchez, A.A., Hernández, M. P. e Imberón, M. (2016). Estrategias metodológicas para el estudio de la inserción sociolaboral de las personas con discapacidad. *Revista Española de Discapacidad*.
35. Scheuer, M., Mateos, E., y De la Cruz, M. (2016). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Concepciones de profesores y alumnos. Segundo informe de cumplimiento de los Estados Parte de la Convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad*, 95-132). Barcelona. Graó.
36. Test, D. W., Mazzotti, V. L., Mustian, A. L., Fowler, C. H., Kortering, L., y Kohler, P. (2009). Evidence-Based Secondary Transition Predictors for Improving Postschool Outcomes for Students With Disabilities. *Career Development for Exceptional Individuals*, 32 (3), 160-181.
37. Trainor, A. (2008). Using Cultural and social Capital to Improve Postsecondary Outcomes and Expand Transition Models for Youth with Disabilities. *The Journal of Special Education*, 42 (3), 148-162.
38. Vidal, R. y Cornejo, C. (2012). Empleo con apoyo: una estrategia de inserción laboral para jóvenes con discapacidad intelectual. UC Maule- *Convergencia Educativa* N°1, 113-127.
39. Vilà, M., Pallisera, M. y Fullana, J. (2012) La inclusión laboral de los jóvenes con discapacidad intelectual: Un reto para la orientación psicopedagógica. REOP. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1), 85-93.