

Modelos Europeos para una Formación Profesional de Calidad

Participación de los alumnos con necesidades educativas especiales/discapacidades en la FP



Modelos Europeos para una Formación Profesional de Calidad

**Participación de los alumnos con necesidades educativas
especiales/discapacidades en la FP**



La Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales es un organismo independiente, apoyada por los países miembros y las instituciones europeas (la Comisión y el Parlamento).

Las opiniones expresadas en esta publicación no representan necesariamente la opinión oficial de la Agencia, de sus países miembros o de la Comisión. La Comisión no se hace responsable del uso que pueda darse de la información contenida en ella.

Editores: Mary Kyriazopoulou y Harald Weber, personal de la Agencia.

Se permite el uso de fragmentos de esta publicación con referencia expresa de la fuente: Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, 2013. *Modelos Europeos para una Formación Profesional de Calidad. Participación de los alumnos con necesidades educativas especiales/discapacidades en la FP*. Odense, Dinamarca: Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales.

Para una mejor accesibilidad, este informe se encuentra disponible en 22 idiomas en formatos electrónicos completamente manipulables en el sitio web de la Agencia:

www.european-agency.org

ISBN: 978-87-7110-460-8 (Electrónico)

ISBN: 978-87-7110-438-7 (Impreso)

© **European Agency for Development in Special Needs Education 2013**

Secretaría
Østre Stationsvej 33
DK-5000 Odense C Dinamarca
Tel: +45 64 41 00 20
secretariat@european-agency.org

Oficina en Bruselas
3 Avenue Palmerston
BE-1000 Bruselas Bélgica
Tel: +32 2 280 33 59
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org



Esta publicación ha sido financiada con el apoyo de la Comisión Europea. Esta publicación refleja solo las opiniones de su autor, y por lo tanto la Comisión no puede hacerse responsable de cualquier uso que pueda realizarse con la información incluida en ella.



CONTENIDOS

1. PREFACIO	5
2. SUMARIO	7
3. INTRODUCCIÓN	11
4. DISEÑO DEL PROYECTO Y METODOLOGÍA	13
Etapas del proceso de análisis	13
<i>Etapa 1: Selección de los ejemplos</i>	13
<i>Etapa 2: Visitas de estudio.....</i>	13
<i>Etapa 3: Análisis de la puesta en práctica.....</i>	14
Limitaciones	16
5. ANÁLISIS, RESULTADOS Y RECOMENDACIONES	19
5.1 Modelo de gestión de un centro de FP.....	22
5.1.1 <i>Dirección de un centro o una escuela de FP</i>	22
5.1.2 <i>Gestión de los equipos multidisciplinares</i>	23
5.2 Modelo de la Formación Profesional	24
5.2.1 <i>Enfoques centrados en el alumno</i>	24
5.2.2 <i>Utilizar planes individuales para la educación, el aprendizaje, la formación y la transición.....</i>	26
5.2.3 <i>Estrategias para reducir el abandono escolar</i>	27
5.2.4 <i>Armonizar las necesidades del mercado laboral con las capacidades del alumnado</i>	28
5.3 Modelo de los alumnos	29
5.3.1 <i>Centrarse en las habilidades de los alumnos</i>	29
5.3.2 <i>Relacionar las oportunidades laborales con los deseos y expectativas individuales de los alumnos</i>	31
5.3.3 <i>Mantener estructuras de cooperación con empresas locales establecidas para hacer prácticas y/o trabajar tras finalizar los estudios.....</i>	32
5.4 Modelo de mercado laboral.....	33
5.4.1 <i>Conservar las relaciones con las empresas locales para obtener prácticas u oportunidades laborales basadas en la confianza y las experiencias previas.....</i>	33
5.4.2 <i>Apoyar al alumno y las empresas durante la transición hasta el mercado laboral</i>	34
5.4.3 <i>Ofertar actividades de seguimiento para conservar los puestos de los alumnos en las empresas.....</i>	35
6. DEBATE	37
Debate sobre otros factores relevantes	37
Propuestas para unas categorías de resultados adecuados	39
Propuestas relacionadas con el uso de los resultados	42



ANEXO 1 LISTADO DE EXPERTOS	43
ANEXO 2 LISTADO CON TODOS LOS FACTORES DEL PROCESO, ESTRUCTURA Y APORTACIONES.....	45
ANEXO 3 SUMARIO DE LOS FACTORES PERTENECIENTES A CADA UNO DE LOS CUATRO MODELOS	53



1. PREFACIO

El proyecto 'Formación Profesional: Normativa y Práctica en el ámbito de la Educación de las personas con necesidades educativas especiales' ha identificado y clasificado los aspectos clave de la formación profesional para los alumnos con necesidades educativas especiales/discapacidades entre los 14 y 25 años, en relación con las oportunidades del mercado laboral. En especial, el proyecto ha estudiado '**qué funciona**' en la Formación Profesional para los alumnos con necesidades educativas especiales/discapacidades, '**por qué funciona**' y '**cómo funciona**'.

Más de 50 expertos de 26 países han participado en las actividades del proyecto: Alemania, Austria, Bélgica, Chipre, Dinamarca, Eslovenia, España, Estonia, Finlandia, Francia, Grecia, Hungría, Irlanda, Islandia, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Malta, Noruega, Países Bajos, Polonia, Portugal, República Checa, Reino Unido, Suecia y Suiza. Su experiencia y su profesionalidad han supuesto una contribución imprescindible para la reflexión y los debates que han tenido lugar durante las reuniones del proyecto, así como el desarrollo de la metodología y los resultados principales del mismo. (El anexo 1 presenta la lista de participantes).

El proyecto ha sido coordinado por un Grupo Asesor formado por representantes de la Agencia. Además, un grupo de apoyo se reunió a lo largo de su desarrollo con los representantes de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop), para asegurar la coherencia con otras iniciativas europeas e internacionales en esta área.

El proyecto para la Formación Profesional ha aportado numerosas conclusiones, disponibles en su página web: <http://www.european-agency.org/agency-projects/vocational-education-and-training>. Estas incluyen:

- **un repaso a las publicaciones existentes**, que proporciona un marco conceptual para el proyecto y que incluye una revisión del material de investigación internacional sobre su temática.
- **informes nacionales**, que proporcionan información sobre el sistema general de Formación Profesional así como para estudiantes con necesidades educativas especiales/discapacidades en los países participantes.
- **un resumen** sobre el estado actual de las normativas y prácticas en el área de la FP para estudiantes con necesidades educativas especiales/discapacidades en Europa.
- **informes sobre las visitas de estudio**, con información detallada sobre el análisis de la práctica de la FP en 28 países.

Otro resultado es este informe sobre los modelos europeos de FP. Se presenta a lo largo del proyecto un análisis coherente y exhaustivo de la puesta en práctica de la FP en 28 países. El informe identifica las similitudes y las diferencias entre ejemplos exitosos de FP y da una serie de recomendaciones para mejorar el rendimiento de los sistemas de FP en determinadas áreas. El informe se complementa con un documento que detalla la metodología utilizada en el proyecto para analizar los resultados de las visitas y para establecer el modelo del sistema de FP. Este documento está disponible también en la web.

Cor Meijer

Director, Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales



2. SUMARIO

El proyecto de Formación Profesional ha explorado los factores clave de la FP para el alumnado con necesidades educativas especiales/discapacidades relativos a las oportunidades de trabajo. Aunque el proyecto ha examinado el contenido de los programas de FP, se ha centrado principalmente en las salidas de esta formación relacionadas con el mercado laboral.

El principal resultado que surgió durante su análisis es que las técnicas que son buenas y eficaces con alumnos con necesidades especiales/discapacidades en FP y durante la transición hacia el empleo, son buenas para *todos* los alumnos. Por lo tanto, las recomendaciones basadas en las conclusiones de este proyecto también serán útiles en FP y en la transición hacia el empleo de todos los alumnos.


Estas recomendaciones se han desarrollado para mejorar el rendimiento de los sistemas nacionales de FP en determinadas áreas. Se observaron e identificaron cuatro áreas en numerosas de las 28 visitas en las que se basan los resultados del proyecto. Estas áreas se han denominado *modelos* dentro del proyecto. Entre ellos, se señalaron los siguientes problemas que tienen que ser solventados en los sistemas de FP:

Modelo de gestión de los centros de FP

- La dirección de los centros y escuelas de FP tiene que desarrollar una normativa inclusiva, en la que las diferencias entre los alumnos se consideren una parte 'normal' de la cultura educativa, y crear un ambiente de motivación y compromiso. Una dirección eficaz debe dirigirse a enfoques más colaborativos y de trabajo en equipo y resolución de problemas.
- Los equipos multidisciplinares con un rol claro tienen que adoptar un enfoque de trabajo en equipo y cooperar, deben tener un alto grado de comunicación interna (apoyo a los compañeros, debates informales, solución de los problemas en colaboración, etc.) y también, a nivel externo con otros servicios.

Modelos de Formación Profesional

- Se necesitan enfoques centrados en el alumno, relativos a la planificación, establecimiento de objetivos y el diseño de los contenidos durante el proceso de aprendizaje en FP, de forma que los contenidos, los métodos y materiales pedagógicos y los métodos y objetivos evaluadores se adapten a las necesidades individuales.
- El proceso de aprendizaje necesita utilizar enfoques flexibles que favorezcan el desarrollo y la implementación de planes individuales. Un buen plan informa y es informado mediante un enfoque multidisciplinar. Es un documento fácil de utilizar, vivo, que es revisado por todos los participantes en el proceso. Los estudiantes participan desde el principio del proceso de planificación individual y sus voces se escuchan durante su realización.
- Los centros y escuelas de FP tienen que emprender acciones educativas preventivas contra el abandono escolar, colaborando de cerca con los servicios sociales locales y para desarrollar las medidas necesarias, de forma que los estudiantes que se desliguen de sus estudios encuentren nuevas alternativas.
- Los programas y cursos de FP tienen que ser revisados periódicamente, tanto interna (validándolos con los estudios recientes del mercado laboral) como



externamente (agencias nacionales) para adaptar los contenidos a las necesidades actuales y futuras.

Modelo de los alumnos

- Todo el equipo educativo tiene que poner las habilidades de sus alumnos en el centro de sus acciones, además de ver las oportunidades antes que las dificultades. Deberían centrarse en lo que los alumnos ‘pueden’ hacer, no en lo que ‘no’ pueden hacer, y hacer que se sientan más seguros y asertivos.
- El éxito de la FP y de la transición al mercado laboral es poco probable si los deseos individuales del alumno se dejan de lado. Estos tienen que respetarse y reflejarse en cada paso del proceso de transición.
- Los centros de FP tienen que desarrollar vínculos y estructuras de trabajo con los centros empresariales locales para así asegurar una estrecha cooperación, de cara a unas prácticas supervisadas para el alumno y la búsqueda de empleo después de finalizar los estudios.

Modelo de mercado laboral

- Los centros y escuelas de FP necesitan establecer y mantener conexiones estables con las empresas locales. Estas se basan en la creciente confianza de las compañías, que reciben el apoyo adecuado siempre que lo necesitan durante el proceso.
- La transición de la formación al empleo tiene que tener un apoyo adecuado durante esta fase. Los orientadores profesionales tienen que informar a los estudiantes sobre las posibilidades de empleo, apoyarles en las candidaturas laborales, informar y apoyar a las empresas y, además, facilitar el contacto entre ambas partes.
- Para que la fase de transición sea exitosa y lleve al alumno hacia un empleo sostenible en el mercado laboral, se tienen que llevar a cabo actividades de seguimiento supervisadas por un equipo competente durante el tiempo necesario, para cumplir las necesidades de los recién graduados y las empresas.

El proyecto desarrolló un modelo de sistema de FP basado en los resultados de las visitas de estudio, para así poder formular recomendaciones que respeten la complejidad de estos sistemas. El uso de un modelo de FP para la elaboración de recomendaciones supone un valor añadido:

- identificando los factores de mayor influencia en el asunto tratado
- destacando el impacto que cualquier cambio puede tener en otras partes del sistema de FP
- sugiriendo dónde se deben dirigir las medidas para una mayor eficacia.

Este modelo de sistema de FP se construye sobre el resultado del análisis de 28 tipos de FP en 26 países europeos, seleccionados de acuerdo a diferentes criterios acordados por los participantes en el proyecto. Varios grupos de expertos visitaron cada uno de estos lugares y trataron con los empresarios y participantes locales. El proyecto buscó, en particular, extraer las similitudes y las diferencias de los diferentes sistemas de FP para personas con necesidades educativas especiales/discapacidades. Varios factores que apoyaban y dificultaban la eficacia de la práctica se identificaron en estas visitas. Finalmente se desarrollaron en 68 factores para el éxito.



En la conferencia del proyecto de FP que tuvo lugar en Chipre en noviembre de 2012, los expertos debatieron sobre estos factores de éxito para remarcar su relevancia e interconexión. Un análisis más exhaustivo se llevó a cabo para explorar *por qué* algunos factores aparecían juntos y qué implicaciones tenía para las recomendaciones del proyecto.



3. INTRODUCCIÓN

El motivo de este informe es presentar una serie de modelos de buenas prácticas en FP para estudiantes con necesidades educativas especiales/discapacidades. Estas se han identificado en el análisis del proyecto y han sido la base para una serie de recomendaciones en la mejora del rendimiento de los sistemas de FP en determinadas áreas. El informe presenta brevemente el marco y los diferentes pasos de análisis que se usaron en el mencionado proyecto.

Este proyecto de la Agencia de tres años de duración (2010–2012) ‘Formación Profesional: Normativa y Práctica en el ámbito de la Educación de las personas con necesidades educativas especiales’ fue iniciado por los países miembros de la Agencia, que reconocían la FP como un área de prioridad que requería una investigación más profunda a nivel nacional y europeo.¹

El Consejo de Ministros también ha marcado la FP como prioridad, estableciendo que cada ciudadano tiene que tener las habilidades para vivir y trabajar en la nueva sociedad de la información y que hay que dar una atención especial a las personas con discapacidad (Consejo europeo de Lisboa, 2000; ver el pie de página 2 abajo). Así, varios documentos oficiales² han señalado el problema de la FP en el contexto del alumnado con discapacidades/necesidades educativas especiales.

Los principales mensajes pueden resumirse de la siguiente manera:

- La FP debería ser equitativa y eficaz.
- El desarrollo de una FP de alta calidad es crucial y una parte integral de la estrategia de Lisboa, en especial en lo que se refiere a promover la inclusión social.
- La FP debería dirigirse a todos los sectores de la población, ofreciendo itinerarios atractivos y exigentes para aquellos con un alto potencial, al mismo tiempo que se dirige a las personas que corren el riesgo de sufrir una desventaja educativa y de la exclusión del mercado laboral, como las personas con necesidades educativas especiales.
- Los datos oficiales demuestran que las personas discapacitadas siguen estando excluidas desproporcionalmente del mercado laboral. Además, es incluso menos probable que las personas con trastornos del aprendizaje o discapacidades psíquicas trabajen antes que las que tienen discapacidades físicas.
- La exclusión del mercado laboral de las personas con discapacidades es un problema serio desde el punto de vista de la igualdad de oportunidades. Los países deberían hacer prioritario el logro de mejores resultados para, entre otros, los

¹ El proyecto se basa en otros dos proyectos de la Agencia: ‘Transición de la escuela al mundo laboral’ y ‘Planes individuales de transición: apoyar el paso de la escuela al mundo laboral’, así como en los principales descubrimientos de los proyectos y estudios de investigación más importantes.

² Estos incluyen el Consejo europeo de Lisboa, marzo 2000; *Declaración de los ministros europeos de Formación Profesional*, noviembre 2002; *Borrador de las conclusiones del Consejo y los representantes gubernamentales de los estados miembro*, octubre 2004; *Comunicado de los ministros europeos de Formación Profesional*, diciembre 2006; *Comunicado de la Comisión al Consejo, Parlamento Europeo, Comité Social y Económico Europeo y al Comité de las Regiones. Desarrollar el aprendizaje a lo largo de la vida para el conocimiento, creatividad e innovación*, noviembre 2007 y *Comunicado de la Comisión al Parlamento Europeo, el Consejo, Comité Social y Económico Europeo y al Comité de las Regiones – Nuevas habilidades para nuevos empleos – Anticipar y unir el mercado laboral y las habilidades necesarias*, diciembre 2008.



alumnos con necesidades especiales, así como promover el aprendizaje personalizado a través de servicios coordinados de apoyo; integrar estos servicios en la enseñanza ordinaria y asegurar los itinerarios para una posterior educación y formación.

El objetivo del proyecto y del análisis de las prácticas de FP era identificar e investigar los aspectos clave de los programas de FP para alumnos con necesidades educativas especiales/discapacidades con edades comprendidas entre los 14 y 25 años, en relación a las oportunidades de empleo. En especial, el proyecto ha estudiado 'qué funciona' en la Formación Profesional con alumnos con necesidades educativas especiales/discapacidades, 'por qué funciona' y 'cómo funciona'. Aunque el proyecto ha examinado el contenido de los programas de FP, su objetivo principal son los resultados relativos al mercado laboral.

Este informe se estructura de la siguiente manera: después del prefacio en la sección primera, el sumario en la segunda y la introducción, la cuarta expone una idea del diseño y la metodología del análisis de la práctica en FP, que contribuye al objetivo de este proyecto. La quinta presenta el análisis y los resultados principales, con una descripción de los cuatro modelos observados durante las visitas de estudio y ciertas recomendaciones. La sexta señala otras conclusiones del análisis del proyecto. En los anexos 2 y 3 se incluyen una lista de los factores positivos identificados durante las visitas de estudio, además de los factores identificados en los cuatro modelos, mientras que en el primer anexo se encuentra un listado con todos los expertos que participan en el proyecto.



4. DISEÑO DEL PROYECTO Y METODOLOGÍA

Para llevar a cabo un análisis de las prácticas de FP en 26 países, los miembros de la agencia acordaron un marco común y una metodología para asegurar la validez, homogeneidad y eficiencia del enfoque del proyecto y de su posterior análisis. Los participantes decidieron que un pequeño grupo de expertos visitaría cada país para examinar ejemplos individuales de FP para alumnos con necesidades educativas especiales/discapacidades y analizar los resultados de cada visita.

El objetivo del proyecto y del análisis final era identificar e investigar los aspectos clave de los programas de FP para alumnos con necesidades educativas especiales/discapacidades con edades entre los 14 y 25 años, relativos a las oportunidades profesionales. En especial, el objetivo no era solo entender **qué funciona**, sino también entender mejor **por qué funciona** y **cómo funciona**. El objetivo era el contenido de los programas de FP, el entorno en el que se realizan y los resultados principales de la FP relacionados con el mercado laboral.

Etapas del proceso de análisis

Etapa 1: Selección de los ejemplos

El primer paso del proceso incluía la selección de ejemplos de programas de FP exitosos, nacionales y locales, con alumnos con necesidades educativas especiales/discapacidades en cada país participante. La selección se basaba en varios criterios establecidos por los expertos durante las reuniones de creación del proyecto, incluyendo en los requisitos que todos los ejemplos deberían demostrar claramente un enfoque *inclusivo* para los alumnos de FP con necesidades educativas especiales/discapacidades.

En relación a este enfoque inclusivo, se han tenido en cuenta las diferencias entre varios sistemas de FP en numerosos países. Se hizo evidente que algunos de los ejemplos hacían referencia a programas de formación separados para estudiantes con necesidades educativas especiales/discapacidades. Sin embargo, se acordó que, además del enfoque inclusivo, se tendría que considerar el resultado de los programas de FP, por ejemplo hasta qué punto tales programas preparan a los alumnos para encontrar un trabajo en el mercado laboral. Por este motivo, algunos programas que separan a los alumnos fueron incluidos en el proyecto.

Etapa 2: Visitas de estudio

El objetivo del análisis práctico era explorar los factores que pudieran tener un impacto positivo y negativo en los procesos de FP y los resultados para los alumnos con necesidades educativas especiales/discapacidades. El proceso también buscaba explorar las relaciones entre diferentes factores, ya que algunos podían ser esenciales, mientras que otros podrían ser contradictorios o excluyentes.

El programa de las visitas de estudio, que tuvieron lugar entre noviembre de 2010 y junio de 2012, se compuso de 28 visitas³ a los ejemplos seleccionados. Dos o tres expertos de los países participantes se unieron a cada visita con un miembro del equipo de la Agencia, compañeros de la zona y participantes involucrados en el programa de FP local.

³ En Reino Unido se visitaron ejemplos de Inglaterra, Irlanda del Norte y Gales.



La tarea de los expertos fue familiarizarse y comprender mejor cada modelo de FP e investigar los factores que parecían facilitar tanto el desarrollo de la FP como los resultados de cada modelo en particular.

Las visitas de estudio se componían de tres partes relacionadas entre sí e igual de importantes.

1. Conocer a los participantes.

Objetivo: presentación del proyecto y debate con los diferentes participantes en el proceso de FP para reunir información de diferentes perspectivas (por ejemplo, los proveedores de servicios, jefes de estudios, profesores, otros profesionales, representantes de estudiantes, de las familias, empresas locales, inversores, responsables, ONG, etc.).

2. La propia visita al entorno del programa de FP.

Objetivo: visita al lugar, incluyendo las actividades locales, y debate con los profesionales y alumnos para conocer mejor el programa de FP y sus resultados principales en relación con el mercado laboral. Esta parte también incluyó visitas a las empresas locales y el debate con los empresarios y alumnos que estaban realizando sus prácticas o trabajando tras graduarse.

3. Reunión de los expertos para debatir y consolidar las observaciones.

Objetivo: debate centrado en la información proporcionada sobre el proyecto de FP, la visita y el debate con los participantes.

Etapa 3: Análisis de la puesta en práctica

La etapa final consistió en un análisis coherente y exhaustivo de las visitas de estudio individuales y la identificación de los problemas que proporcionan colectivamente un valor añadido a este estudio europeo. Cada ejemplo fue analizado el último día de cada visita. Los resultados de cada una de las 28 visitas fueron analizados para extraer las similitudes y diferencias para averiguar *por qué* ese ejemplo funcionaba. Las experiencias de los expertos en otros proyectos, junto con la revisión de las publicaciones existentes, ya habían señalado numerosos factores propicios para un programa correcto de FP para alumnos con necesidades educativas especiales/discapacidades. Una forma de análisis podría haber sido entonces comparar los 28 ejemplos con una lista de 'factores de éxito', como en una lista de verificación. Sin embargo, los expertos del proyecto decidieron llevar a cabo análisis individuales, sin una serie determinada de factores potenciales de éxito. Por el contrario, se creó una nueva lista de factores.

Los equipos identificaron un gran número de factores que apoyaban e impedían una práctica efectiva. Utilizando un proceso iterativo, estos se redujeron y se transformaron en una serie de 68 factores positivos.⁴ Algunos de estos se observaron en muchos de los modelos que se visitaron, ya que aparecían con bastante frecuencia. Parece que estos factores se repiten en varios modelos a pesar de los diferentes contextos económicos, culturales o políticos. Por lo tanto, fue interesante realizar un análisis posterior que pretendía desarrollar unas recomendaciones que serían aplicables y útiles en varios contextos. Un listado se incluye en el Anexo 2.

⁴ Una descripción detallada de la metodología y los resultados intermedios está disponible en forma de documento electrónico en la página web del proyecto: <http://www.european-agency.org/agency-projects/vocational-education-and-training>



En la conferencia sobre la FP realizada en Chipre en noviembre de 2012, los expertos debatieron estos factores y señalaron su importancia y su relación. Así los grupos de trabajo desarrollaron y documentaron esta relación.

Cada uno de los factores identificados por el proyecto ya se había descubierto en investigaciones anteriores y otros estudios, así como a partir de las propias experiencias de los expertos. Los resultados de la conferencia indicaron que, en vez de fijarse en los detalles de cada factor, el proyecto debería explorar por qué algunos factores aparecen juntos y las implicaciones que esta visión tiene para el desarrollo de recomendaciones futuras.

Se puede observar que a veces los alumnos aprovechan la FP, a pesar de las difíciles condiciones, mientras que en otros casos, en los que las condiciones son óptimas, la FP no es tan buena como se esperaba. Además, los datos de las visitas demuestran que cualquier mejora permanente del sistema de FP que solo se centre en aspectos individuales (apoyo financiero de las empresas, sistemas de cuotas, foco en la actividad práctica, modelos de extensión de la FP) solo tiene un impacto limitado en el éxito general.

Parece que los sistemas educativos en general, y en especial los de FP, tienen cierto nivel de complejidad. Esta necesita ser comprendida para poder llegar a conclusiones profundas y desarrollar unas recomendaciones efectivas.

Los sistemas complejos, como el de FP, contienen varios elementos que se influyen mutuamente. En estos, por ejemplo, se incluyen participantes tales como el equipo docente, alumnos y empresas; organizaciones como las escuelas, compañías y centros de recursos; y actividades como la orientación, la enseñanza o la prevención del abandono escolar, etc.

El proyecto intentó reducir esta complejidad mediante dos medidas principales, en vez de intentar identificar todos los elementos de las 28 FP observadas en los ejemplos e intentar entender cómo los elementos en estos sistemas se influyen mutuamente. Primero, solo los elementos que se consideraron relevantes son analizados posteriormente. Segundo, al centrarse solo en los elementos que aparecen en muchos de los ejemplos, el proyecto evita analizar 28 sistemas de forma individual. En su lugar, se resaltaron los elementos comunes de estos sistemas de FP. Evidentemente, los llamados factores frecuentes cumplen ambas características: se consideran relevantes y se observan en la mayoría de los ejemplos. Para poder determinar un modelo de FP que incluyera estos factores, era necesario determinar si los factores se influyen y cómo lo hacen. Cada factor era contrastado con otros utilizando métodos estadísticos y con el asesoramiento de un grupo de expertos.

El grupo de apoyo determinaba si un factor A influía en un factor B y si lo hacía, si ese impacto era débil, medio o fuerte.

El resultado del trabajo de este grupo es una red de factores relacionados que establecen un *modelo de sistema de FP* que refleja las características clave de 28 ejemplos visitados. Este modelo se ha representado como un diagrama que contiene los factores más frecuentes, con flechas que parten de esos factores que influyen a otros. Como este diagrama es muy complejo, solo las partes relevantes para llegar a alguna conclusión se incluirán en la sección 5. El diagrama complejo se encuentra disponible en el documento Metodología del Proyecto.

En la sección 5, el modelo de FP se ha utilizado como base de las recomendaciones del proyecto. Las partes seleccionadas de este modelo se han usado en primer lugar para



reducir la complejidad del modelo completo y en segundo para reemplazar las recomendaciones basadas en factores individuales por aquellas que tienen en cuenta el contexto específico y las relaciones de cada factor con el modelo.

Limitaciones

El enfoque tomado en este proyecto puede contener cierta imparcialidad que necesite ser debatida para que el lector pueda entender mejor e interpretar los resultados dentro de su contexto.

En primer lugar, los países de las visitas de estudio conocían previamente que su ejemplo había sido seleccionado como un 'buen ejemplo'. Por este motivo, las presentaciones realizadas y las opiniones vertidas durante las visitas a menudo se centraban en los aspectos que se pensaba eran la clave de los factores de éxito. La duración de las visitas de campo (entorno a un día y medio o dos de media) y la necesidad de trasladarse a diferentes lugares (ministerios, escuelas, empresas, etc.) limitaba la visión de los expertos. De ahí que, aunque el proyecto dará una perspectiva general de las prácticas correctas de FP en Europa, no proporcionará respuestas a las preguntas que puedan surgir.

Segundo, el enfoque práctico de las visitas de estudio se situó en el centro de FP y en sus programas. Como resultado, otros factores (como por ejemplo el marco específico de la normativa o los esquemas de apoyo financiero para las empresas que contratan estudiantes con necesidades educativas especiales) no fueron el motivo central y eran menos relevantes dentro de los factores de éxito. Mientras que todos los participantes acordaron que estas y otras áreas también eran muy importantes, fue necesario un enfoque específico para optimizar el tiempo limitado de las visitas.

Además, como se ha descrito en la sección anterior, una serie de factores que se identificaron en algunas visitas no se tuvieron en cuenta cuando se creó el modelo de sistema. Aunque era necesario omitir estos factores para poder encontrar similitudes en diferentes marcos y entornos modelo, las implicaciones de esta acción también tienen que ser debatidas. Los expertos identificaron cada uno de los 68 factores destacables. Su relevancia en el ejemplo en que se encontraron no dependía de su frecuencia durante las visitas. Centrándose en los factores que aparecen en la mayor parte de ejemplos podría excluirse los propios factores clave para enfoques innovadores, pero que aún no están extendidos en la práctica de la FP. Así, el proyecto también analizó y debatió los factores que no entraron dentro del proceso previamente descrito para establecer un modelo de FP. Los resultados de estos debates aparecen en la sección 6, en la que se extraen más conclusiones. Se recomienda que estas conclusiones también se consideren en el contexto de la implementación o mantenimiento de la FP para alumnos con necesidades educativas especiales o discapacidades.

En este contexto, es importante señalar los nuevos enfoques que se han adoptado en algunos países en forma de centros de recursos. Estos centros permiten a los jóvenes con necesidades educativas especiales o discapacidades llevar una vida plena, proporcionándoles apoyo en todos los aspectos de su vida. Actúan como un catalizador que une varios sectores, como los ministerios de Educación, Sanidad y Empleo, las autoridades locales, empresas, asociaciones de padres, etc. (unen y resuelven los problemas de formación, empleo, hogar y ciudadanía). Son el enlace que proporciona, además de un apoyo especial, una transición progresiva al sector ordinario para los alumnos que tienen más de 16 años. Estos centros dan autonomía suficiente a las personas, más allá de un apoyo inmediato, y tienen un papel principal en los cambios en



el proceso de toma de decisiones, sobre todo en materia de oportunidades educativas adecuadas y del empleo en el mercado laboral.

Otro aspecto a debatir se relaciona con el proceso de análisis. Mientras que las visitas y la validación de los factores dentro de la conferencia de Chipre fueron realizadas con el apoyo de todos los expertos (que representaban el nivel práctico y político), el establecimiento de un modelo de sistema de FP se basó en el trabajo de un grupo más reducido de especialistas dentro del grupo asesor. Por motivos prácticos, las publicaciones especializadas en diseño de sistemas y su análisis recomiendan que, para llegar a un acuerdo, este trabajo tiene que ser realizado por un grupo pequeño, dando por hecho que todas las perspectivas relevantes se encuentran representadas. Sin embargo, mientras que el modelo del sistema es establecido por un grupo pequeño, los resultados de este trabajo se distribuyen a todos los expertos para una posterior validación.



5. ANÁLISIS, RESULTADOS Y RECOMENDACIONES

Antes de empezar a crear un modelo de sistema de FP basado en las visitas de estudio, era necesario añadir nuevos elementos al conjunto de factores positivos, que hasta ahora se basaban en la estructura, en los aportes o los aspectos relacionados con la FP. La creación de un modelo complejo de FP requiere, sin embargo, un objetivo hacia el que deberían dirigirse todos los elementos. En este proyecto ese objetivo es *la FP de éxito y la transición al mercado laboral de los alumnos con necesidades educativas especiales o con discapacidad*. Varios factores de éxito contribuyen directamente a este objetivo, pero también se observó durante las visitas que existen algunos factores relacionados con los resultados que son, hasta cierto punto, condiciones previas de este objetivo. Si el sistema de FP no consigue cumplir una de estas condiciones, el objetivo será difícil de conseguir o de mantener.

Los siguientes factores, debatidos y acordados por el grupo de apoyo, se añadieron a la lista de factores de éxito (los caracteres entre paréntesis se utilizarán en los diagramas a lo largo de esta sección):

- (A) La confianza de los alumnos en que los retos pueden superarse.
- (B) Relacionar las necesidades del mercado laboral con las habilidades de los alumnos.
- (C) La confianza de las empresas en que los retos derivados de las necesidades especiales o las dificultades pueden superarse.
- (D) Aparición de una vacante en el área geográfica adecuada cuando el alumno busca un empleo.
- (E) Relacionar las oportunidades de empleo con los deseos y expectativas individuales del alumno.
- (F) FP y transición de calidad al mercado laboral para los alumnos con necesidades educativas especiales o discapacidades.

Este conjunto cerrado de factores se analizó posteriormente, observando las relaciones de causa y efecto. El grupo asesor del proyecto examinó solo las conexiones posibles que habían proporcionado suficientes datos en las visitas de estudio. Estas conexiones se identificaron mediante el cálculo de correlaciones entre todos los factores. En el análisis, el grupo decidía si existía una relación causa–efecto, desarrollando así una compleja red de factores interrelacionados que reflejan la realidad de las FP observadas en las visitas.

Dependiendo del grado de influencia que un factor tiene sobre otros factores, o hasta dónde uno puede verse influido por otros, los factores pueden incluirse dentro de determinadas categorías con distintas características. Por ejemplo, los factores que están influidos por unos pocos, pero influyen a muchos (llamados factores *activos*) tienen el potencial para incidir en partes más amplias del sistema. Son por lo tanto considerados un buen punto de partida para que las intervenciones empiecen a cambiar el sistema de FP. Los factores que no influyen apenas en otros (llamados factores de *absorción lenta*) tendrán apenas impacto en todo el sistema. Por lo tanto cambiarlos no debería ser una prioridad. Se sugiere que este tipo de factores se usen para controlar el sistema, mediante, por ejemplo, el desarrollo de indicadores adecuados que hagan a este factor visible. Este tipo de información adicional se usa para realizar recomendaciones efectivas y también – en vistas a los esfuerzos necesarios para que las intervenciones mejoren el sistema – más eficientes.



Diferentes grupos de participantes (alumnos, equipo docente, empresas, etc.) participan en diferentes partes del sistema de la FP y por lo tanto, solo aquellos factores que pertenecen a su parte respectiva del sistema son relevantes para ellos. Sin embargo, el modelo de sistema de FP no distingue aún los diferentes papeles de los participantes. Así, en consecuencia, la siguiente etapa divide el modelo del sistema de FP en partes adecuadas mediante la distinción de cuatro roles participantes:

- Directores de los centros de FP
- Personal de FP
- Estudiantes
- Actuales o futuros empresarios/representantes del mercado laboral.

Estas partes proporcionan una visión simplificada de las relaciones entre los factores, relevantes para cada rol específico. Como estas partes del modelo del sistema también representan factores de éxito que se observaron repetidamente en las visitas, se llaman *modelos*. El anexo 3 incluye una visión general de los factores que pertenecen a cada uno de los cuatro modelos.

Merece la pena señalar que los factores pueden aparecer o pertenecer a más de un modelo. Por ejemplo, el factor '*tener equipos multidisciplinares*' aparece en el modelo de gestión de centros de FP (porque los equipos tienen que ser gestionados), en el modelo de Formación Profesional (porque cada miembro del equipo contribuye al proceso educativo y formativo con sus competencias específicas) y en el modelo de los alumnos (porque el alumno se enfrenta a numerosas personas que son responsables de diferentes tareas o temas durante el proceso de aprendizaje).

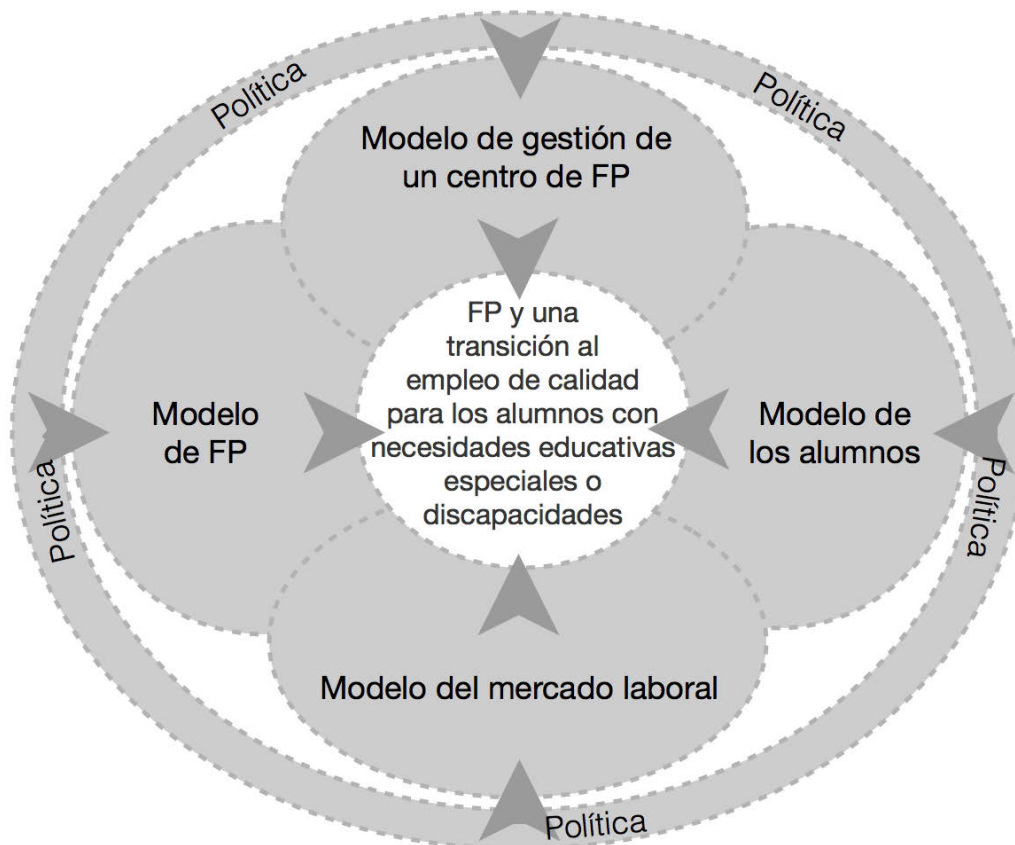


Figura 1 Modelos de FP



La Figura 1 incluye los cuatro modelos y cómo contribuyen a conseguir el objetivo general del sistema, que es proporcionar una FP y una transición al empleo de calidad para los alumnos con necesidades educativas especiales o discapacidades. Las políticas, representadas por el círculo externo, pueden influir en los factores dentro de los modelos. Las recomendaciones normativas deben asegurar que las políticas alinean correctamente los factores relevantes de forma que cada modelo realice un aporte adecuado al objetivo de la FP.

El último paso del análisis es la identificación de las áreas en las que se necesitan recomendaciones para mejorar el rendimiento de la FP. Estas se mencionaron en los debates del último día de cada visita, en los que se resaltaron los aspectos que necesitaban más atención. Los siguientes problemas, relacionados con sus respectivos factores dentro del modelo de sistema, se identificaron en la mayoría de las 28 visitas.

Modelo de gestión de un centro de FP

- Dirección de un centro o escuela de FP;
- Gestión de los equipos multidisciplinares.

Modelo de Formación Profesional

- Enfoques centrados en el alumno;
- Uso de planes individuales de educación, aprendizaje, formación y transición;
- Estrategias para reducir el abandono escolar;
- Relacionar las necesidades del mercado laboral con las capacidades del alumnado.

Modelo de los alumnos

- Centrarse en las capacidades de los alumnos;
- Unir las oportunidades laborales con los deseos y expectativas individuales del alumno;
- Mantener unas estructuras establecidas de cooperación con las empresas locales para formación práctica o empleo tras finalizar los estudios.

Modelo del mercado laboral

- Mantener las relaciones con las empresas locales, en vista a una formación y oportunidades laborales basadas en la confianza y en las experiencias previas;
- Apoyar a los alumnos y empresarios durante la transición al mercado laboral;
- Organizar actividades de seguimiento para mantener el puesto de los alumnos en las empresas.

Cada uno de los problemas arriba mencionados se analiza de manera más detallada en las siguientes secciones. El análisis se centra en cada uno de los factores identificados que necesita más atención y otros factores dentro del modelo que o bien tienen influencia a un factor o son influidos por otros. Estos factores se representan en diagramas.⁵ Basadas

⁵ Una flecha de A hacia B indica que A influye sobre B. Una flecha en negrita indica un fuerte impacto.



en ese análisis, se han redactado las recomendaciones que se espera mejoren el sistema según el factor.⁶

Algunos factores tienen una gran influencia en muchos otros. Se llaman factores *activos* y tienen el potencial para influir a todo el sistema. Por ello, unas medidas dirigidas hacia estos factores son muy eficientes. Los factores activos se marcan con [+] en las figuras. Algunos otros influyen y son influidos por otros muchos. Se llaman factores *críticos*. También tienen un impacto enorme, aunque se tiene que tener cuidado a la hora de cambiarlos, ya que puede que tenga varias consecuencias, tanto positivas como negativas. Los factores críticos se marcan con [#] en las figuras de este capítulo.

5.1 Modelo de gestión de un centro de FP

5.1.1 Dirección de un centro o una escuela de FP

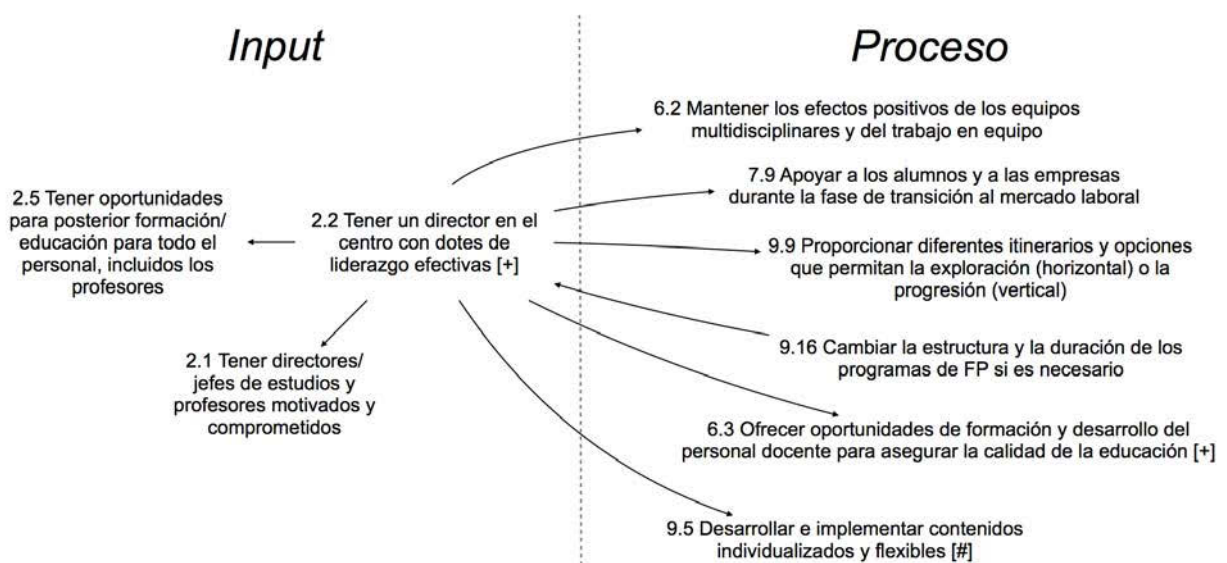


Figura 2 Dirección de un centro o una escuela de FP

Descripción

Una dirección eficaz necesita que sus responsables miren hacia delante y sean flexibles, y si es necesario que cambien la estructura y la duración del programa de FP para que coincida con las necesidades del alumnado. Unos líderes efectivos también ofrecerán oportunidades de desarrollo profesional a todo el equipo, incluidos los profesores, para asegurar la calidad de la educación. Además, contribuyen al desarrollo e implementación de unos contenidos adaptados y flexibles para los estudiantes, y proporcionan diferentes itinerarios y opciones que permiten la exploración (horizontal) o progresión (vertical) para cumplir las necesidades de los alumnos. Una dirección efectiva mantiene los efectos positivos de las unidades multidisciplinares y del trabajo en equipos coordinados. Asegura que se proporcione un apoyo a los alumnos y empresas durante la transición al mercado laboral.

⁶ Para dar apoyo al lector, todos los factores están señalados con un número o una letra en las figuras. Una lista de todos los factores relaciones con los materiales, estructuras o procesos se incluye en el Anexo 2. Los factores adicionales de resultados se indican en la sección 5 de este documento.



Recomendaciones

La dirección del centro educativo tiene que desarrollar una política inclusiva, en la que las diferencias entre los alumnos se consideren una parte 'normal' de la cultura educativa, y crear un ambiente de motivación y compromiso. La dirección será 'distribuida', alejándose de los enfoques verticales y acercándose al trabajo en equipo y a la solución de problemas en común.

Un equipo directivo eficaz se beneficia de la visión positiva de los líderes y de su flexibilidad para cambiar la estructura y la duración de los programas de FP para adaptarlos a las necesidades de los alumnos.

5.1.2 Gestión de los equipos multidisciplinares

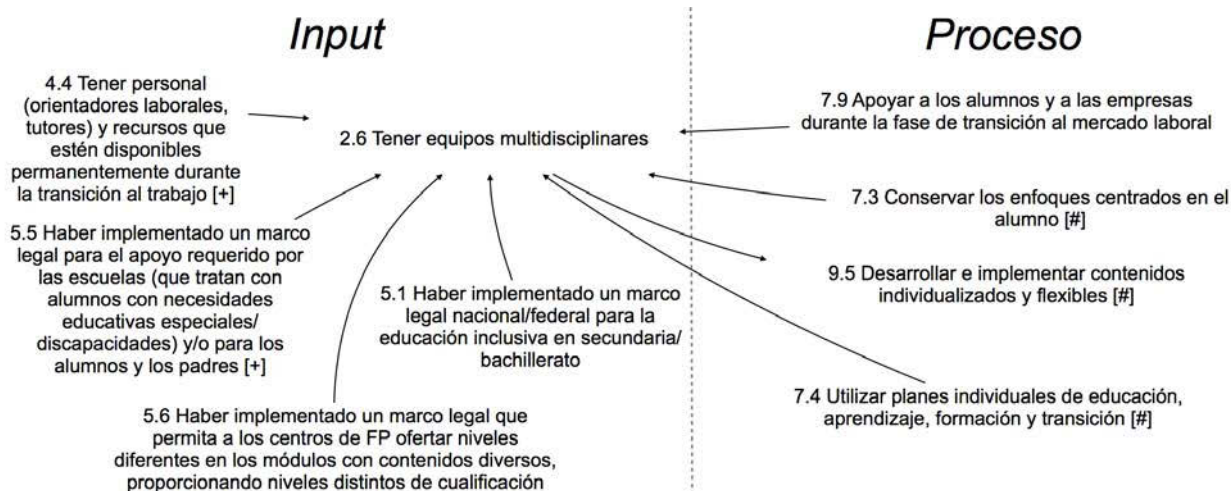


Figura 3 Gestión de los equipos multidisciplinares

Descripción

Los equipos multidisciplinares deberían tener el personal suficiente (orientadores laborales, tutores, etc.) y recursos disponibles de forma permanente durante la transición y el trabajo. Utilizar planes individuales para la educación, formación y transición, además de conservar los enfoques centrados en el alumno y el apoyo adecuado al alumno y empresas durante la transición al mercado laboral, todo requiere equipos multidisciplinares. Estos, también, pueden apoyar el desarrollo e implementación de unos contenidos individuales y flexibles.

Los equipos multidisciplinares que sean eficientes y efectivos deben ser protegidos por un marco legal nacional o federal para la educación inclusiva en secundaria o bachillerato, que dé el apoyo necesario a las escuelas y/o a los alumnos y padres. El marco legal también debería permitir a los centros de FP ofertar diferentes niveles en los módulos, con contenidos diferentes que otorguen diferentes niveles de cualificación.

Recomendaciones

Los equipos con un claro rol tienen que adoptar un enfoque de trabajo en equipo y cooperar con un alto nivel de comunicación interna (formación de los compañeros, debates informales, solución de problemas colaborativa, etc.) y una comunicación externa con otros servicios.

Para apoyar el trabajo de estos equipos, es muy beneficioso tener un equipo con



competencias y habilidades para desarrollar unos planes individuales, mantener los enfoques centrados en el alumno y apoyar a los alumnos y empresas en la fase de transición.

El trabajo de estos equipos tiene que ser apoyado por un marco legal para la educación inclusiva, nacional o federal, claro y que incluya:

- objetivos nacionales para la educación inclusiva;
- adecuar el apoyo y los materiales relacionados con los estudiantes con necesidades educativas especiales o discapacidades;
- descentralización de las responsabilidades;
- flexibilidad para promover diferentes módulos, contenidos y niveles de cualificación, además de apoyar los enfoques centrados en el alumno.

5.2 Modelo de la Formación Profesional

5.2.1 Enfoques centrados en el alumno

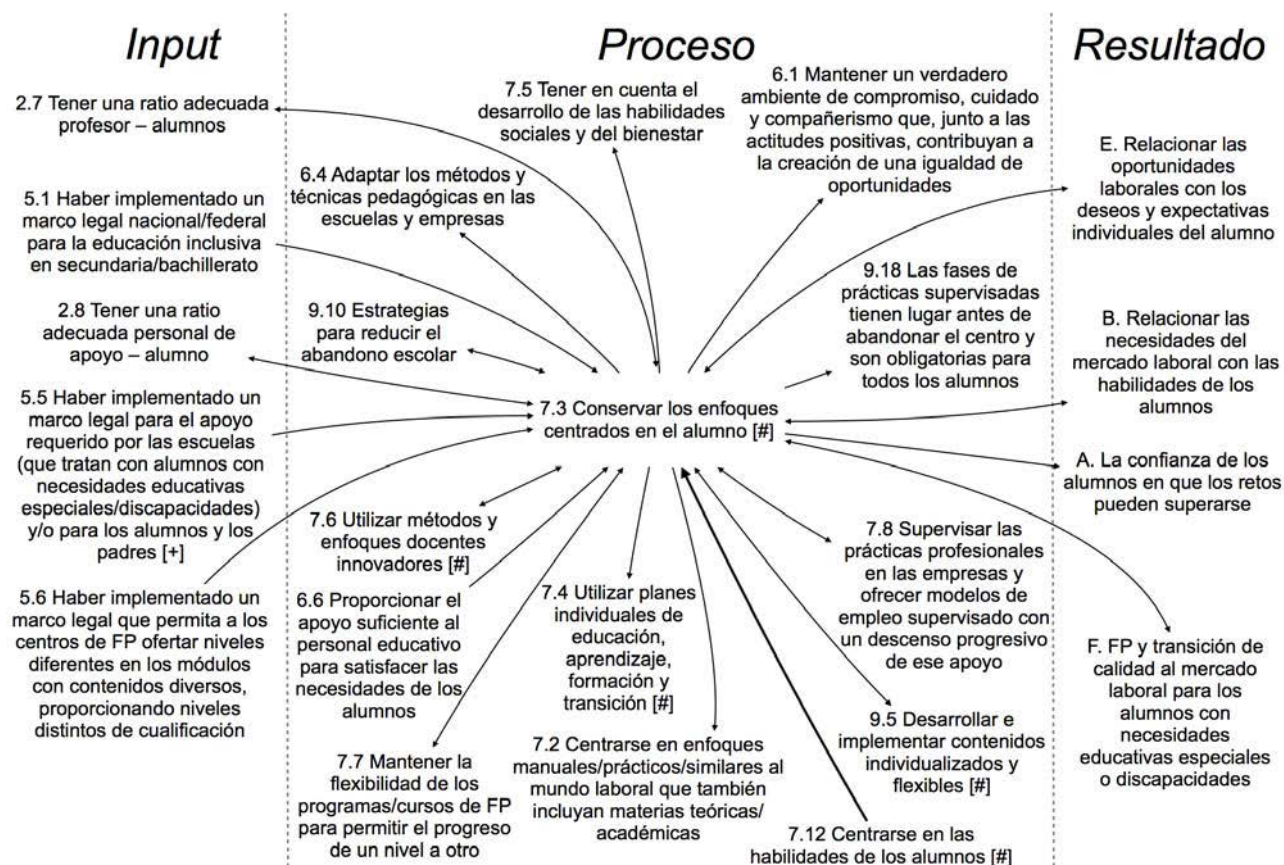


Figura 4 Enfoques centrados en el alumno

Descripción

Los enfoques centrados en el alumno deberían proteger la implementación de un marco legal sobre la educación inclusiva, asegurando el apoyo necesario a las escuelas y/o padres y alumnos. También es bueno que los centros de FP puedan ofrecer diferentes niveles de aprendizaje con diferentes contenidos, que proporcionen niveles de



cualificación diferentes. Para implementar estos enfoques, se debe proporcionar un apoyo suficiente al equipo educativo para que puedan satisfacer las necesidades del alumno.

Estos enfoques influyen y son influidos por diferentes factores, como:

- el uso de métodos docentes y enfoques innovadores;
- la implementación de unos contenidos flexibles e individualizados;
- tener una ratio adecuada de profesor–estudiante y equipo de apoyo–alumno;
- tener flexibilidad en los cursos y oportunidades de FP para permitir el progreso de un nivel a otro;
- contribuir a las acciones para prevenir o reducir el abandono escolar;
- mantener un ambiente de compromiso, responsabilidad y unión.

Estos enfoques también influyen en el desarrollo de las habilidades sociales, enfoques de aprendizaje práctico y dan apoyo a la importancia de las capacidades del alumno. Además, la adaptación de los métodos y técnicas pedagógicas en las escuelas y empresas y el uso de planes individuales están influidos por los enfoques centrados en el alumno.

Estos enfoques influyen en la formación supervisada en las empresas antes de abandonar los centros y en los modelos de empleo con un apoyo que se reduce progresivamente. Así contribuyen a la correlación entre las oportunidades laborales y las expectativas y deseos individuales del alumno y a la correlación entre las necesidades del mercado laboral y las habilidades de los alumnos. Por último, contribuyen a asegurar a los alumnos que los retos se pueden superar y, al éxito de la FP y de la transición al mercado laboral para los estudiantes con necesidades educativas especiales o discapacidades.

Recomendaciones

Los enfoques centrados en el alumno en relación a la planificación, establecimiento de objetivos y el diseño de currículos tienen que ser utilizado en los procesos de aprendizaje en FP, de forma que el currículo, los métodos pedagógicos, los materiales, los métodos de orientación y los objetivos estén diseñados para las necesidades individuales.

Conservar estos enfoques se beneficia de:

- utilizar métodos y materiales docentes innovadores, así como contenidos flexibles e individualizados;
- proporcionar formación práctica supervisada y ofrecer modelos de empleo a las empresas;
- unir las necesidades del mercado laboral y las oportunidades laborales con las habilidades, los deseos y las expectativas de los alumnos.



5.2.2 Utilizar planes individuales para la educación, el aprendizaje, la formación y la transición

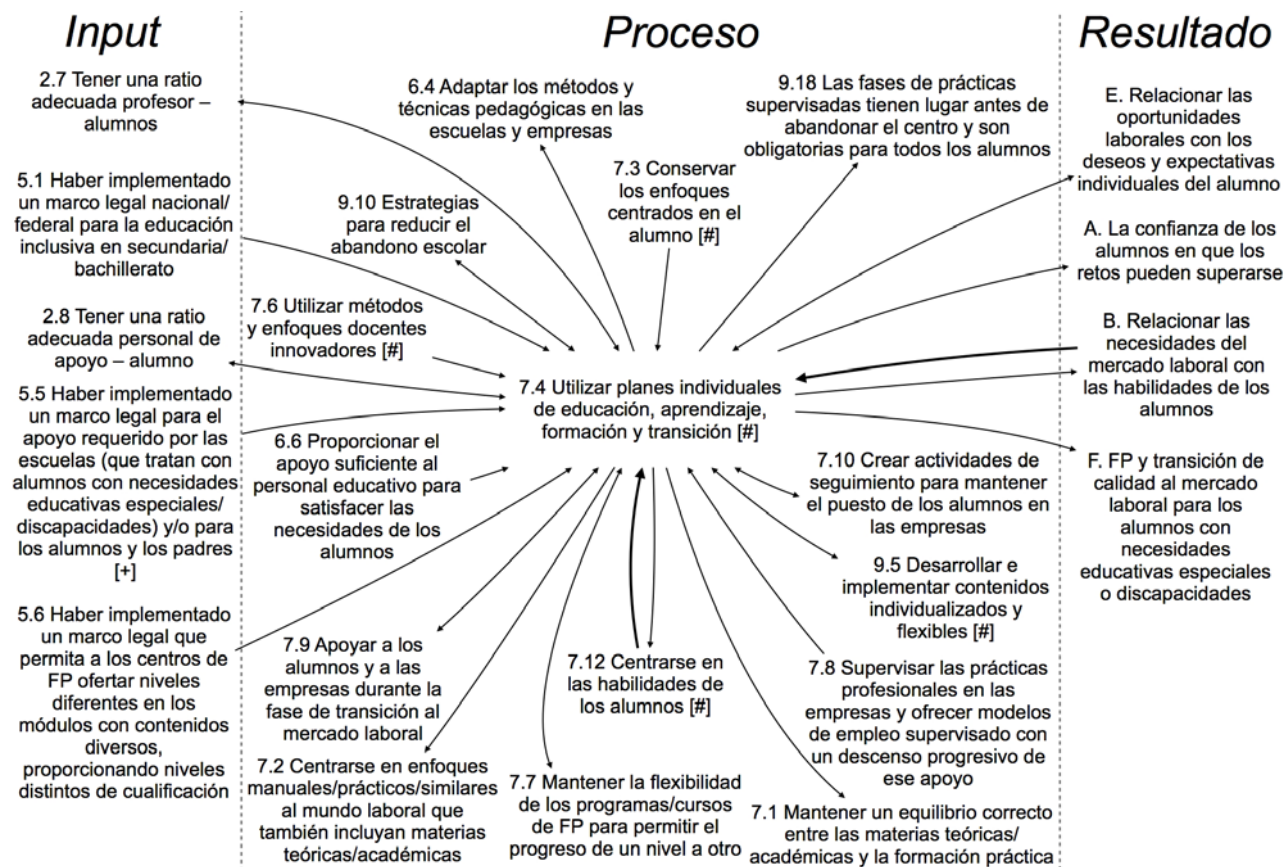


Figura 5 Utilizar planes individuales para la educación, el aprendizaje, la formación y la transición

Descripción

El uso de planes individuales para la educación, el aprendizaje, la formación y la transición se asegura con la implementación de un marco legal. Este debería incluir un enfoque sobre la educación inclusiva, asegurando que las escuelas, los alumnos y los padres tienen el apoyo necesario y que los centros de FP pueden ofertar diferentes módulos con diferentes contenidos, proporcionando diferentes niveles de cualificación. El uso efectivo de planes individuales se ve influido por el uso de enfoques y métodos docentes innovadores y por el uso de modelos laborales respaldados. El desarrollo y la implementación de contenidos individuales flexibles, el suministro del apoyo suficiente al equipo docente para satisfacer las necesidades del alumno y la conservación de los enfoques centrados en ellos también influyen en el uso de planes individuales.

Estos planes requieren una ratio profesor–alumnos aceptable, una ratio grupo de apoyo–estudiante adecuada y que la FP sea flexible y permita progresar de un nivel a otro. Los planes individuales también influyen en estos factores. Algunos también contribuyen a mantener un buen balance entre las materias teóricas y las prácticas, el enfoque a las capacidades del alumno, el uso de enfoques realmente prácticos y acciones para prevenir o reducir el abandono escolar. El uso de estos planes influye en la adaptación de métodos y técnicas pedagógicas, en las prácticas en las empresas y en el apoyo a los estudiantes y empresarios en la fase de transición y posteriormente, para mantener sus puestos de trabajo.



En cuanto a los resultados, los planes individuales contribuyen a relacionar las oportunidades laborales con los deseos y expectativas de los alumnos y a unir las necesidades del mercado laboral con sus habilidades. Finalmente, también contribuyen a aumentar la confianza de los alumnos en que los retos pueden superarse y por último a una FP de calidad y a la transición al mercado laboral.

Recomendaciones

El aprendizaje necesita utilizar enfoques flexibles que permitan el desarrollo y la implementación de planes individuales. Un buen plan informa y se informa a través de una unidad multidisciplinar. Es un documento fácil de utilizar que se revisa regularmente y se desarrolla por los participantes. Los estudiantes participan desde el principio en el proceso de planificación y sus voces se escuchan a lo largo del proceso.

El uso de planes individuales se sustenta en:

- implementar contenidos individuales y flexibles, y conservar los enfoques centrados en el alumno;
- apoyar a los alumnos y empresarios en la transición y proporcionar actividades de seguimiento;
- relacionar las oportunidades laborales con los deseos y expectativas de los alumnos.

5.2.3 Estrategias para reducir el abandono escolar

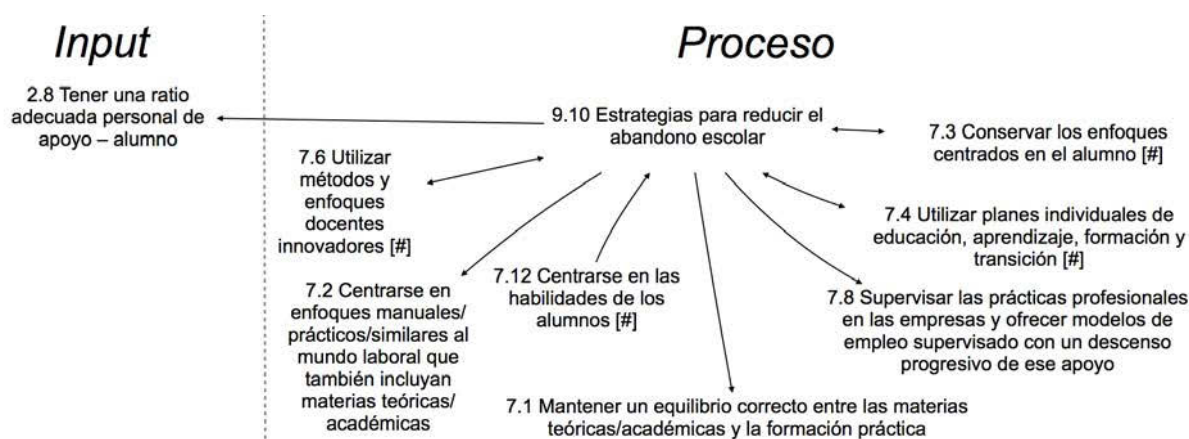


Figura 6 Estrategias para reducir el abandono escolar

Descripción

Actuar para reducir el abandono influye y está influido por el uso de métodos y técnicas docentes innovadoras, el uso de planes individuales y conservar los enfoques centrados en el alumno. Centrarse en las capacidades del alumno también contribuye a prevenir o reducir el abandono escolar.

La prevención del abandono escolar, por su parte, contribuye a centrarse en los enfoques de la formación práctica, que también incluye materias teóricas/académicas y mantiene un balance correcto entre las materias teóricas y la formación práctica. También contribuye a la formación práctica en empresas y a los modelos laborales que reducen progresivamente el apoyo docente. La prevención del abandono escolar requiere determinado recursos y por los tanto también influye en la ratio equipo de apoyo–alumno.



Recomendaciones

El centro o escuela de FP debe emprender acciones de prevención educativa contra el abandono escolar, cooperando con los servicios sociales locales y debe desarrollar las medidas necesarias para que los alumnos que se distancian de su aprendizaje encuentren nuevas alternativas.

Las acciones efectivas para reducir el abandono se benefician de:

- utilizar métodos docentes innovadores, enfoques al aprendizaje práctico y planes individuales;
- centrarse en las capacidades del alumno y conservar los enfoques centrados en ellos.

5.2.4 Armonizar las necesidades del mercado laboral con las capacidades del alumnado

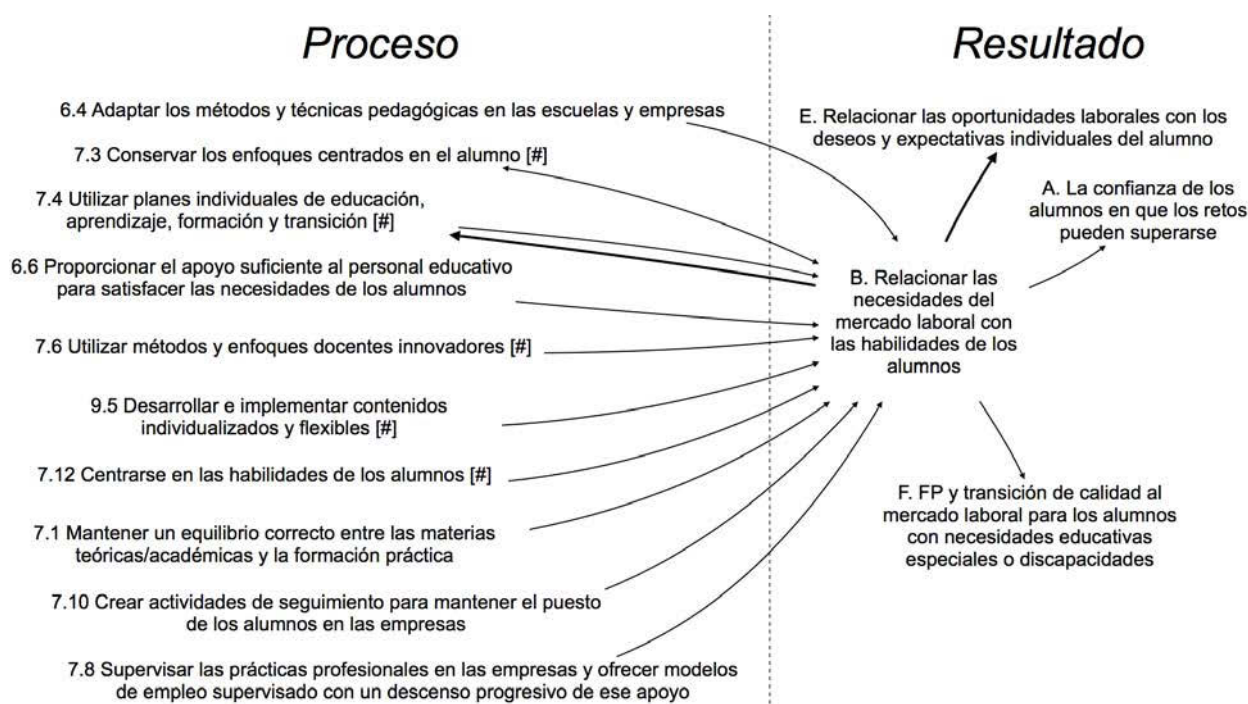


Figura 7 Armonizar las necesidades del mercado laboral con las capacidades del alumnado

Descripción

Una relación adecuada entre las habilidades requeridas en el mercado laboral y las habilidades de los alumnos es un factor influido por otros muchos. Por ejemplo, adaptar las técnicas y métodos pedagógicos en la escuela y en las empresas, así como proporcionar un apoyo suficiente al equipo educativo para satisfacer las necesidades de los alumnos influye en esta correlación. Igualmente, mantener un equilibrio correcto entre las materias teóricas y la formación práctica así como utilizar enfoques y métodos docentes innovadores, todo influye para satisfacer estas necesidades. También lo hace proporcionar formación práctica en las empresas, ofrecer modelos laborales de apoyo, proporcionar actividades de seguimiento para mantener el puesto de trabajo en las empresas y centrarse en las capacidades de los alumnos. Un desarrollo e implementación



de contenidos individuales y flexibles contribuye a conseguir la unión de las habilidades necesarias en el mercado con las de los alumnos.

Conservar los enfoques centrados en el alumno y utilizar planes individuales para la educación, aprendizaje, formación y transición influye y está influido por la correlación entre las necesidades del mercado laboral y las habilidades del alumno.

Finalmente, unir las habilidades del alumno con las necesarias en el mercado laboral aumentará la confianza de los alumnos, contribuirá a la correlación entre las oportunidades laborales y los deseos y expectativas del estudiante y, además, a una FP de calidad y a la transición al mercado laboral de los alumnos con necesidades educativas especiales o discapacidades.

Recomendaciones

Los programas y cursos de FP necesitan ser revisados periódicamente, internamente (validándolos con los análisis del mercado laboral) y/o externamente (agencias estatales) para adaptarlos a las necesidades actuales y futuras.

Conseguir esta unión es beneficioso para:

- usar métodos docentes innovadores e implementar contenidos individuales y flexibles centrándose en las habilidades del alumno;
- realizar una formación supervisada, ofrecer modelos laborales supervisados y proporcionar actividades de seguimiento para mantener los puestos en las empresas.

5.3 Modelo de los alumnos

5.3.1 Centrarse en las habilidades de los alumnos

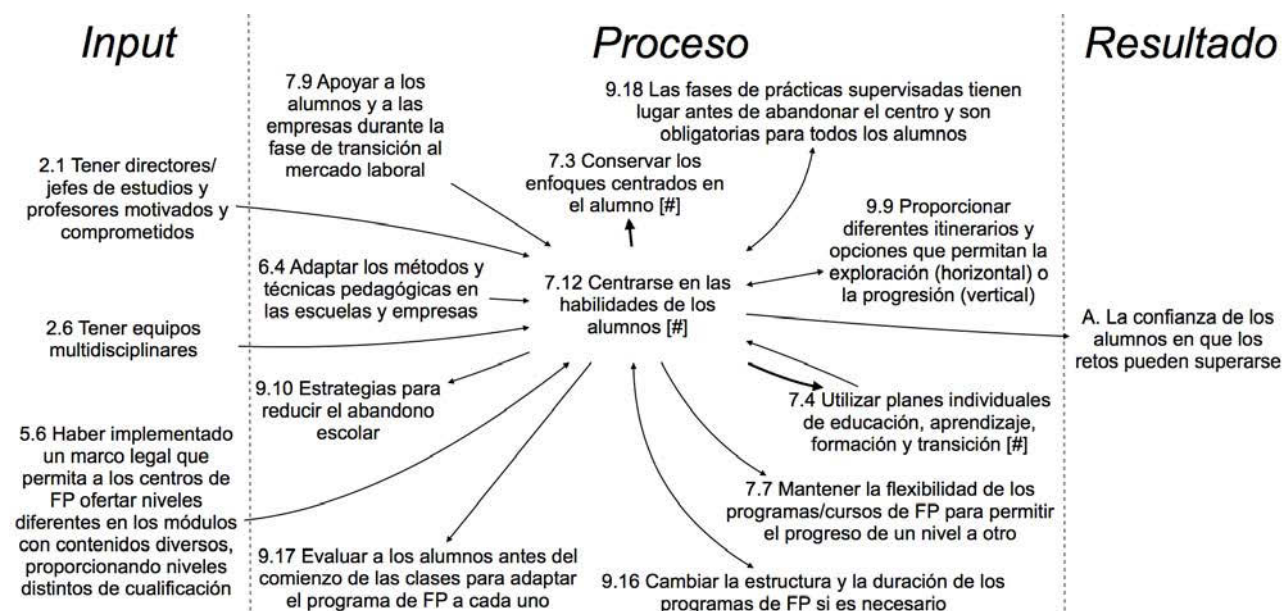


Figura 8 Centrarse en las habilidades de los alumnos

Descripción

El enfoque en las capacidades de los alumnos es apoyado por la existencia de un marco legal que permite al centro de FP ofertar diferentes niveles en los módulos con contenidos



diversos, proporcionando diferentes niveles de calificación, y teniendo equipos multidisciplinares y miembros y responsables comprometidos y motivados.

El enfoque en las capacidades de los alumnos incluye la orientación antes del comienzo de las clases, para adaptar el programa de FP a cada uno, la conservación del enfoque centrado en el alumno y la adaptación de las técnicas y métodos pedagógicos en las escuelas y empresas. También tiene un impacto en el apoyo a los alumnos y empresas durante la fase de transición, en actuar para prevenir el abandono y para mantener la flexibilidad de la FP para permitir el progreso de un nivel a otro.

Varios factores influyen y están influidos por la atención de las capacidades del alumno: cambiar la estructura y la duración de los programas de FP si es necesario, proporcionar diferentes itinerarios y opciones que permitan la exploración (horizontal) o la progresión (vertical), realizar fases prácticas supervisadas obligatorias para todos los estudiantes y que tengan lugar lo suficientemente antes de graduarse, además de utilizar planes individuales para la educación, la formación, el aprendizaje y la transición. Un enfoque sobre las capacidades de los estudiantes contribuye por último a aumentar la confianza de los alumnos en que los retos del futuro pueden ser superados.

Recomendaciones

Todos los miembros del equipo tienen que poner las capacidades de los alumnos en el centro de sus enfoques y ver las oportunidades antes que los retos. Deberían centrarse en lo que los alumnos pueden hacer, no en lo que no pueden, y hacer que se sientan más seguros y asertivos.

Centrarse en las capacidades del alumno se beneficia de:

- un marco legal que permite una variedad de módulos, contenidos y niveles de cualificación y la habilidad para cambiar la estructura y la duración de los programas de FP;
- implementar diferentes itinerarios en los programas;
- poseer un equipo comprometido y multidisciplinario que se adapte a los métodos y técnicas pedagógicas;
- utilizar planes individuales;
- proporcionar fases de prácticas supervisadas y apoyar a los empresarios y alumnos en la fase de transición.



5.3.2 Relacionar las oportunidades laborales con los deseos y expectativas individuales de los alumnos

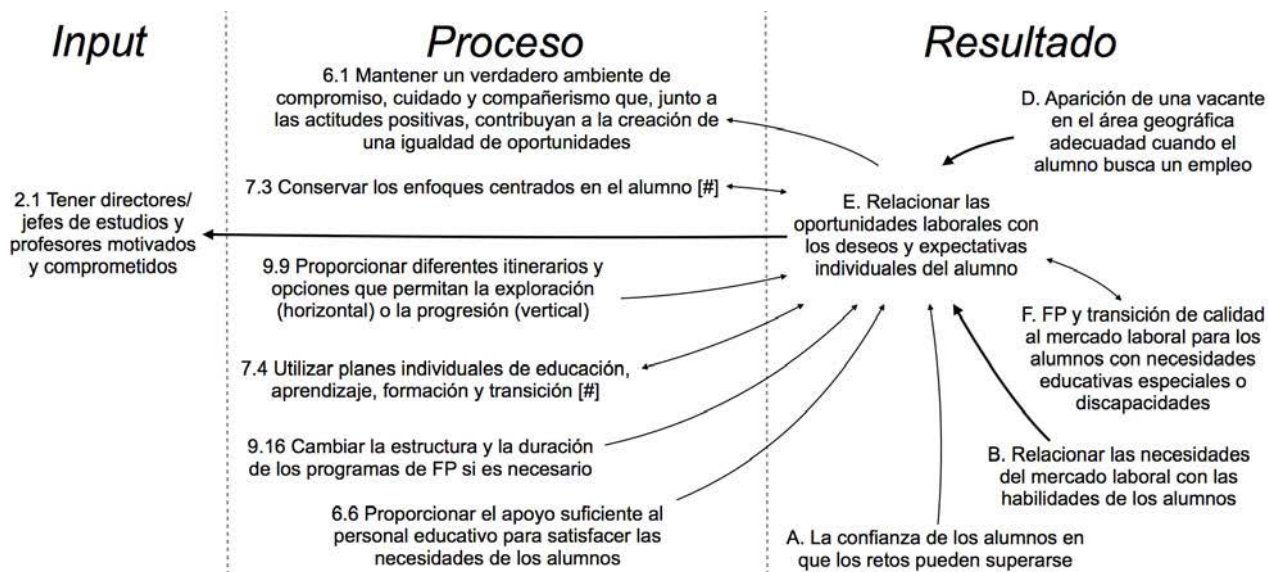


Figura 9 Relacionar las oportunidades laborales con los deseos y expectativas individuales de los alumnos

Descripción

La correlación entre las oportunidades laborales y los deseos y expectativas de los alumnos es uno de los resultados principales del sistema de FP. Se establece proporcionando un apoyo educativo suficiente al equipo docente para satisfacer las necesidades de los alumnos, cambiando la estructura y la duración de los programas si es necesario, creando diferentes itinerarios y opciones que permitan la exploración (horizontal) y la progresión (vertical). Otro de los resultados que también influyen en esta correlación son: la unión entre las necesidades del mercado laboral y las habilidades de los alumnos, la confianza de los alumnos en que los retos pueden ser superados y que existen vacantes laborales mientras que buscan trabajo. Incluso el objetivo del sistema para proporcionar una FP y una transición de calidad influyen.

La correlación entre oportunidades laborales y las expectativas y deseos del alumno influye y está influida por la conservación de los enfoques centrados en el alumno y el uso de planes individuales. Relacionar las oportunidades laborales con sus deseos y expectativas también influye en la motivación y el compromiso de los directores y del equipo y por lo tanto, en un ambiente de compromiso, preocupación, sentimiento de unidad y actitudes positivas que contribuyen a crear oportunidades igualitarias.

Recomendaciones

El éxito de la FP y de la transición al mercado laboral no existirá si las necesidades y los deseos de los alumnos se dejan de lado. Estos deseos y expectativas tienen que respetarse y reflejarse en cada paso del proceso de transición.

Unir las oportunidades laborales con sus deseos y expectativas es beneficioso para:

- realizar los programas de forma que se dirijan a las necesidades que se necesitan o se necesitarán pronto en el mercado laboral de la zona;
- mantener los enfoques centrados en el alumno en todos los programas de FP,

apoyados por el uso de planes individuales;

- proporcionar oportunidades reales de FP para que los alumnos elijan (diferentes itinerarios, niveles de cualificación, duración de los programas);
- proporcionar el apoyo suficiente al equipo educativo para que estas opciones se realicen;
- aumentar la confianza de los alumnos en que los retos pueden superarse.

5.3.3 Mantener estructuras de cooperación con empresas locales establecidas para hacer prácticas y/o trabajar tras finalizar los estudios

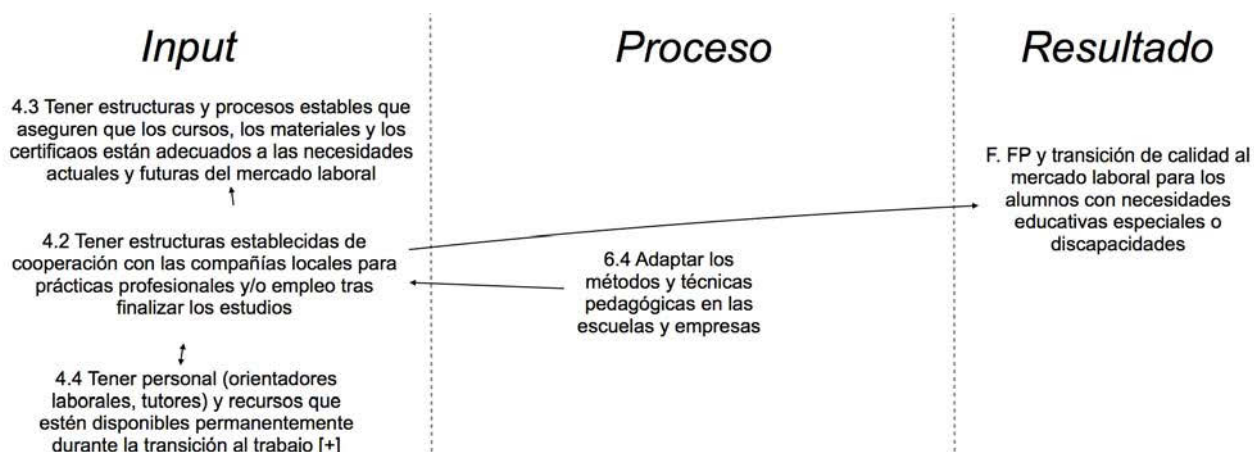


Figura 10 Mantener estructuras de cooperación con empresas locales establecidas para hacer prácticas y/o trabajar tras finalizar los estudios

Descripción

El establecimiento de una estructura de cooperación con empresas locales para hacer prácticas y/o puestos laborales después de terminar los estudios necesita de un equipo (orientadores laborales, tutores, etc.) y recursos disponibles de forma permanente durante toda la transición y el trabajo. Este factor está influido por la adaptación de las técnicas y métodos pedagógicos en las escuelas y empresas. Estas estructuras de cooperación influyen en el establecimiento de unos procesos que aseguren que las clases, los materiales y los títulos se adaptan a las necesidades presentes y futuras del mercado laboral y que contribuyen a una FP de calidad y a la transición al mercado laboral de los alumnos con necesidades educativas especiales o discapacidades.

Recomendaciones

El centro de FP tiene que desarrollar vínculos y estructuras de colaboración con un grupo de empresas locales para asegurar una cooperación cercana para conseguir unas prácticas supervisadas y un empleo después de finalizar los estudios.

Estas estructuras se benefician de:

- adaptar los métodos y técnicas pedagógicas en las empresas;
- tener un equipo educativo y medios suficientes para estén disponibles constantemente durante el proceso de transición y el trabajo.



5.4 Modelo de mercado laboral

5.4.1 Conservar las relaciones con las empresas locales para obtener prácticas u oportunidades laborales basadas en la confianza y las experiencias previas

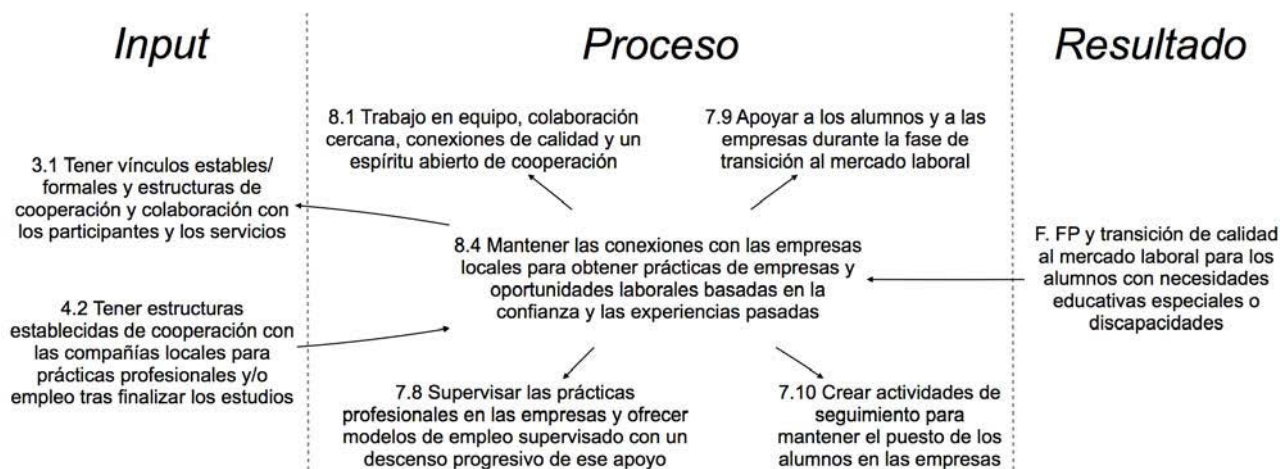


Figura 11 Conservar las relaciones con las empresas locales para obtener prácticas u oportunidades laborales basadas en la confianza y las experiencias previas

Descripción

Para mantener las relaciones con las empresas y compañías locales, basadas en la confianza y en las experiencias previas, se deben establecer estructuras cooperativas para unas posteriores prácticas o un puesto de trabajo tras la finalización del programa. Las experiencias positivas de una FP de calidad y de la transición al mercado laboral también refuerzan estas conexiones y contribuyen al establecimiento de vínculos formales, a la cooperación y a la unión con los participantes y servicios. Otros factores se relacionan con el trabajo en equipo, con una colaboración estrecha, con buenas estructuras de cooperación y con un espíritu abierto a colaborar en torno a la oferta de prácticas supervisadas en estas empresas, con apoyo a los alumnos y empresarios durante la fase de transición al mercado laboral. Estas conexiones con los empresarios también influyen en los modelos de empleo supervisado que ofrecen una reducción progresiva en la intensidad de esa supervisión, y de la creación de actividades de seguimiento para conservar el puesto de trabajo del alumno.

Recomendaciones

Los centros y escuelas de FP deben establecer y mantener conexiones fuertes con los empresarios locales. Tienen que estar basadas en la creciente confianza de las empresas en que recibirán el apoyo adecuado cuando lo necesiten a lo largo del proceso.

Mantener estas conexiones con las empresas locales se beneficia de:

- la existencia de estructuras formales de cooperación que pueden usarse para prácticas o para oportunidades laborales;
- dejar el tiempo suficiente para que se recojan las experiencias positivas de ambas partes durante las prácticas y el periodo de transición.



5.4.2 Apoyar al alumno y las empresas durante la transición hasta el mercado laboral

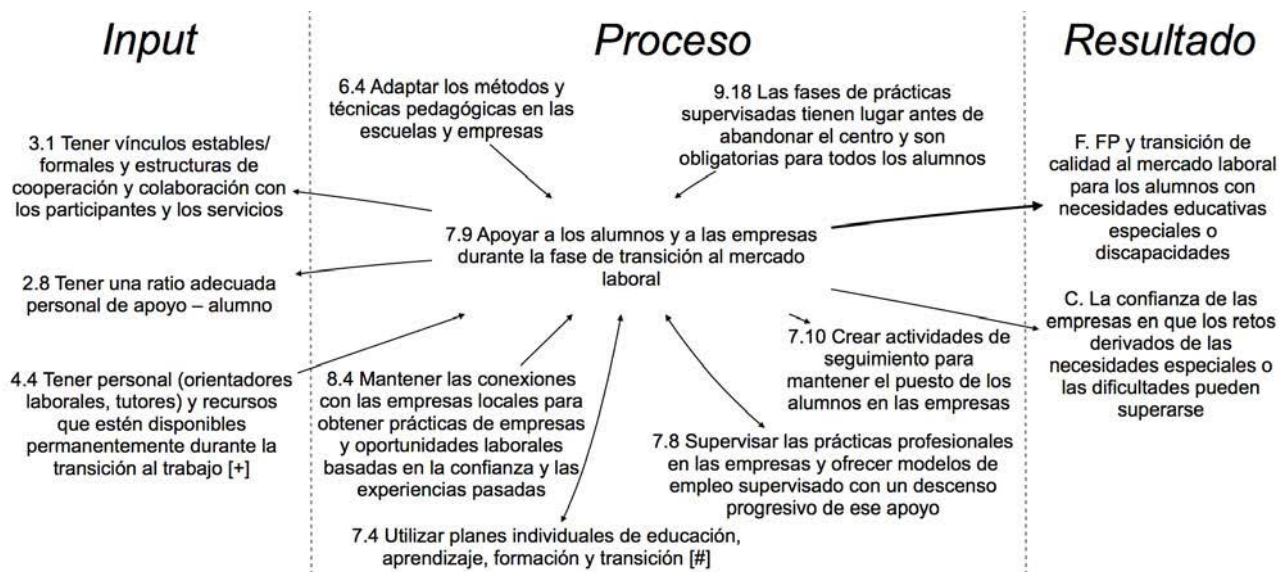


Figura 12 Apoyar al alumno y las empresas durante la transición hasta el mercado laboral

Descripción

Apoyar a los alumnos y a los empresarios durante la etapa de transición al mercado laboral requiere un equipo con orientadores o tutores y unos recursos que estén disponibles a lo largo de la transición y del trabajo.

El apoyo a los alumnos y a las compañías está influido por la adaptación de las técnicas y métodos pedagógicos, de la oferta de unas prácticas supervisadas en las empresas antes de abandonar la escuela y por los modelos de empleo supervisado que permiten una reducción gradual de ese apoyo. Mantener las conexiones con las empresas locales para prácticas y oportunidades laborales posteriores basadas en la confianza y en las experiencias previas es otro factor influyente.

Por otro lado, el apoyo a los alumnos y a los empresarios contribuye al uso de planes individuales, la conservación de una ratio personal de apoyo–alumno adecuada, el establecimiento de relaciones formales, de estructuras de cooperación y colaboración, y la creación de actividades de seguimiento para mantener el puesto de trabajo del alumno. Por último, el apoyo al alumno influye en su confianza y creencia en que los retos pueden superarse y al éxito del programa de FP y a la transición al mercado laboral de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Recomendaciones

La transición desde la educación al empleo debe ser respaldada por un apoyo adecuado durante la etapa de transición. Los orientadores laborales tienen que informar a los alumnos sobre las posibilidades de encontrar un empleo, apoyarles en la solicitud de los mismos, informar y apoyar a los empresarios y facilitar el contacto entre ambas partes.

Para poder apoyar de forma adecuada a los estudiantes y a los empresarios durante la fase de transición es necesario:

- mantener buenas relaciones con los empresarios locales;

- ofertar prácticas y modelos de empleo supervisado;
- poseer un equipo y medios disponibles durante la transición y en el trabajo;
- adaptar los métodos y técnicas si es necesario e introducir planes individuales.

5.4.3 Ofertar actividades de seguimiento para conservar los puestos de los alumnos en las empresas

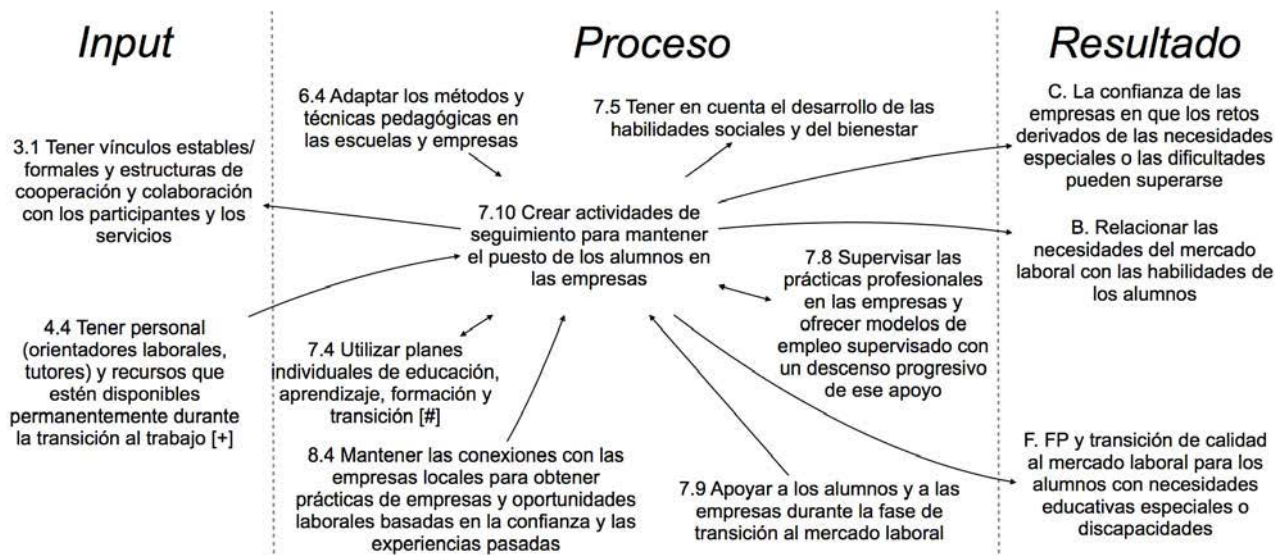


Figura 13 Ofertar actividades de seguimiento para conservar los puestos de los alumnos en las empresas

Descripción

La oferta de actividades de seguimiento para mantener los puestos de los alumnos en las empresas requiere un equipo y unos medios que estén disponibles durante la fase de transición y el trabajo. También son necesarios métodos y técnicas pedagógicas adaptadas y el uso de planes individuales. Estas actividades pueden basarse en las conexiones con las empresas locales (en forma de prácticas o de oportunidades laborales), la oferta de prácticas supervisadas en las empresas y unos modelos de empleo supervisado que reduzcan gradualmente ese apoyo.

Las actividades de seguimiento contribuyen al desarrollo de las habilidades sociales y al bienestar de los alumnos, al establecimiento de vínculos formales, de estructuras de cooperación y colaboración con los participantes y servicios, y a la correlación entre las necesidades del mercado laboral y las habilidades de los alumnos. Por último, unas actividades adecuadas contribuyen a incrementar la confianza de los empresarios en que los problemas que radican de las necesidades educativas especiales o las discapacidades pueden ser superados y además, al éxito de un programa de FP y de la transición al mercado laboral de los alumnos con necesidades educativas especiales o discapacidades.

Recomendaciones

Para realizar una fase de transición de éxito que lleve a empleos de calidad en el mercado laboral, las actividades de seguimiento las debe realizar un equipo profesional durante el tiempo necesario, para así satisfacer las necesidades de los jóvenes y de las empresas.



La oferta de este tipo de actividades se apoya en:

- tener un equipo y recursos suficientes disponibles durante la transición y el trabajo;
- mantener buenas conexiones con las empresas locales;
- realizar prácticas así como ofrecer modelos de empleo supervisado en sus empresas;
- adaptar los métodos y técnicas pedagógicas para que se adecuen a la conservación del empleo de los alumnos y utilizar planes individuales.



6. DEBATE

Debate sobre otros factores relevantes

Los siguientes factores también se observaron durante las visitas de estudio y, pese a que no son muy frecuentes y no forman parte de un modelo identificado, merece la pena tenerlos en cuenta. Algunos de los factores solo fueron debatidos durante una sola visita, pero posteriormente fueron validados por los expertos del proyecto en la última conferencia.

Estos factores complementan a los factores de éxito, creando unas condiciones favorables para una FP de calidad o indican las áreas que necesitan más atención. Los factores señalados abajo deberían por lo tanto tenerse en cuenta en el contexto de la implementación o conservación de una FP de calidad para los alumnos con necesidades educativas especiales o discapacidades.

Aspectos estructurales/de apoyo

- La FP no debería centrarse exclusivamente en la inclusión vocacional, sino que debería también **tener en cuenta la inclusión social**. El fracaso en la gestión de la inclusión social (que va de la mano con la vocacional) vuelve a esta última insostenible. Los alumnos experimentan a menudo una 'doble transición': por ejemplo de la escuela al trabajo y de casa o del internado a la vida independiente. El éxito de una transición solo puede conseguirse asegurando el éxito de la otra. Los programas deberían, por lo tanto, asegurar también el progreso de los alumnos en independencia familiar, ciudadanía, calidad de las relaciones, actividades de ocio, etc.
- Es importante alcanzar **el balance correcto entre la flexibilidad y la normalización** de los programas y de los procedimientos. Mientras que demasiada flexibilidad puede ser impredecible y provocar una reducción de la calidad de los recursos, una normalización demasiado estricta puede dejar de lado las necesidades individuales del alumno.
- Establecer **vínculos entre los alumnos y las empresas/empresarios** es otro aspecto importante de la conservación de la transición de la FP al mercado laboral. Un enfoque en particular que debe ser mencionado en este contexto es la existencia de contratos para prácticas profesionales entre las empresas y los estudiantes, con una remuneración que sea justa y suficiente, que valore los esfuerzos del alumno y su rendimiento laboral, mientras que permite a los estudiantes vivir lo más independiente posible y trasladarse adónde exista trabajo.
- Aunque algunos países utilizan un sistema de cuotas que obliga al empresario a contratar un mínimo de empleados con discapacidades, no está claro hasta qué punto estos sistemas facilitan la igualdad de oportunidades para los trabajadores con necesidades educativas especiales. En vez de penalizar a los empresarios por no cumplir estas cuotas, **los empresarios** recomiendan situar el enfoque en **la necesidad de apoyo** (no necesariamente económico).
- Algunos países mencionaron las dificultades para disponer de **formación adecuada en servicios** dado la baja cantidad de participantes. En otras visitas, los participantes también se preguntaron si las oportunidades de empleo tras finalizar los estudios encajaban con las necesidades prácticas de los centros y de los profesores.

- La cooperación se mencionó como un factor clave. Sin embargo, algunos países mencionaron las dificultades propias de algunos enfoques y señalaron **la necesidad de desarrollar habilidades para gestionar de forma efectiva las estructuras de cooperación más complejas**. En algunos casos, se establecieron nuevas posturas para tratar exclusivamente con este problema. En otros, la responsabilidad se distribuyó entre los participantes, pero en ocasiones sin roles específicos o con las responsabilidades individuales bien definidas o sin demandar una cualificación a los candidatos. También se señaló que las estructuras de cooperación necesitan tiempo si se quieren desarrollar de forma adecuada.
- Algunos participantes también señalaron que la **coexistencia de recursos especiales y generales** no es una contradicción, ya que los dos sistemas pueden apoyarse el uno en el otro. En algunos casos, los especiales rellenan ese hueco en el que el mercado laboral no era lo suficientemente inclusivo o en los que, al menos por un tiempo, los alumnos podían recibir una educación y una formación más centrada, mientras que las generales proporcionaban una experiencia y formación laboral realista, reconocida por los futuros empresarios.
- Tanto los profesores como los proveedores de servicios que participaron en algunas de las visitas mencionaron que uno de los principales problemas de las políticas es que describen lo que *no* es la inclusión, en vez de lo que *sí* lo es. **Una definición o descripción clara de lo que se entiende por inclusión** sería útil.
- Algunas visitas remarcaron el hecho de que es difícil conseguir el trabajo en equipo con unidades multidisciplinares ya que las leyes de protección de datos son restrictivas y prohíben compartir datos sobre los alumnos. Un área potencial que puede ser investigada es la regulación sobre la protección de datos en los países que se han **comprometido a la preocupación por la confidencialidad y el uso de los datos** para mejorar los programas y los procesos.
- Mientras que **la docencia se consideró una profesión importante** en algunos países, esto no sucedió en otros. En ambos casos, los sueldos no eran especialmente bajos ni altos en comparación con otras profesiones. Cuando la docencia estaba bien valorada, era mucho más sencillo atraer a los alumnos más hábiles y motivados para formarlos en la profesión.
- Por último, la importancia especial del nivel local resaltó en algunas visitas. La atención especial a este nivel parecía ayudar a que los responsables políticos locales se sintieran más comprometidos a las ideas que rodean la inclusión. También ayuda al establecimiento de vínculos formales o informales entre instituciones educativas y compañías o administraciones, como por ejemplo a través de las actividades de responsabilidad social corporativa o de acuerdos negociados.

Aspectos del proceso

- Se señaló la necesidad de asegurar que los **alumnos tengan un papel activo** en todo el proceso de aprendizaje, incluyendo la existencia de opciones reales e individuales y que puedan tomar decisiones por sí mismos cuando sea posible. Este problema a menudo es un reto y una oportunidad para los padres. Para ellos puede ser difícil encontrar el equilibrio correcto entre sobreproteger a sus hijos y sobreestimar sus habilidades cuando sus hijos se encuentran en la transición entre ser un joven dependiente hacia la vida adulta, con su propia visión del futuro. Unos




roles y procedimientos claros, con un apoyo suficiente a los padres, podría ser beneficioso.

- También se dijo que es necesario algún tipo de **gestión del conocimiento** para mantener y desarrollar el conocimiento y la experiencia de los profesores. Esto podría incluir el desarrollo de sistemas para el intercambio de material y recursos e informar sobre las prácticas que se realizan. El tipo de contratos que firman los docentes debería tenerse en cuenta para que sirvan como un apoyo positivo para sus carreras profesionales (contratos permanentes, desarrollo profesional, tutorías, trabajo en equipo).
- Mientras que la estrategia predominante para la transición de los alumnos con necesidades educativas especiales o discapacidades se centra en formar y preparar a estos alumnos para puestos de trabajo que ya están disponibles en el mercado laboral, algunos países hablaron de un enfoque alternativo, **crear puestos de trabajo**. Esto se refiere a desarrollar formas alternativas de empleo (empresas sociales, talleres protegidos) o identificar tareas adecuadas en las empresas y unirlos para crear un puesto para el alumno con necesidades educativas especiales o discapacidades. Este enfoque depende claramente de las habilidades de todos los participantes, y tendría que ser reflejado en las cualificaciones ofertadas, además de depender de las estructuras y recursos existentes.
- Las fases de transición siempre son un problema si el paso de una fase (la FP) a otra (el empleo) no es progresivo. Como los participantes en estas fases pertenecen a diferentes sistemas (sistemas educativos público o privado), las responsabilidades también son a menudo limitadas por el enfoque de cada uno de ellos. Un cambio en la forma de hacer las cosas (dando a los empresarios 'acceso' al sistema educativo o dando al propio sistema 'acceso' a entornos laborales reales) requeriría que las personas y los servicios consiguieran rellenar ese hueco facilitando la cooperación entre los sistemas y asegurando una transición progresiva para los alumnos.
- Por último, se observó que muy pocos centros educativos, proveedores de servicios o administraciones podían proporcionar datos sobre los resultados de la FP con alumnos con necesidades educativas especiales o discapacidades. (Las diferencias entre *resultado*, *salida*, *efecto* e *impacto* se explican abajo con más detalle.) En la mayoría de casos, existía una gran cantidad de datos sobre las salidas, habiendo menos información sobre los efectos o el impacto. Por lo tanto, la búsqueda de la calidad de los programas debería centrarse en **la orientación de los resultados**, ya que estos son el indicador principal para saber si una FP y el mercado laboral alcanzan a nivel práctico lo que se establece a nivel legislativo.

Propuestas para unas categorías de resultados adecuados

En muchas ocasiones los resultados se entienden como el producto del diseño y uso de determinados procesos, aportaciones y estructuras. Los modelos debatidos anteriormente contienen recomendaciones relacionadas con los factores procesales y estructurales. Además es necesario resaltar algunas propuestas para poder responder a dos cuestiones clave:

- ¿Qué tipos de resultados son relevantes?

- 
-
- ¿Cómo se pueden utilizar los resultados de la mejor forma para aumentar la comprensión de determinadas áreas para posibles mejoras de los procesos, aportaciones y estructuras?

El proyecto de la FP no fue pensado con la intención de reunir datos cualitativos o cuantitativos extensivos en forma de pruebas sobre el éxito de una visita de estudio, ni tampoco para seleccionar ejemplos basados en el criterio de la representación. Sin embargo fue sorprendente ver como algunos ejemplos fueron capaces de presentar resultados más allá de los datos básicos cuantitativos sobre la participación de los alumnos en las clases, la finalización de estas o la búsqueda de empleo en un periodo de tiempo determinado. Muchas políticas establecen objetivos importantes, como la mejora de la calidad de vida de las personas con necesidades educativas especiales o discapacidades y el logro de la inclusión total y la igualdad de oportunidades. Sin embargo, los medios para lograr estos objetivos, en la práctica, suelen ser muy básicos y no pueden responder adecuadamente a estos conceptos complejos.

La complejidad propia del desarrollo de unos indicadores adecuados para estos conceptos ha sido cubierta por otro proyecto de la Agencia⁷ y por lo tanto no puede ser explicada detalladamente aquí. De cualquier forma, para los objetivos de este informe se pueden realizar sugerencias sobre la selección de determinados resultados a partir de las categorías adecuadas señaladas abajo.

El proyecto de la FP se llevó a cabo en el contexto de unas circunstancias económicas complicadas en el continente, que afectaban a la mayoría de países visitados. Esto explica que un proyecto como este pueda identificar áreas de mejora y recomendar posibles desarrollos, pero tiene que tener en cuenta factores externos en los que no puede influir directamente. Por lo tanto, los participantes del proyecto se contuvieron a la hora de definir el proyecto como un 'éxito' en los términos en los que sería normalmente considerado el indicador más adecuado: el porcentaje de alumnos con necesidades educativas o discapacidades en transición desde la educación al mundo laboral. Este porcentaje normalmente descendería como resultado de unas circunstancias económicas complicadas. En su lugar, el proyecto empleó una definición más amplia de los resultados y centró sus análisis en los factores procesales y estructurales de cada país.

Los resultados observados en estas visitas se han organizado en cuatro categorías, listadas abajo, para poder señalar los aspectos particulares que puedan ayudar a identificar y reconocer el éxito de cualquier ejemplo.

- *Resultados*: se refiere, por ejemplo, a datos como la cantidad de cursos de FP ofertados o los participantes en un programa.
- *Efectos*: puede referirse a los cambios observados en los alumnos (aumento de las habilidades básicas, cambios en su actitud, aumento de la confianza en ellos mismos), los porcentajes de transición en general (hacia el empleo en el mercado laboral, hacia otros itinerarios educativos o hacia un empleo protegido), porcentajes de transición hacia empresas en las que se habían realizado previamente prácticas, porcentajes de abandono escolar (y las variaciones en estos porcentajes como resultado de los programas o de las nuevas estructuras) o cambios en la actitud de los empresarios.

⁷ Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Inclusiva (ed.), 2009. Desarrollo de indicadores – sobre educación inclusiva en Europa. Odense y Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Inclusiva (ed.), 2011. Participación en la Educación Inclusiva – Un marco para los indicadores de desarrollo. Odense.



- *Impacto*: puede referirse a la percepción de los alumnos, cambios observados en ellos. Esto puede incluir su nivel de satisfacción con la escuela, el programa o los profesores, su independencia, autoestima o confianza en ellos mismos, y un sentimiento de mayor estabilidad, madurez o simplemente estar orgulloso de sus logros
- *Rendimientos*: se refieren a uno beneficios sociales más amplios asociados con el ejemplo, como un aumento en la calidad de vida del alumno, menos dependencia del esto de bienestar social y cambios en la actitud de la sociedad en general.

Basándonos en esta categorización, se pueden realizar las siguientes propuestas para la selección de tipos de resultados adecuados:

- La información sobre las salidas se puede obtener fácilmente por norma general, ya que en su mayoría es cuantitativa y ya está disponible en los departamentos administrativos o financieros. Estos datos son importantes para gestionar una organización, como por ejemplo para proporcionar una visión general de la eficiencia organizativa actual (dado que la información siempre está actualizada). Las organizaciones mal gestionadas probablemente no serán capaces de dar una FP de calidad a largo plazo. Se propone **una serie de datos adecuados relacionados con las salidas para apoyar la gestión de una organización**.
- Los datos sobre los efectos son una importante fuente información para mejorar las estrategias de organización cuando estas estén unidas a objetivos de máxima importancia. Por ejemplo, uno de estos objetivos sería la mejora de las conexiones con la economía local para poder aumentar las oportunidades laborales para los alumnos con necesidades educativas especiales. La implementación de una estrategia puede necesitar llevar a cabo fases prácticas en compañías locales. La recogida de datos, por ejemplo, sobre el porcentaje de alumnos que firmaron un contrato de trabajo en estas compañías podría proporcionar un indicador adecuado para guiar la efectividad de la estrategia. Se propuso **el desarrollo de indicadores de efecto adecuados para cada objetivo estratégico y que los objetivos fueran identificados para poder verificar su logro** mediante ese indicador.
- Los alumnos son el centro de los enfoques de FP y tendrían que tener un papel activo en dar forma a los entornos y a los servicios para asegurar que satisfacen las necesidades individuales. Respecto a esto, los datos sobre el impacto en los servicios de FP es crucial para comprender la percepción de los alumnos sobre los efectos y su nivel de satisfacción con el sistema. Se propuso **el desarrollo de herramientas accesibles** (encuestas, entrevistas), en vistas a **determinar de manera regular la percepción de los alumnos** durante todo el proceso; desde la admisión hasta la transición e incluso posteriormente.
- Los resultados se vuelven visibles en las últimas etapas, siguiendo la implementación de los servicios, y a menudo es difícil atribuirles de forma concluyente total y principalmente la existencia o los resultados del servicio. Sin embargo, los resultados permiten verificar hasta qué punto los objetivos de las políticas se han alcanzado, por ejemplo, a través de un determinado módulo de FP. Se propuso que **los resultados se exploraran periódicamente, como por ejemplo a través de estudios o de una investigación centrada**, para saber si la organización cumple el objetivo general.



Propuestas relacionadas con el uso de los resultados

Los resultados son *la* fuente clave de información para determinar si las estructuras, aportaciones de calidad suficiente se están implementando. Lo primero y más importante los resultados deben *utilizarse* para mejorar continuamente los entornos y los procesos. Su uso para publicidad u otros fines debería ser secundario. Las organizaciones de FP tienen que **establecer y mantener ciclos de vigilancia**, mediante los cuales se recojan resultados clave regularmente sea cual sea su forma, se interpreten y se usen para determinar las mejoras necesarias relacionadas con las estructuras, los procesos y las aportaciones realizadas.

Sin embargo, el tipo de datos sobre los resultados que necesita un gerente, por ejemplo, pueden ser diferentes a los que necesite un profesor. Por lo tanto es esencial **proporcionar a los participantes resultados con un significado para sus tareas personales**. Para poder conseguir esto, sería interesante involucrarlos en la fase inicial de identificación o desarrollo de datos e indicadores adecuados.

Todos **los participantes** que recogen datos o **participan en su recogida deberían tener acceso a los resultados y participar en su interpretación**.

Debe señalarse que, sin embargo, la recogida de datos siempre viene de la mano con otros esfuerzos: las organizaciones deben llevar a cabo **análisis de costes y beneficio** para poder determinar el nivel requerido – y aceptable – de recogida de datos.

Por último, se mencionó en algunas visitas que las leyes de protección de datos hacían imposible recoger datos, por ejemplo, una vez que los alumnos habían abandonado la organización. En algunos países, las estrategias de anonimato y cruce de datos han permitido la recogida de información importante mientras que se respetaba la privacidad de las personas. Se propuso **identificar los resultados esenciales en los que se necesitan datos, en los que esta información es necesaria para mejorar la FP a diferentes niveles**. También se recomendó **desarrollar unas normas claras** a los legisladores en varios niveles, incluyendo a los expertos en protección de datos, **para el anonimato, cruce y uso de los datos recogidos**.



ANEXO 1 LISTADO DE EXPERTOS

País	Nombre del experto
Alemania	Ulrich Krause Margit Theis-Scholz
Austria	Dietmar Vollmann Ursula Ortner
Bélgica (zona flamenca)	Inge Placklé Thierry Jongen
Chipre	Maria Evripidou Kostas Pistos
Dinamarca	Henrik Hedelund Pia Cort
Eslovenia	Bernarda Kokalj Frančiška Al-Mansour
España	María Eugenia Caldas Amparo Marzal
Estonia	Meeli Murasov Aile Nõupuu Mari Tikerpuu
Finlandia	Kaija Suorsa-Aarnio Tarja Mänty
Francia	Serge Ebersold Rémy Leblanc
Grecia	Anastasios Asvestas Chrysoula Stergiou
Holanda	Freerk Steendam Jeroen Stok
Hungría	Katalin Simon
Irlanda	Fionnbarra O'Murchu Emer Ring Rory O'Sullivan
Islandia	Ragnheiður Bóasdóttir Thordis Olafsdóttir
Letonia	Tatjana Truscelova-Danilova Ilva Berzina
Lituania	Liuda Radzeviciene Egle Zybartiene
Luxemburgo	Fernand Sauer Marie-Paule Muller
Malta	Vincent Borg Maria Ciappara
Noruega	Liv Frilseth Bjørn Baugstø
Polonia	Witold Cyron



Portugal	Luis Capucha Edgar Pereira Pedro Mateira
Reino Unido (Gales)	Stephen Beyer
Reino Unido (Inglaterra)	Linda Jordan Sharon Gould
Reino Unido (Irlanda del Norte)	Shirley Jones
República Checa	Vera Kovaříková Lucie Procházková
Suecia	Marie Törn Eva Valtersson
Suiza	Susanne Aeschbach Myriam Jost-Hurni Rene Stalder

Grupo Asesor de la Agencia	Preben Siersbaek (Dinamarca) Lucie Bauer (Austria) Berthold van Leeuwen (Holanda) Regina Labiniene (Lituania) Anabel Corral Granados (Agencia) Victoria Soriano (Agencia) Mary Kyriazopoulou (Agencia) Harald Weber (Agencia)
Expertos externos	Maria Hrabinska (Cedefop) Serge Ebersold (INSHEA)



ANEXO 2 LISTADO CON TODOS LOS FACTORES DEL PROCESO, ESTRUCTURA Y APORTACIONES

Todos los factores identificados durante las visitas de estudio se citan en este listado. Las explicaciones (a continuación de cada factor) se basan exclusivamente en las visitas y en el punto de vista de los expertos sobre cada ejemplo. Los factores no se refieren a conceptos teóricos, sino a observaciones realizadas en algunos o en todos los países participantes. La numeración de los factores servirá para identificar los factores más fácilmente en el informe. Los factores observados en muchas visitas y que se convirtieron en parte del modelo de sistema de FP están marcados con un asterisco (*)

- 1 *La existencia de infraestructuras de alta calidad (edificios, transporte, materiales)*
El entorno físico de la escuela o del centro de FP y de las compañías donde los alumnos llevan a cabo sus prácticas ha sido adaptado a las necesidades de las personas con necesidades educativas especiales o discapacidades. Hay disponibles un equipamiento de alta calidad y materiales de formación (tecnología actualizada, el uso de tecnologías de la información).
- 2.1 *Tener directores/jefes de estudios y profesores motivados y comprometidos**
Los directores/jefes de estudios y el equipo docente está motivado, comprometido, dedicado y en ocasiones abierto a expresar su entusiasmo.
- 2.2 *Tener un director en el centro con dotes de liderazgo efectivas**
El liderazgo del director de la escuela es efectivo además de apreciado y respetado. Un liderazgo distributivo es visible y funciona correctamente.
- 2.3 *Tener profesores, un equipo y personal de apoyo altamente cualificados**
El personal está altamente cualificado, tienen formación a nivel universitario, una cualificación profesional y/o experiencia basada en la industria, con posibilidades presentes o en desarrollo de formación y recursos humanos/desarrollo profesional.
- 2.4 *Tener profesores formados en pedagogía para las necesidades educativas especiales**
Los profesores están cualificados para enseñar a alumnos con necesidades educativas especiales o discapacidades, además de tener cualificación formal en materias específicas o formación profesional.
- 2.5 *Tener oportunidades para posterior formación/educación para todo el personal, incluidos los profesores**
Las oportunidades actuales o posteriores de formación se ofertan a todo el equipo educativo o de apoyo, incluidos los profesores
- 2.6 *Tener equipos multidisciplinarios**
Estos equipos se crean para incluir profesionales como profesores, formadores, trabajadores sociales, psicólogos, terapeuta ocupacionales y personal de apoyo.
- 2.7 *Tener una ratio adecuada profesor–alumnos**
Se usan clases de pequeño tamaño porque son un factor positivo para la enseñanza. Hay más personal en el aula, además del profesor, en las que lo sea necesario.
- 2.8 *Tener una ratio adecuada personal de apoyo–alumno**
Está disponible un equipo de apoyo suficiente, coordinado a nivel escolar, para proporcionar un apoyo más amplio, como por ejemplo asistentes, cuidadores y gestores, además de profesionales que asisten y apoyan a los alumnos durante su

formación práctica en el lugar de trabajo.

2.9 *Tener personal con experiencia en el mercado laboral*

El personal que trabaja en las escuelas o centros de FP tiene experiencias laborales previas en compañías, industrias, etc.

2.10 *Continuidad y estabilidad del personal*

Un equipo permanente y estable de personal con una carga docente baja ayuda a crear unas redes y conexiones con los empresarios.

3.1 *Tener vínculos estables/formales y estructuras de cooperación y colaboración con los participantes y los servicios**

Los vínculos están establecidos/formalizados y coordinados (opuestos a los *ad-hoc*, coincidentes y totalmente dependientes del contacto entre algunos participantes). Existen estructuras de cooperación y colaboración con los participantes y los servicios, incluyendo servicios laborales, inversores financieros, centros de orientación a los jóvenes, oficinas de apoyo a los jóvenes, comunidades locales, organizaciones de voluntarios, etc.

3.2 *Tener estructuras de colaboración/coordinación o vínculos entre el centro de FP, el ministerio y las empresas (a nivel nacional/local)*

Un servicio/unidad de coordinación opera: a nivel ministerial para coordinar a los centros de FP con el ministerio y las empresas (por ejemplo proporcionando apoyo formativo); a nivel municipal para seguir y coordinar las actividades; a nivel del centro de FP para cooperar con, por ejemplo, el consejo de Formación Profesional para la formación práctica.

3.3 *Tener una estrategia de cooperación fuerte y formal entre los centros de FP y los padres, incluyendo su participación**

Existe una estrategia que promueve la participación activa de los padres en la educación de sus hijos, basada en el dialogo y la cooperación formal con los padres como compañeros, para asegurar que los padres pueden opinar sobre la empresa en la que trabajarán sus hijos.

3.4 *Tener estructuras colaborativas entre centros de FP especiales o comunes (por ejemplo docentes especiales enseñando/apoyando a profesores en actividades comunes y mutuas)*

Los centros ordinarios y especiales de FP colaboran mutuamente y con organizaciones formativas para proporcionar una FP a los alumnos con necesidades educativas especiales o discapacidades, por ejemplo con profesores especiales enseñando/apoyando a profesoraes ordinarios o viceversa.

3.5 *Tener estructuras de colaboración establecidas entre los servicios de FP, servicios de apoyo y los ministerios a nivel nacional*

Está establecida la cooperación y la relación entre los proveedores de servicios y los diferentes ministerios relacionados con la opinión sobre el desarrollo de las políticas a nivel nacional.

4.1 *Tener una formación previa a la FP en los colegios*

Los programas previos están disponibles en los niveles más bajos de secundaria.

4.2 *Tener estructuras establecidas de cooperación con las compañías locales para prácticas profesionales y/o empleo tras finalizar los estudios**

La estructura de trabajo con una serie de empresas colaboradores en vistas a las prácticas de los alumnos y la búsqueda de empleo.



4.3 *Tener estructuras y procesos estables que aseguren que los cursos, los materiales y los certificados están adecuados a las necesidades actuales y futuras del mercado laboral**

Los programas y cursos de FP se revisan periódicamente, internamente (validándolos mediante la comparación con los análisis recientes del mercado laboral) y/o externamente (agencias nacionales) para adaptarlos a las necesidades futuras. Esto requiere potencialmente la participación de los representantes del mercado laboral en los procesos escolares (exámenes) y/o estructuras (los consejos escolares).

4.4 *Tener personal (orientadores laborales, tutores) y recursos que estén disponibles permanentemente durante la transición al trabajo**

Los programas de entrenamiento/orientación profesional y los servicios de apoyo, incluyendo el cuidado posterior y la preparación de los empresarios, están disponibles permanentemente para los alumnos con necesidades educativas especiales y discapacidades que buscan un trabajo en el mercado laboral y cuando estos encuentran su primer empleo.

4.5 *Tener una compensación económica para los empresarios de forma regular, por ejemplo mientras sea necesario, para compensar la capacidad laboral reducida de estos alumnos*

Una compensación económica está disponible de forma permanente, por ejemplo a través de subvenciones salariales de las autoridades nacionales o locales.

4.6 *Tener sistemas especiales que guíen a los alumnos (al menos de forma temporal) de vuelta al sistema ordinario para evitar un seguimiento permanente*

El sistema especial lleva a los alumnos con necesidades educativas especiales o discapacidades de vuelta al sistema ordinario en momentos puntuales (la agencia de empleo evalúa su preparación para el aprendizaje o la necesidad de realizar un curso previo a la FP), para así evitar que el alumno se instale de forma permanente en un único itinerario educativo.

5.1 *Haber implementado un marco legal nacional/federal para la educación inclusiva en secundaria/bachillerato**


Un marco legal nacional/federal para la educación inclusiva en secundaria/bachillerato se ha implementado con: objetivos nacionales para la educación inclusiva; disposiciones para los alumnos con necesidades educativas especiales/discapacidades; descentralización de las responsabilidades (a nivel regional o local); enfoques más centrados en el alumno y flexibilidad para tratar la diversidad y a los alumnos con estas necesidades o discapacidades en el país.

5.2 *Haber implementado un sistema que asegure el derecho a una formación superior especial o adaptada que de los alumnos con necesidades educativas especiales o discapacidades no pueden seguir un bachillerato o FP ordinarios*

Las políticas desarrolladas basándose en la 'educación para todos' proporciona a los alumnos con estas necesidades o discapacidades (que no pueden seguir cursos de bachillerato/FP ordinarios) el derecho a una educación superior o FP adaptadas o especiales.

5.3 *Haber implementado un marco legal para la discapacidad que asegure: los derechos civiles y la delegación de las respectivas responsabilidades a nivel local y regional, permitiendo la innovación y la cooperación entre los participantes relevantes en la FP*

El marco legal de la discapacidad, igualdad de oportunidades y/o antidiscriminación



asegura: los derechos civiles (relativos al empleo, la educación, la accesibilidad, ciudadanía, etc.) y la delegación de las respectivas responsabilidades a nivel local o regional, permitiendo la innovación y la cooperación entre los participantes relevantes en la FP.

- 5.4 *Haber implementado un marco legal para el empleo de las personas con necesidades educativas especiales o discapacidades (estrategia nacional y directiva) en el que la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales o discapacidades en el mercado laboral sea la prioridad para así asegurar: el énfasis en el apoyo laboral a las personas con necesidades educativas especiales o discapacidades, el enfoque en la cooperación de los participantes; políticas activas para promover el empleo a nivel local*

Las políticas dan prioridad a la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales en el mercado laboral, poniendo el énfasis en el apoyo adicional; políticas activas para promover el empleo a nivel local; unas políticas que promuevan el vínculo entre la FP, la formación práctica en las empresas y el apoyo laboral tras la finalización de los estudios.

- 5.5 *Haber implementado un marco legal para el apoyo requerido por las escuelas (que tratan con alumnos con necesidades educativas especiales/discapacidades) y/o para los alumnos y los padres**

Las políticas proporcionan el apoyo adecuado (fondos adicionales, ratios personal docente–alumno más altas, personal de apoyo, equipos multidisciplinares, materiales educativos adaptados, compañeros escolares, reducción de impuestos, acceso a los servicios de apoyo, etc.) a las escuelas que tratan con este tipo de alumnos y, además, a los propios alumnos y a sus padres.

- 5.6 *Haber implementado un marco legal que permita a los centros de FP ofertar niveles diferentes en los módulos con contenidos diversos, proporcionando niveles distintos de cualificación**

La flexibilidad de las políticas permite a los centros de FP ofertar diferentes niveles en sus programas con contenidos distintos, proporcionando niveles de cualificación diversos para poder responder a las necesidades individuales. Esto incluye la oportunidad de alternar entre versiones prolongadas y reducidas de los programas y/o a un módulo de FP diferente.

- 6.1 *Mantener un verdadero ambiente de compromiso, cuidado y compañerismo que, junto a las actitudes positivas, contribuyan a la creación de una igualdad de oportunidades**

El personal docente cree en las habilidades de los alumnos y ve las oportunidades antes que las dificultades. Su objetivo es hacer que todos los alumnos se sientan más seguros y asertivos en lo que son capaces de hacer. Fortalecen a los alumnos para aumentar su autoestima y desarrollar sus personalidades.

- 6.2 *Mantener los efectos positivos de los equipos multidisciplinares y del trabajo en equipo**

Los equipos multidisciplinares tienen unos roles claros (profesores, fisioterapeutas, psicólogos, orientadores, logopedas, formadores, orientadores laborales, etc.) y un enfoque al trabajo en equipo, además de cooperar a un nivel alto de comunicación interna (formación de los compañeros, debates informales, resolución de los problemas de manera cooperativa, etc.) y externa con otros servicios.



6.3 Ofrecer oportunidades de formación y desarrollo del personal docente para asegurar la calidad de la educación*

Los centros de FP ofrecen formación a todos los profesores y al personal de apoyo en un proceso innovador en el contexto del desarrollo profesional, incluyendo la docencia de compañeros, seminarios sobre las necesidades educativas especiales o seminarios basados en las determinadas materias.

6.4 Adaptar los métodos y técnicas pedagógicas en las escuelas y empresas*

Los profesores/formadores son capaces de adaptar sus métodos pedagógicos para satisfacer las necesidades de los empresarios y tienen recursos suficientes para realizar un trabajo y apoyo individual innovador.

6.5 El personal docente mantiene el contacto con las empresas para conseguir prácticas profesionales o un puesto de trabajo

El personal tiene una buena relación y colabora con las empresas a nivel local para las prácticas de los alumnos y para que estos encuentren empleo tras finalizar sus estudios.

6.6 Proporcionar el apoyo suficiente al personal educativo para satisfacer las necesidades de los alumnos*

Se proporciona un apoyo metodológico, técnico y psicológico suficiente al personal educativo para adaptar los contenidos y los materiales para los alumnos con necesidades educativas especiales/discapacidades.

7.1 Mantener un equilibrio correcto entre las materias teóricas/académicas y la formación práctica

Los programas de FP proporcionan un balance correcto entre las materias teóricas/académicas y la formación práctica/el aprendizaje mediante la práctica.

7.2 Centrarse en enfoques manuales/prácticos/similares al mundo laboral que también incluyan materias teóricas/académicas*

Se da importancia a los enfoques en los que se aprende mediante la formación práctica o trabajando (opuestos a los enfoques teóricos), y las materias importantes se integran en los proyectos.

7.3 Conservar los enfoques centrados en el alumno*

Un enfoque que se centra en el alumno adapta los métodos y los materiales pedagógicos, los contenidos, los métodos de evaluación y los objetivos a las necesidades individuales.

7.4 Utilizar planes individuales de educación, aprendizaje, formación y transición*

Se han implementado contenidos individuales, planes individuales de educación/aprendizaje/formación, planes de transición individual, etc.

7.5 Tener en cuenta el desarrollo de las habilidades sociales y del bienestar*

Se proporciona la atención adecuada al desarrollo de las habilidades sociales y del bienestar, por ejemplo a las habilidades personales y sociales, los derechos, las obligaciones como ciudadano, las actividades del día a día.

7.6 Utilizar métodos y enfoques docentes innovadores*

Se han implementado métodos y enfoques docentes innovadores, como el aprendizaje de los compañeros, *role-play*, aprendizaje a través de tareas reales, utilización de juegos para determinados temas (como las matemáticas).



7.7 Mantener la flexibilidad de los programas/cursos de FP para permitir el progreso de un nivel a otro*

Existe una flexibilidad en los programas/cursos de FP que permite a los alumnos empezar en un nivel inferior del programa y moverse a uno superior, ya sea antes o después de finalizar los estudios.

7.8 Supervisar las prácticas profesionales en las empresas y ofrecer modelos de empleo supervisado con un descenso progresivo de ese apoyo*

Los alumnos son asistidos/apoyados por el personal (docentes, formadores, asistentes, orientadores laborales, tutores, etc.) durante la formación práctica en las empresas y tras graduarse. Los jóvenes que han encontrado un empleo remunerado reciben apoyo en el trabajo por orientadores/asistentes laborales en el modelo de empleo supervisado, con una reducción progresiva de ese apoyo.

7.9 Apoyar a los alumnos y a las empresas durante la fase de transición al mercado laboral*

Los orientadores/responsables laborales informan y guían a los alumnos sobre las oportunidades laborales, facilitan y apoyan el contacto con los empresarios, apoyan a la hora de solicitar un puesto, proporcionan información y apoyo a los empresarios, dan un apoyo adicional a los jóvenes, etc.

7.10 Crear actividades de seguimiento para mantener el puesto de los alumnos en las empresas*

Las actividades de apoyo y seguimiento se enfocan a las necesidades de los jóvenes y de las empresas para mantener el puesto de los primeros una vez que lo han encontrado.

7.11 Ofrecer cursos, programas y experiencias laborales de FP en las que se realice un trabajo real con clientes reales

El trabajo se realiza en el programa de FP bajo las órdenes de un cliente, etc., con contacto real entre estos.

7.12 Centrarse en las habilidades de los alumnos*

Se fortalece a los alumnos con necesidades educativas especiales/discapacidades, centrándose en sus habilidades: lo que *pueden* hacer, NO lo que *no* pueden hacer. Esto se basa en la firme creencia de los alumnos y los profesores en la fuerza de los alumnos y en sus posibilidades, como un medio para aumentar su autoestima y confianza en sí mismos.

8.1 Trabajo en equipo, colaboración cercana, conexiones de calidad y un espíritu abierto de cooperación*

Hay una buena colaboración y cooperación con los participantes a nivel local, incluyendo: el ayuntamiento, los servicios de empleo, los servicios de apoyo, las cámaras de comercio, las ONG, las organizaciones de voluntariado, los padres, los sindicatos, etc.

8.2 Intercambiar y cooperar con los padres de forma igualitaria*

Hay buenas relaciones y los padres participan de forma activa como compañeros iguales.

8.3 Mostrar actitudes positivas de los participantes y de los alumnos/profesores*

Los empresarios tienen experiencias positivas con los becarios y trabajadores que tienen necesidades educativas especiales/discapacidades; los padres tienen experiencias positivas con la FP y los procuradores de empleo; los alumnos están satisfechos y son conscientes del apoyo que reciben; los inversores reconocen el



valor del dinero.

8.4 *Mantener las conexiones con las empresas locales para obtener prácticas de empresas y oportunidades laborales basadas en la confianza y las experiencias pasadas**

Unas conexiones resistentes (duraderas, bien establecidas y estables) dan como resultado que un alto porcentaje de los alumnos obtengan un trabajo en la compañía en la que llevaron a cabo sus prácticas de empresa, ya que las empresas están seguras tras las experiencias previas de que pueden recibir el apoyo que necesitan.

9.1 *Desarrollar una serie de cualificaciones a diferentes niveles*

Existen diferentes programas de FP y certificados, que se centran en la adquisición de diferentes habilidades y competencias, con opción a recibir una acreditación por alcanzar unos objetivos definidos de manera individual.

9.2 *Recopilar informes y certificados/documentos sobre los logros y habilidades conseguidos**

Se conservan los documentos/informes sobre las habilidades y logros adquiridos y en ocasiones sobre el apoyo requerido en el lugar de trabajo.

9.3 *Valorar los mismos títulos de compañeros sin necesidades educativas especiales o discapacidades*

Los alumnos reciben una educación equivalente; los títulos son equivalentes para los compañeros sin necesidades educativas especiales/discapacidades, incluso si la duración fue superior y se proporcionó apoyo adicional.

9.4 *Certificar las habilidades relacionadas con el trabajo o el día a día además de los títulos oficiales*

Los alumnos pueden adquirir los diferentes niveles de certificación, con el apoyo y el conocimiento de los empresarios locales.

9.5 *Desarrollar e implementar contenidos individualizados y flexibles**

Un enfoque flexible que permite el desarrollo y la implementación de contenidos individuales.

9.6 *Implementar la inclusión inversa*

Los cursos de FP, los servicios y las instalaciones de los centros están abiertos a los alumnos sin necesidades educativas especiales o sin discapacidad.

9.7 *Centrarse en los modelos basados en las necesidades en vez de los basados en los diagnósticos*

Las necesidades especiales están definidas de forma flexible y abierta y los cursos se basan en las necesidades particulares (como la reducción del abandono escolar).

9.8 *La cooperación basada en la fuerza entre los entornos ordinarios y especiales*


Los centros especiales y ordinarios colaboran y se apoyan mutuamente para reducir el abandono.

9.9 *Proporcionar diferentes itinerarios y opciones que permitan la exploración (horizontal) o la progresión (vertical)**

Existen: opciones para mejorar la cualificación, pero también para mejorar los resultados; oportunidades para que los alumnos reflexionen y cambien de módulo; opciones para elegir entre las diferentes profesiones y obtener un certificado académico y/o profesional; opciones para poder utilizar contenidos adaptados.

9.10 *Estrategias para reducir el abandono escolar**

Las escuelas actúan de forma preventiva contra el abandono escolar, colaborando



con los servicios sociales locales, y desarrollan medidas de forma que estos alumnos encuentren nuevas alternativas.

9.11 *Comprometer a todos los participantes para asegurar la calidad y mejorar las estrategias**

Se han implementado y certificado los programas para mejorar la calidad de la FP y, además, mejorar de forma constante la preparación de los alumnos para el mercado laboral.

9.12 *Asegurar que los alumnos, las familias y otros participantes son conscientes y comprenden las posibilidades de aprendizaje*

La información sobre las posibilidades de aprendizaje se presenta y distribuye de manera efectiva, proporcionando folletos informativos fáciles de entender con diferentes enlaces a páginas web de empleo, información para encontrar otras oportunidades y fechas clave del año.

9.13 *Asegurar que las escuelas ponen en práctica unas políticas inclusivas claras*

La igualdad es una parte integral de la práctica profesional y puede observarse en la interacción entre los profesores y los alumnos, basada en una política inclusiva clara a nivel escolar, con estrategias para la implementación y seguimiento del proceso.

9.14 *Implementar políticas de no-riesgo*

Los alumnos pueden volver al sistema de FP si sus experiencias laborales no son como las esperaban (políticas sin riesgo).

9.15 *Implementar políticas de forma equitativa en cada escuela*

Se implementan políticas de calidad de la FP a nivel nacional de la misma forma en cada escuela.

9.16 *Cambiar la estructura y la duración de los programas de FP si es necesario**

El sistema de FP es flexible, asegurando que la estructura y la duración de los programas responden a las necesidades de los alumnos, mediante una prolongación de la duración del curso, prácticas más largas durante las clases preparatorias, un énfasis en las clases prácticas más que en las teóricas, etc.

9.17 *Evaluar a los alumnos antes del comienzo de las clases para adaptar el programa de FP a cada uno**

Los alumnos forman parte de los procesos evaluadores antes del comienzo del programa, de forma que el programa más adecuado se seleccione, el que cumpla las necesidades y deseos del alumno.

9.18 *Las fases de prácticas supervisadas tienen lugar antes de abandonar el centro y son obligatorias para todos los alumnos**

Todos los alumnos forman parte de una exposición al trabajo obligatoria y supervisada; periodos cortos de prácticas formativas en el mercado laboral; formación práctica de larga duración (24 semanas) para probar sus capacidades y establecer conexiones con empresarios futuros.



ANEXO 3 SUMARIO DE LOS FACTORES PERTENECIENTES A CADA UNO DE LOS CUATRO MODELOS

Factor	Modelo de gestión de un centro de FP	Modelo de la Formación Profesional	Modelo de los alumnos	Modelo del mercado laboral
2.1	X		X	
2.2	X			
2.3	X		X	X
2.5	X			
2.6	X		X	
2.7	X	X	X	
2.8	X	X	X	X
3.1				X
3.3			X	X
4.2			X	X
4.3			X	X
4.4	X	X	X	X
5.1	X	X		
5.5	X	X	X	
5.6	X	X	X	X
6.1		X	X	
6.2	X	X		
6.3	X			
6.4		X	X	X
6.6	X	X	X	
7.1		X	X	X
7.2		X	X	X
7.3	X	X	X	
7.4	X	X	X	X
7.5		X	X	X
7.6		X		
7.7	X	X	X	
7.8		X	X	X
7.9	X	X	X	X
7.10		X	X	X
7.12		X	X	
8.1				X
8.2			X	
8.3		X		
8.4				X
9.2	X		X	X
9.5	X	X		
9.9	X		X	
9.10		X	X	
9.11	X			
9.16	X		X	
9.17	X		X	
9.18		X	X	X
A.		X	X	
B.	X	X	X	X
C.				X
D.			X	X
E.		X	X	
F.	X	X	X	X

ES

Secretaría:

Østre Stationsvej 33
DK-5000
Odense C
Dinamarca
Tel: +45 64 41 00 20
secretariat@european-agency.org

Oficina en Bruselas:

Avenue Palmerston 3
BE-1000
Bruselas
Bélgica
Tel: +32 2 280 33 59
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org

