

Transición de la escuela al mundo laboral

Principales problemas, temas y opciones con los que se enfrenta el alumnado con necesidades educativas especiales en 16 países europeos



TRANSICIÓN DE LA ESCUELA AL MUNDO LABORAL

Principales problemas, temas y opciones con los que se enfrenta el alumnado con necesidades educativas especiales en 16 países europeos

Informe resumen

Octubre 2002



Este informe es un resumen del estudio “Transición de la escuela al empleo” dirigido por la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial.

Está permitido extraer partes del documentos si se cita la fuente.

Está disponible una base de datos sobre transición en Internet con información comparativa de los 16 países participantes en el estudio, junto con información europea e internacional en: www.european-agency.org

Este informe está disponible en formatos electrónicos totalmente manipulables y en otros 12 idiomas para facilitar el acceso a la información.

ISBN: 87-90591-61-5

Octubre de 2002

European Agency for Development in Special Needs Education

Secretariat:

Østre Stationsvej 33
DK-5000 Odense C
Denmark
Tel: +45 64 41 00 20
Fax: +45 64 41 23 03
secretariat@european-agency.org

Brussels Office:

3, Avenue Palmerston
B- 1000 Brussels Belgium
Tel: +32 2 280 33 59
Fax: +32 2 280 17 88
brussels.office@european-agency.org

Web: www.european-agency.org



Este informe se ha preparado en estrecha colaboración con:

Ms. Elisabetta BERNARDINI
Mr. Alexander BÖHM
Mr. Patrice BLOUGORN
Ms. Gunvor BOLLINGMO
Mr. Peter den BOER
Mr. Harrie van den BRAND
Ms. María Dolores CEBOLLADA
Ms. Danielle CHOUKART
Ms. Lesley DEE
Ms. Eyglo EYJÓLFSDÓTTIR
Ms. Jorun Buli HOLMBERG
Mr. Markku JAHNUKAINEN
Mr. Preben SIERSBAEK LARSEN
Mr. João de LIMA PINHEIRO
Ms. Claudia NIEDERMAIR
Mr. Håkan NORDIN
Mr. Leif THORSSON

Dirección/redacción: Victoria SORIANO
European Agency for Development in Special Needs Education

Traducción: Victoria Alonso Gutiérrez

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| INTRODUCCIÓN..... | 6 |
| 1.TRANSICIÓN..... | 9 |
| 2.RESULTADOS DEL TRABAJO PREVIO..... | 11 |
| 2.1 Principales problemas..... | 13 |
| 3.TRABAJO DE LA AGENCIA EUROPEA..... | 17 |
| 4.ASPECTOS Y FACTORES RELEVANTES..... | 20 |
| 4.1 Existencia e implementación de medidas políticas y prácticas..... | 21 |
| 4.2 Participación del alumnado. Respecto a sus elecciones personales..... | 22 |
| 4.3 Desarrollo de una Adaptación Curricular Individual adecuada..... | 24 |
| 4.4 Participación directa y cooperación de todas las partes involucradas..... | 27 |
| 4.5 Relación estrecha entre la escuela y el mercado laboral...29 | |
| 4.6 La transición al mercado laboral es parte de un largo proceso | 31 |
| 5 RESUMEN DE LAS CONCLUSIONES..... | 34 |
| 6 RECOMENDACIONES..... | 36 |
| 7 BIBLIOGRAFÍA..... | 43 |
| Coordinadores de trabajo de la Agencia Europea y Expertos nacionales sobre el tema de Transición..... | 45 |

Quiero expresar mi más sincera gratitud a los Coordinadores de Trabajo Nacionales de la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial por su apoyo y cooperación y a todos los participantes que organizaron las visitas a sus centros docentes o formativos proporcionando la documentación necesaria, así como agradecerles el tiempo empleado, contribuyendo a la preparación de este documento.



Jorgen Greve
Director



INTRODUCCIÓN

El tema "Transición de la Escuela al Mundo Laboral" fue elegido por los países miembros de la Agencia Europea como resultado de la importancia de este tema y el interés común expresado sobre los problemas relativos a la formación, titulaciones y empleo de los jóvenes con necesidades educativas especiales.

Una de las principales consideraciones de este documento es destacar la participación directa de los profesionales en este campo. Más de 60 participantes de los 16 países han compartido sus experiencias y además, han contribuido con una reflexión crítica sobre su práctica diaria. El objetivo de este ejercicio tan preciso era obtener una mejor definición de los problemas existentes -el *qué* y *por qué* del proceso de transición- e identificar las vías para mejorar la práctica -*cómo* debería llevarse a cabo este proceso-

A finales de 1999, la Agencia Europea abordó la revisión y el análisis de los datos existentes a niveles europeos e internacionales sobre los temas de formación y análisis para jóvenes con necesidades educativas especiales. Esta revisión proporcionó las bases y el marco a analizar de la información nacional ofrecida por los profesionales en el campo de la transición nombrados por los 16 países participantes en este tema. Se recopiló la información nacional de las políticas existentes, la puesta en práctica de los procesos de transición, los problemas y las conclusiones. Se pidió a los participantes información clave con relación a varios temas, tales como:

- Acceso a las oportunidades educativas para jóvenes con discapacidades que cursan educación obligatoria.
- La existencia de programas de transición.
- La situación de empleo/desempleo de personas discapacitadas.

-
- 
- La existencia de legislación y medidas políticas con respecto a la transición o a las acciones a favor del empleo.
 - Elementos delicados y positivos en las situaciones nacionales.

Para tener una información nacional más completa, se seleccionaron bastantes proyectos/prácticas para su análisis -por lo menos uno o dos de cada país-. Los proyectos abarcaban iniciativas en institutos de secundaria, formación profesional o centros similares relacionados con alumnado con cualquier tipo de necesidad especial. No se dirigió a un grupo específico, debido a que el objetivo era tener la visión más amplia posible de la situación en distintos países, respetando las prioridades nacionales expresadas por estos. Además, la selección no se realizó teniendo en cuenta la escolarización -ordinaria o especial-. Se ofreció una descripción breve de las dos áreas de cada proyecto:

- a) En qué consistía el proyecto, cómo funcionaba y por qué (procesos)
- b) Los resultados

Con toda esta información recogida los profesionales participaron en varias visitas de estudio y reuniones de trabajo. El objetivo era identificar similitudes y diferencias de la práctica, así como producir el primer análisis -similitudes y contradicciones- encontradas en las experiencias que hicieron posible destacar los aspectos importantes a considerar, reforzar o modificar en el campo de la transición.

Los resultados de estas visitas de estudio y reuniones de trabajo se pueden encontrar en la base de datos on line de transición: www.european-agency.org

El principal objetivo de este documento es proporcionar una visión general de las estrategias y procesos aparentemente eficaces, un análisis general de las características fundamentales así como de los obstáculos mencionados con más insistencia y finalmente, identificar los factores



significativos en el proceso de transición. En el último apartado se ofrecen un conjunto de recomendaciones dirigidas a los políticos y a los profesionales para mejorar el proceso de transición.

Este documento general presenta un resumen de los principales temas discutidos por los profesionales participantes durante los dos últimos años y pretende proporcionar elementos para la reflexión y el futuro desarrollo a niveles políticos y profesionales.

Es imposible presentar una imagen completa de toda la información recogida durante este proyecto en este documento. Para aquéllos que estén interesados en obtener información específica sobre las situaciones de los países y/o áreas particulares de interés, pueden encontrar los detalles en la base de datos de Transición de la página web de la Agencia Europea: www.european-agency.org

1. TRANSICIÓN

El concepto de transición de la escuela al empleo o mundo laboral aparece en bastantes documentos internacionales con pequeñas diferencias en las definiciones. Sin embargo, todas incluyen tres ideas principales:

- 1) Proceso -en el sentido del trabajo preparatorio necesario y el periodo de tiempo necesario para la transición:
- 2) Traspaso -moverse de un nivel educativo o etapa en la vida al siguiente:
- 3) Cambio -en términos de situaciones personales y profesionales.

El marco para la Acción de Salamanca (UNESCO 1994) declara que:

Los jóvenes con necesidades educativas especiales deberían ser ayudados para realizar una transición eficaz de la escuela a la vida laboral adulta. Los centros docentes deberían ayudarles a ser económicamente activos y proporcionarles las destrezas necesarias para la vida diaria, ofreciéndoles formación en aquéllas que respondan a las demandas y expectativas sociales y comunicativas de la vida adulta (página 34).

La transición se describe en otros documentos -por ejemplo Pellisé y al. (1996)- como

Un proceso continuo de adaptación en el que están presentes muy distintos variables o factores. Es un proceso que se desarrolla permanentemente en la vida de una persona con algunos momentos críticos, tales como la entrada en la Educación Infantil, el final de la educación obligatoria o el abandono del proceso educativo (página 4).

La Oficina Laboral Internacional define la transición como

Un proceso de orientación social que implica un cambio de status y rol (por ejemplo de alumno a aprendiz, de aprendiz a trabajador y de la dependencia a la independencia) y es fundamental para la integración en



la sociedad ... La Transición requiere un cambio en las relaciones, rutinas y auto imagen. Para garantizar una transición más suave de la escuela al lugar de trabajo, los jóvenes con discapacidades necesitan desarrollar objetivos y definir el papel que quieren jugar en la sociedad (páginas 5 y6).

La OCDE (2000) sugiere que la transición a la vida laboral es sólo una de las transiciones que los jóvenes deben hacer en su camino a la edad adulta. En un contexto de aprendizaje continuo, la transición de la educación inicial, tanto desde la educación secundaria como de la superior, se ve simplemente como la primera de muchas transiciones entre el trabajo y el aprendizaje que los jóvenes experimentarán en sus vidas.

La Encuesta sobre la Mano de Obra (CE, 2000) admite que la transición de la escuela al mundo laboral no es lineal; al abandonar la educación no necesariamente se comienza el trabajo. Es gradual y los jóvenes experimentan periodos intermedios de estudio y trabajo.

Dentro del marco de trabajo desarrollado por la Agencia Europea en este tema, aparece que la transición al empleo es parte de un proceso largo y complejo, que abarca todas las fases de la vida de una persona y que necesita que se trate de la manera más adecuada. El objetivo último de un proceso de transición general sería "una buena vida para todos" y "un buen trabajo para todos". Los tipos de intervención o de organización de los centros docentes u otros lugares educativos no deberían interferir o impedir la consecución de este proceso. La transición de la escuela al empleo debería implicar la participación continua del alumno/a, la intervención de sus familias, la coordinación entre todos los servicios participantes y la estrecha cooperación en el sector laboral (Agencia Europea, 2001)



2. RESULTADOS DEL TRABAJO PREVIO

Esta primera revisión y análisis de la información existente a niveles europeos e internacionales –centrada en los documentos publicados entre 1992 y 1999 y en los que participan al menos cuatro países- destacó bastantes similitudes en las cuestiones generales:

- ¿Cómo pueden las personas con necesidades especiales estar preparadas para la vida como adultos y como miembros plenos de nuestra sociedad? (Pericas et al. 1999)
- ¿Cómo se puede asegurar que las personas con discapacidades tienen acceso a las oportunidades educativas fundamentales en sus vidas cuando quieren maximizar sus habilidades para vivir independientemente? (Lauth et al. 1996)
- ¿Cómo se puede reducir el número de jóvenes que abandonan la educación inicial y la formación sin una titulación mínima? (Informe sobre el empleo, 1998)

Una lectura detallada de la documentación de los sectores educativos y de empleo nos muestra que algunos de los principales problemas, destacados en la mayoría de los documentos, son comparables. Se pueden tratar desde varias perspectivas, pero pueden interpretarse como las “dos caras” de la misma moneda. Resaltan las estrechas relaciones existentes entre los sectores de educación y empleo. Las áreas problemáticas tienen una “*repercusión interna*” dentro de cada sector, pero también afectan externamente al otro.

La siguiente tabla resume las áreas problemáticas destacadas en cada sector, recogidas en casi todos los documentos con pequeñas referencias explicatorias. Se han tenido en cuenta las diferencias en la utilización de los términos por los distintos autores.

| | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| Educación y formación | Empleo |
| Alto porcentaje de abandonos: | Cifras elevadas de desempleo: |

| | |
|--|---|
| <p>Un gran número de alumnos empiezan la educación superior, pero muchos de ellos nunca acabarán sus estudios. Aunque las cifras no son lo suficientemente precisas, se puede decir que un gran número de alumnos con necesidades especiales no siguen los programas educativos que deberían (OCDE, 1997)</p> | <p>Las personas con discapacidades están discriminadas con respecto al empleo. La cifra de desempleo entre personas con discapacidades es muy significativa –dos o tres veces mayor que entre los no discapacitados- (ILO, 1998)</p> |
| <p>Bajo nivel de acceso a la educación y la formación: Los datos en Europa apoyan el argumento de que las personas con discapacidades están discriminadas con respecto al mercado laboral abierto. Esto no es debido a una inherente incapacidad asociada con su discapacidad, sino a su bajo nivel de acceso a la educación y la formación (ILO, 1998)</p> | <p>Bajo nivel de acceso al empleo: Las personas con discapacidades generalmente encuentran más dificultades en obtener empleo y es más posible que permanezcan desempleadas durante mucho tiempo (LATU, 1996) Las políticas dirigidas a las necesidades particulares de las personas con discapacidades parecen no estar lo suficientemente integradas con otras políticas, en particular las relativas a la prevención del desempleo a largo plazo y la adaptación de condiciones para facilitar la integración en la vida laboral (CE, 1998)</p> |
| <p>Carencia o limitación de titulaciones: Se han citado estos dos factores como las razones por las que las personas con</p> | <p>Dificultades para enfrentarse con las cambiantes condiciones laborales: Las condiciones laborales cambian gradualmente. El</p> |

| | |
|---|---|
| <p>discapacidades no consiguen empleo. Los datos actuales revelan que muchas personas con discapacidades carecen de las cualificaciones adecuadas para el trabajo (ILO, 1998)</p> | <p>desarrollo laboral requiere más una estrategia ofensiva que provoque un aumento en la demanda que una estrategia defensiva. Para esto son necesarias inversiones en la capacidad productiva física, recursos humanos, conocimientos y destrezas (CE, 1996)</p> |
| <p>Baja estima de las capacidades: El profesorado, los padres y el público en general frecuentemente subestiman las capacidades de las personas con discapacidades para enfrentarse con el competitivo empleo pagado. (UNESCO, 1994)</p> | <p>Actitudes negativas de los empresarios: Los empresarios todavía mantienen estereotipos en la actualidad. Con frecuencia no entienden claramente las cualificaciones y las capacidades de las personas discapacitadas. (ILO, 1998)</p> |
| <p>La Formación Profesional no siempre está relacionada con la práctica laboral: La formación Profesional necesita más información sobre las habilidades demandadas por los empresarios. (CE, 1992)</p> | <p>Limitado o nulo contacto con la educación: Muchas publicaciones describen la colaboración entre la educación y el empleo como muy limitada o no existente.</p> |

A continuación se ofrecen explicaciones más completas con información más detallada sobre las características de los problemas destacados en los distintos documentos.

2.1 Principales problemas

Los temas principales y las dificultades identificadas en la búsqueda bibliográfica de documentos sobre transición, se pueden agrupar por contenidos en las siguientes ocho áreas:

1. Datos

Los datos en este campo son muy limitados, por lo que cualquier comparación entre países es difícil. A pesar de las diferencias y de los términos usados por los países -discapacitados o alumnos con necesidades especiales- la población media que presenta necesidades educativas especiales puede identificarse entre el 3 y el 20% de la población de jóvenes de menos de 20 años de edad (Agencia Europea, 1998; Eurybase, 1999)

2. Cifras de finalización

En 1995, el porcentaje de jóvenes de entre 20 a 29 años que abandona la educación sin terminar la secundaria era de alrededor del 30% (Eurostat). Este porcentaje es incluso más alto para los alumnos con necesidades educativas especiales. Es difícil estimar el número de alumnos que abandonarán la educación inmediatamente después de la etapa obligatoria, pero es posible afirmar que muchos nunca continuarán en la siguiente etapa postobligatoria. Los datos, aunque no sean lo suficientemente precisos, revelan que un gran número de alumnos con necesidades educativas especiales empiezan la educación secundaria, pero que un gran porcentaje nunca la terminan (OCDE, 1997). En algunos países, casi el 80% de los adultos discapacitados no han llegado más allá de la educación primaria o incluso pueden ser considerados analfabetos funcionales (LATU, 1996).

3. Acceso a la educación y formación

En teoría, el alumnado con necesidades educativas especiales tienen las mismas opciones educativas que el resto, pero en la práctica se les oferta principalmente programas orientados a la asistencia social o trabajo mal pagado (OCDE, 1997). Los alumnos no están necesariamente interesados en las opciones ofertadas y en la educación. Esto les coloca en una posición de desventaja con respecto al mercado laboral abierto (ILO, 1998). Una solución podría ser elaborar programas educativos más relevantes y adaptados a los alumnos con distintos problemas,

incluyendo los que se encuentran en la fase de transición (Agencia Europea, 1999)

4. Preparación profesional

La formación profesional no está relacionada con frecuencia con las prácticas laborales reales; se desarrollan normalmente en lugares segregados y no está orientada a las profesiones complejas. Las personas con discapacidades no reciben las apropiadas titulaciones requeridas para el trabajo; las iniciativas de formación necesitan estar más adecuadas a las demandas actuales del mercado laboral (ILO, 1998)

5. Cifras de desempleo

Las cifras de desempleo entre las personas con discapacidades es dos o tres veces mayor que entre los no discapacitados (ILO, 1998). Los datos nacionales de los países solamente incluyen personas desempleadas registradas, pero existe un alto porcentaje de personas con necesidades especiales que no están registradas –estos no tienen ni siquiera la oportunidad de obtener un primer empleo (LATU, 1996). El mantenimiento del desempleo para personas discapacitadas se encuentra en el tercer lugar del presupuesto de protección social; después de las pensiones de los mayores y la sanidad (CE Empleo, 1997). El aumento de empleo precisa más una estrategia ofensiva –una política activa- que promueva un aumento en la demanda que una estrategia defensiva–o política pasiva. Esto requiere inversiones en capacidad productiva física, recursos humanos, conocimientos y destrezas. En este sentido, los jóvenes con discapacidades deberían tener un papel proactivo a la hora de planificar su propio futuro (CE, 1998)

6. Expectativas y actitudes

Todos los documentos están de acuerdo en este tema. Los profesores, padres, madres, empresarios y el público en general subestiman las capacidades de las personas con discapacidades. La cooperación es muy importante para desarrollar una visión realista de las destrezas de los alumnos/as en todas las etapas educativas (Agencia Europea, 1999), incluso durante la transición al empleo.



7. Accesibilidad al lugar de trabajo

Todavía hay problemas relacionados con la accesibilidad física a los lugares de trabajo, así como con el acceso al apoyo personal y técnico. Un tema principal al que se refieren muchos documentos es la información y el apoyo a los empresarios.

8. Aplicación de la legislación vigente

En algunos países no existen marcos legales relacionados con la transición al empleo o estos llevan a un sistema rígido. Fijar cuotas de empleo como medida de apoyo a favor del empleo de personas con discapacidades parece presentar algún fallo con respecto a la aplicación y al refuerzo. La mayoría de los países tienen una combinación de medidas in situ que parecen ser eficaces en algunos casos. No existen ejemplos de cómo el sistema de cuotas consigue sus objetivos. Sin embargo, los que apoyan este sistema argumentan que los recursos que surgen de imposiciones o sanciones permiten otras medidas de desarrollo del empleo.

La legislación anti-discriminación también presenta problemas. A veces existe la impresión de que esta legislación está más dirigida a emitir mensajes a los discapacitados y a los empresarios que a ofrecer remedios eficaces para los individuos (ECOTEC, 2000)

Todos los documentos y la información referida anteriormente proporcionan una base sólida para la discusión realizada por los profesionales durante las visitas de estudio y las reuniones de trabajo. El siguiente apartado ofrece una visión general de los resultados de estas discusiones.



3. TRABAJO DE LA AGENCIA EUROPEA

El análisis realizado en el trabajo de transición de la Agencia Europea ha sido limitado al sector educativo –el objetivo ha sido intentar profundizar y entender mejor los temas previamente identificados. Las dificultades señaladas por el sector empresarial y su repercusión en el educativo han sido siempre consideradas, ya que afectan a las medidas educativas más allá de las posibilidades de empleo para los alumnos con necesidades especiales. Sin embargo, debería dejarse claro que el objetivo de este documento no es proporcionar una reflexión profunda sobre las políticas y las medidas de empleo. En este sentido, el análisis de la transición en los distintos países se ha centrado principalmente en aspectos concretos relacionados con las situaciones educativas. Las medidas o tendencias laborales se refieren sólo al sentido más amplio cuando son necesarias.

Los temas más importantes destacados en la primera revisión se utilizaron como punto de partida para la recogida y actualización de la información nacional de transición que está disponible en la base de datos de la Agencia Europea. Los participantes de los 16 países en el tema de transición consideraron que las ocho áreas presentadas en el capítulo anterior son problemáticas. Es decir, los representantes de todos los países sugirieron que se habían conseguido algunos avances relacionados con las situaciones de mejora del empleo, las cifras de titulaciones y las oportunidades para alumnos con necesidades especiales. Estas mejoras están relacionadas principalmente con situaciones concretas en las que se crean proyectos concretos para solucionar las dificultades existentes.

Dentro del proyecto de la Agencia Europa, se organizaron varios intercambios de participantes en el tema de transición durante los cuales estos discutieron su práctica diaria. Como resultado de estos intercambios, surgieron seis áreas que requerían un análisis más profundo. Estas áreas se enumeran y se explican brevemente a continuación.



- Participación del alumnado en el proceso de transición: ¿Cómo debería organizarse este proceso para que los alumnos sean lo más importante? En este punto se trataron temas relacionados con:
 - a) Asesoría y evaluación,
 - b) Desarrollo de las Adaptaciones Curriculares Individuales,
 - c) Participación de las familias.

- Modelos de transición: tipos de modelos utilizados en los distintos países para la puesta en práctica de la transición de la escuela al mundo laboral. Los temas principales fueron:
 - a) Estrategias desarrolladas e implementadas para la formación del alumnado en situaciones laborales reales,
 - b) Estrategias puestas en práctica para establecer contactos con empresas y empresarios,
 - c) Se debe hacer especial hincapié en el “sistema doble”: educación teórica combinada con formación práctica en los lugares de trabajo.

- Titulación: Tipos de cualificaciones y certificados conseguidos por los alumnos. Los principales temas hacen referencia a:
 - a) Contenido y valor de las cualificaciones y los certificados; el tipo de respuesta a los requerimientos académicos y laborales,
 - b) El papel de las cualificaciones “intermedias”,
 - c) El reconocimiento de los certificados, (esto concierne particularmente a los alumnos con dificultades de aprendizaje moderadas y severas).

- Apoyo: tipos de medidas de apoyo ofrecidas en la transición de la escuela a la vida adulta. Se abordaron:
 - a) Objetivos y papeles de las distintas medidas de apoyo,
 - b) Identificación de los solapamientos y las duplicaciones existentes.

-
- 
- Redes: tipos de servicios participantes, además de los educativos; los tipos de relaciones que tienen y la eficacia de la colaboración entre ellos.
 - Medidas prácticas y políticas: tipos de medidas “facilitadoras”, si existiera alguna en los países, y el grado de su implementación. Se trataron los siguientes temas:
 - a) La repercusión de las medidas, como el sistema de cuotas en el empleo de personas con discapacidades,
 - b) Las razones de las escasas repercusiones de estas medidas en algunos países,
 - c) La extensión que pueden tener algunas medidas sociales en el refuerzo de la discriminación.

Estos temas fueron la base de la discusión de los grupos, de los que se destacaron los principales factores y los aspectos generales. Estos se estudian en el siguiente apartado y se ilustran con ejemplos prácticos ofrecidos por los países.



4. ASPECTOS Y FACTORES RELEVANTES

Este capítulo describe los aspectos principales a considerar en el campo de la transición que surgieron de los resultados del trabajo desarrollado por los distintos participantes en este proyecto. Las discusiones tuvieron como base los seis apartados descritos en el capítulo anterior: 1) participación del alumnado en el proceso de transición; 2) modelos de transición; 3) titulación; 4) medidas de apoyo; 5) redes y 6) medidas prácticas y políticas.

Los resultados pusieron de manifiesto que la transición al empleo es un proceso complejo y que se debería poner atención a un cierto número de aspectos de este proyecto:

- a) La existencia e implementación de medidas prácticas y políticas.
- b) La participación del alumnado y el respecto a sus elecciones personales.
- c) El desarrollo de una adaptación curricular individual adecuada.
- d) La participación directa y cooperación de todos los actores involucrados: familia, profesionales y servicios.
- e) La necesidad de una relación de trabajo más estrecha entre los servicios de educación y empleo.

En el siguiente apartado, cada aspecto se presenta con: una definición breve, una identificación de los principales factores que actúan como obstáculos y los que facilitan un buen proceso de transición. Los factores se ilustrarán con ejemplos ofrecidos por los descripciones de la práctica o con discusiones entre los profesionales. Aquí sólo se mencionan los ejemplos (en cursiva); para una información más detallada se deben consultar las siguientes secciones: European Agency Online Transition Database (www.european-agency.org), the Practices, Official Publications y Country Overviews.

4.1 Existencia e implementación de medidas políticas y prácticas

Es necesaria una legislación conducente a la aplicación de medidas políticas y prácticas para apoyar la implementación de un buen proceso de transición, así como para proteger los derechos de los jóvenes para ser miembros de pleno derecho de la sociedad. Los gobiernos proporcionan y ofrecen distintas posibilidades, pero la ejecución de la legislación es bastante difícil.

Obstáculos:

- Falta de coordinación: distintos sectores podrían intentar poner en práctica medidas que pudieran ser positivas individualmente, pero estarían en conflicto con las medidas políticas o prácticas existentes de otros sectores.
- Políticas pasivas: algunas medidas sociales (como la seguridad social temprana o esquemas de beneficios) pueden restringir las iniciativas a favor de la autonomía y el empleo. Es necesario utilizar todas las medidas posibles para encontrar un trabajo antes de que se ofrezcan los beneficios como una solución fácil.

Factores facilitadores:

- Implementación de políticas flexibles desde la legislación: en algunos países la política es flexible y ofrece varias posibilidades para el campo de la transición. Sin embargo, la legislación necesita ser puesta en práctica mediante acciones y medidas concretas (ver el Programa de Transición en United Kingdom, UK1, East of England Region).
- Medidas flexibles: Es necesario flexibilizar las medidas relacionadas con los beneficios relevantes a la situación real –posibilidades y necesidades- de cada persona. La igualdad de derechos y oportunidades no pueden desvirtuarse en favor o en contra de los discapacitados (ver la sección Official Publication, Active Employment Policies and Labour Integration of Disabled People: Estimation of the Net Benefit)



- Normas nacionales: Es necesario que existan normas obligatorias que regulen la planificación de programas de transición para todos los jóvenes, y no tener que confiar en los centros y en las iniciativas locales (ver la sección Country Overview, France).
- Proyectos locales: el apoyo a los proyectos locales parece conseguir mejores resultados que las iniciativas nacionales dirigidas por políticas a nivel nacional, debido a que los proyectos locales están menos restringidos por los servicios que dictan la política y más cercanos a las realidades prácticas de las situaciones individuales (se pueden encontrar ejemplos en cada ítem enumerado en la sección “Practices”).
- Información de los empresarios: los empresarios necesitan estar informados de la legislación existente y las medidas políticas –y los posibles beneficios para ellos- para ampliar y mejorar su propio compromiso (ver la sección Country Overview, Sweden).
- Organizaciones de voluntarios: las organizaciones de voluntarios que trabajan con y para los discapacitados juegan un papel muy importante para promover sus intereses entre los políticos. Se debe evitar la posibilidad de que algunos grupos de jóvenes corran el riesgo de ser excluidos si nadie les defiende (ver Practices Section, Italy, ITA, La Lega del Filo D’oro).

4.2 Participación del alumnado. Respecto a sus elecciones personales

La participación implica que los alumnos, su familia y los profesionales trabajen juntos para formular un programa de transición individual. Esto conllevará, como parte del proceso, a la negociación de un programa que respete las elecciones personales de los alumnos que abra y no que cierre posibilidades para ellos. El alumno, así como su familia,

necesitan sentir que son una parte importante del proceso de programación de la transición.

Obstáculos:

- Sobreprotección: Éste es uno de los principales elementos negativos. Conciernen a todas las personas con necesidades especiales, pero más específicamente a los que tienen discapacidades intelectuales. La sobreprotección se refiere a la relación con los compañeros y a las familias de los alumnos. Como resultado de esta sobreprotección, las oportunidades personales de los alumnos se ve más limitada.

Factores facilitadores:

- Aspiraciones y deseos de los jóvenes: el punto de partida para la planificación de los programas de transición deberían ser las propias aspiraciones y necesidades de los jóvenes. Éstas deberían ser la base de los subsecuentes programas de transición individuales que deberían incluir el replanteamiento más que la renegociación de objetivos que no sean realistas (ver Practices Section, Norway, NO2; Erik).
- Participación de alumnos y padres: se deberían realizar reuniones formales con los profesionales de manera que se asegurara que las contribuciones de los alumnos y sus familias fueran escuchadas y respetadas. Los jóvenes y sus familias también pueden ser ayudados a desarrollar una planificación para el futuro mediante círculos de apoyo. Estos son grupos comunitarios formados por familiares cercanos, amigos y también profesionales dirigidos por un mediador formado. El grupo se podría reunir periódicamente en la propia casa del joven. Una vez que se ha establecido el programa, el joven y los padres pueden presentarlo en reuniones formales en el centro o en otro sitio. A veces estos círculos pueden ayudar a los jóvenes a encontrar trabajo (ver Practices section, Austria, AT8, Spagat).
- Estrategias educativas claras: deberían ser desarrolladas por el centro para asegurar la participación



de los alumnos. Es necesario diseñar una programación didáctica, elaborar su contenido y planificar un seguimiento que posibilite que los alumnos participen activamente, estimulándoles a tomar decisiones con respecto a desarrollos posteriores así como a la evaluación (se pueden encontrar ejemplos en cada ítem enumerado en la sección “Practices”).

- Expediente de competencias: es necesario que las capacidades de los alumnos estén bien documentadas y esto involucra también a los propios alumnos a la hora de identificar sus destrezas y competencias necesarias que deberían estar estrechamente relacionadas con sus capacidades. Los alumnos deberían contar con tantas oportunidades como sean posibles para tener experiencias prácticas en distintos campos profesionales y conocer así mejor sus capacidades y destrezas. Las herramientas objetivas para la evaluación ayudarán a encauzar este tema (ver en la sección “Practices”, Spain, ES1, Pérez Urruti).
- Opciones abiertas e información clara: los alumnos están directamente involucrados también en otros temas importantes además de los relacionados con la escuela o la educación y formación. Se deben ofertar también temas como: hogar, ocio y oportunidades sociales; empleo; beneficios económicos y fuentes de apoyo y educación continua. La información debe ofrecerse de forma clara y coordinada para que los alumnos y sus familias tengan posibilidades con respecto a su vida futura y cualquier otro tema que les afecte (ver sección “Practices”, Denmark, DK1, Via).

4.3 Desarrollo de una Adaptación Curricular Individual adecuada

Es necesario desarrollar una adaptación curricular individual en colaboración con el alumno y sus padres centrada no sólo en el progreso del alumno, sino también en cualquier cambio a



realizar en su experiencia escolar. Los países señalaron la diferencia entre una *adaptación curricular individual*, que es más amplia y tiene una orientación más educativa y un *programa de transición* –más centrado en asuntos de transición y relacionado con la vida adulta y el empleo. Ambos necesitan estar estrechamente inter-relacionados.

Obstáculos:

- Contenidos: las adaptaciones curriculares individuales son principalmente de orientación académica. Si se mencionan, los aspectos personales y sociales parece que tienen una gran importancia.
- Titulación: en algunos casos los alumnos no consiguen certificados oficiales, lo que les coloca frente a oportunidades desiguales. Existen contradicciones evidentes entre las titulaciones obtenidas y los certificados expedidos, lo que todavía es un obstáculo para asegurar un trabajo con igual salario en comparación con otros empleados. Las cualificaciones se basan principalmente en la evaluación de las destrezas y actitudes prácticas, generales y sociales, lo que no siempre corresponde a lo esperado a la hora de una consecución después de la obtención de un certificado oficial.

Factores facilitadores:

- Programa de Transición Individual: es necesario incluirlo en la adaptación curricular individual y que esté basada en las motivaciones y deseos de los alumnos. También debería incluir:
 - Competencias a conseguir – generales, específicas o individuales -
 - Titulaciones a obtener.
 - Posibilidades de trabajo y perspectivas a considerar.

El programa de Transición Individual necesita ser revisado continuamente.



Tiene que asegurar la participación de todos los implicados, así como clarificar sus responsabilidades. Debería ofrecer:

- Un análisis claro de las posibilidades de los alumnos y un plan de estudios consecuente,
- Preparación para las situaciones reales de trabajo y
- Seguimiento en el lugar de trabajo.

El programa de transición general debe ser revisado y consensuado de vez en cuando y modificado según las necesidades y la evolución de los alumnos (ver sección “Practices”, Portugal, PO3, Escola EB de Carteado Mena).

- Evaluación regular: Es necesario evaluar regularmente el programa de transición: autoevaluación por parte de los alumnos para asegurar que ellos son el centro del proceso de transición y también evaluación por parte de los demás participantes involucrados. Todos los resultados de esta revisión deberían ser recogidos de forma escrita (ver sección “Practices”, Finland, FI2, Kurikka).
- Enfoque multidisciplinar: el desarrollo del programa de transición individual es el resultado de un trabajo de equipo de todas las partes participantes (ver sección “Practices”, Germany, DE4, AVJ).
- Desarrollo de un expediente: el programa necesita que su funcionamiento sea como el de un expediente o como una agenda, es decir, organizada por los alumnos y que contenga todas las propuestas, modificaciones y resultados. También debería reflejar las habilidades de los alumnos y sus necesidades. Es necesario que los centros, las familias y los empresarios o empresas las recopilen (ver la sección “Prácticas”, Belgium (French), BF1, Amay).

-
- 
- Certificados: tienen que reflejar las consecuciones y las cualificaciones de los alumnos y deberían tener un reconocimiento real que les permitiera cambiar a otros trabajos o lugares. No todos los trabajos necesitan un certificado oficial; los sistema de formación modular aprobados por los empresarios parece que aportan una buena solución (ver sección “Practices, the Netherlands, NL1, NPO).
 - Igualdad de oportunidades: el plan individual de transición necesita asegurar la igualdad de oportunidades relacionadas con cualquier diferencia de género, cultura o área geográfica (ver la sección “Prácticas, Finland, FI3, Helsinki City College of Culinary, Fashion and Beauty).

4.4 Participación directa y cooperación de todas las partes involucradas

La cooperación entre todas las partes afectadas –familias, escuelas, empresarios, sindicatos, servicios de apoyo, centros de formación profesional- es de gran importancia. Su papel y participación variará según la etapa de la vida de los alumnos.

Obstáculos:

- Falta de formación: algunos actores no están preparados para cooperar y compartir responsabilidades.
- Falta de reglas claras: incluso aunque se hayan hecho esfuerzos en algunos países, los servicios parecen dudar a la hora de tomar iniciativas; no existen reglas claras y como resultado, las redes funcionan ineficazmente.
- Falta de comunicación: la participación de los padres en algunos casos puede percibirse como problemática, ya que sus expectativas difieren de las expectativas de los alumnos y de los centros. Es necesario establecer vías efectivas para compartir información y comunicarse.

- 
-
- Falta de lenguaje común y definiciones: los distintos servicios utilizan términos y definiciones diferentes para establecer quién debe realizar el apoyo durante el proceso de transición.

Factores facilitadores:

- Existencia de una red de apoyo que asegure la cooperación entre todos los individuos, las organizaciones y los servicios participantes – dondequiera que estén ubicados- y donde uno de los servicios participantes asume un papel de coordinación claro (ver sección “Practices”, Austria, AT1, The Social Network).
- Definición de tareas: Es necesario discutir, ofrecer y garantizar una definición de tareas de cada persona o servicio participante. Sin embargo, esto debe ser un proceso flexible con respecto a las iniciativas que establezcan y coordinen las redes. Cualquier tipo de apoyo también necesita que sea consensuado y bien establecido (ver la sección “Practices”, Belgium (Flemish), BNL1, Gemeentelij Buso).
- Servicios de refuerzo y asesoría: el papel y los recursos destinados a estos servicios o a sus equivalentes necesita reforzarse. El papel de estos servicios debería estar centrado principalmente en los problemas de los alumnos más que en los de las empresas. También deberían asesorar a las familias de los beneficios sociales o cualquier cosa que necesiten (ver sección “Practices”, Austria, AT2, Alpha Nova Compass).
- Formación posterior: las distintas partes involucradas necesitan prepararse para una futura y más amplia colaboración y para compartir sus responsabilidades (se pueden encontrar ejemplos en cada ítem de la sección “Practices”).

-
- 
- Participación de los empresarios y organizaciones empresariales: los empresarios y los sindicatos necesitan actuar y estar presentes en esta colaboración para asegurar que los jóvenes cuentan con las mejores oportunidades de empleo (ver la sección de “Practices”, Germany, DE2, Berufsausbildungswrk Mittelfranken).

4.5 Relación estrecha entre la escuela y el mercado laboral

Los alumnos necesitan experimentar las condiciones laborales reales. El principal objetivo es fomentar la autoconfianza y la autonomía para verificar las expectativas reales de los alumnos y asegurar en todos los casos futuros trabajos. Los expertos destacaron que la formación práctica en empresas durante el horario escolar es la mejor opción para posibilitar a los alumnos un contacto real con empresas y con el mercado laboral abierto. También ayuda a los alumnos a tomar decisiones en relación con las posibilidades existentes dentro del mercado laboral.

Los centros docentes y el mercado laboral tienen que aumentar su colaboración. Por lo que se refiere a los centros, necesitan seguir las evoluciones y los cambios de las condiciones que aparecen en el mercado laboral.

Obstáculos:

- Sistemas cerrados: los centros y las empresas pertenecen a “mundos” distintos, utilizan lenguaje y métodos de trabajo diferentes y tienen otros objetivos. Ambos necesitan conocerse mejor compartiendo preocupaciones, respetando y entendiendo las diferencias que tienen al perseguir el mismo objetivo común, por ejemplo, obtener un beneficio mutuo.
- La escolarización predetermina las posibilidades posteriores: a veces parece que la escolarización prepara a los alumnos principalmente para un único curso: esto aparece frecuentemente en el empleo protegido. Las opciones predeterminadas actuarán como obstáculos para el desarrollo personal y profesional de los alumnos. En este sentido, los centros de formación

profesional a veces impiden el acceso a la educación a los alumnos con necesidades especiales porque sus programas no están adaptados e individualizados.

Factores facilitadores:

- Construcción de redes: para mejorar los contactos entre ambos sectores, una opción eficaz podría ser construir redes. Éstas podrían ser sociales o profesionales, incluyendo a las asociaciones de padres (ver sección “Practices”, France, FR1, DJINH, Dispositif Jeunes Insertion Handicap).
- Establecer medidas creativas: para encontrar formas y estrategias y superar las actitudes negativas dentro del mercado laboral. Los centros deberían desarrollar contactos con empresas y mostrarles el procedimiento de algunas escuelas para integrar a los alumnos con discapacidades (ver sección “Practices”, Portugal, PO1, Proyecto PROACT, escola basica 2/3 de S. Pedro do Sul).
- Ampliación del sistema dual: el principio de combinar la teoría en el centro con la práctica en las empresas (sistema dual) parecer ser eficaz y necesita ser experimentado por todos los alumnos (se pueden encontrar ejemplos en cada ítem enumerado en la sección “Practices”).
- Organizar medidas de formación flexibles: por ejemplo establecer años preparatorios antes del proceso de formación durante el empleo, organizar un año extra de formación profesional antes de buscar un trabajo, extender la formación profesional tanto como sea necesario, ofertar formación profesional con diferentes módulos, ofrecer 6 meses de formación laboral para todos los alumnos como parte integral de sus tres años de educación y formación profesional (se pueden encontrar ejemplo en cada ítem enumerado en la sección “Practices”, especialmente, ver Germany, DE3,

BO10 –Berufsorientierender Lehrgang in Kooperation mit Betrieben der freien Wirtschaft).

- Mejorar la comunicación intersectorial: abrir el centro docente al sector del empleo llevando gente del mercado laboral a la escuela para hablar sobre las posibilidades de trabajo con los alumnos y los profesionales (ver sección “Prácticas”, Norway, NO3, Hordalandsmodellén).
- Base de datos laboral: una base de datos en la que se puedan consultar las ofertas de trabajo para ayudar a los alumnos a elegir (ver Aetat Service en la Norweigan Practice NO3 Hordalandsmodellén).
- Seguimiento: Los centros necesitan hacer un seguimiento de los alumnos, por lo menos durante algún tiempo al empezar su vida laboral para estar informados de lo que están haciendo. El seguimiento se puede usar como un tipo de herramienta evaluadora para ofrecer a los centros, así como la red con la información necesaria para hacer ajustes y/o adaptaciones a sus programas. La evaluación de los logros de los alumnos y la calidad del trabajo hecho pueden influir en la decisión de los empresarios de continuar y aumentar plazas laborales dentro de la empresa (efecto multiplicador) (ver en la sección “Practices”, The Netherlands, NL11, NPO –A Job for Every Pupil).
- Medidas de apoyo: se necesitan recursos personales, materiales, técnicos y financieros para apoyar no sólo a los empresarios, sino también a los empleados (ver sección “Practices”, Greece, EL1, Margarita).

4.6 La transición al mercado laboral es parte de un largo proceso

Los individuos se enfrentan con distintas transiciones durante sus vidas. La transición de la escuela al trabajo es uno de estos periodos críticos. Preparar y facilitar a la gente joven para acceder a la vida económica y adulta es parte de un proceso complejo que necesita organizarse de forma clara, simple y



transparente para permitir a los alumnos avanzar de la educación al empleo identificando y venciendo los obstáculos o las dificultades con las que se encuentren.

Obstáculos:

- Estructuras rígidas y/o procedimientos del sistema educativo: los procedimientos rígidos de evaluación, con escasa coordinación entre los centros y las empresas impiden un buen proceso de transición.
- Barreras estructurales: las diferentes estructuras administrativas y económicas dentro de los sistemas educativos y la competitividad, así como la escasez de cooperación entre los servicios, con frecuencia se convierten en fuentes de dificultad.
- Barreras legales: los distintos sistemas legislativos en la educación o en la legislación contradictoria de algunos servicios, también imposibilita un buen proceso de transición.

Factores facilitadores:

- Procesos tempranos: los centros necesitan empezar tan pronto como les sea posible a preparar a los alumnos para la transición a la vida adulta, incluido el empleo. Este proceso no puede empezarse al final de la educación obligatoria (ver sección “Practices”, the United Kingdom, UK2, Oaklands College).
- “Tutor” o persona de contacto: un profesional específico tiene que estar encargado y debería actuar como referencia y apoyo durante el proceso de transición tanto tiempo como fuera posible. Esta persona necesita pertenecer principalmente al centro y tiene que ser un miembro importante del equipo que desarrolla el programa de transición (ver sección “Practices”, Luxemburgo, LU2, LTC –Lycée Technique du Centre).

-
- 
- Seguimiento: para garantizar un buen proceso de transición es necesario asegurar el seguimiento de los alumnos después de que hayan dejado el centro (ver sección “Practices”, the Netherlands, NL2, NW-Veluwe).

Aunque los distintos factores destacados en el informe están enumerados como factores separados, esto no es algo habitual. Estos factores están bastante interrelacionados y a veces es difícil analizar uno de ellos sin considerar los demás.

En general, pueden describirse como factores *simples* y *complejos*. Los factores *simples* son los que están definidos con claridad sin que haya lugar a confusión cuando se utilizan para describir una situación. Este es el caso, por ejemplo, del término igualdad de oportunidades cuando se aplica como una circunstancia que debe asegurarse dentro de la transición.

La mayoría de los factores son *complejos*. Estos se pueden subdividir a su vez en dos tipos: *reversibles* –por ejemplo, cuando una situación positiva puede cambiarse en una negativa o viceversa- y *combinados* -cuando dos factores son difícilmente separables. “Las medidas flexibles” son un ejemplo de factor reversible; expresan una situación positiva que fácilmente puede cambiarse en negativa si, por ejemplo, la flexibilidad no existe o no se utiliza bien. El programa individual de transición es un buen ejemplo de factor combinando cuando no puede disociarse fácilmente de otros factores como, por ejemplo, la “evaluación regular”.

5 RESUMEN DE LAS CONCLUSIONES

Este informe ha intentado centrarse en tres áreas:

1) Principales problemas a los que se enfrentan los alumnos con necesidades especiales, sus familias y los profesionales con respecto a la transición de la escuela al empleo. Esta cuestión se enfocó mediante un examen de la documentación existente a niveles europeos e internacionales. Los problemas expuestos por los sectores educativos y laborales son bastantes consistentes y están interrelacionados. Los principales problemas identificados por ambos sectores se centran en:

- Cómo reducir o prevenir el alto número de abandonos escolares y jóvenes parados;
- Cómo aumentar el acceso a la educación y formación de calidad;
- Cómo proporcionar las titulaciones adecuadas que corresponderían a las capacidades de los jóvenes y les permitirían enfrentarse adecuadamente a la vida adulta y laboral;
- Cómo estimular un mejor contacto y mutuo entendimiento entre los sectores educativo y laboral.

2) Aspectos clave necesarios a considerar en el campo de la transición teniendo en cuenta los problemas existentes. Esta área se investigó discutiendo y analizando la documentación proporcionada por los distintos profesionales de los 16 países participantes en el proyecto. Surgieron seis aspectos clave con respecto al concepto de transición:

- a) La transición es un proceso que debe ser apoyado por la existencia y puesta en práctica de legislación y medidas políticas.
- b) La transición necesita asegurar la participación de los alumnos y respetar sus elecciones personales. Estos, sus familias y los profesionales deben trabajar juntos para formular una programación individual.

-
- 
- c) La transición necesita incluir el desarrollo de una programación individual centrada en el progreso de los alumnos y en cualquier cambio realizado en su situación escolar.
 - d) La transición debe estar basada en la participación y la cooperación directas de todas las partes involucradas.
 - e) La transición requiere una estrecha cooperación entre los centros y el mercado laboral para que los alumnos experimenten condiciones laborales reales.
 - f) La transición es parte de un proceso largo y complejo que prepara y facilita a los jóvenes para entrar en la vida adulta y económica.

3) Factores principales que parecen facilitar o dificultar la implementación de un buen proceso de transición a nivel práctico. Estos factores fueron extraídos de las experiencias locales seleccionadas por los distintos profesionales. Las situaciones de transición auténticas resaltaron varios factores que facilitaron una descripción más detallada de los seis aspectos destacados anteriormente. Estos factores parecen actuar como obstáculos o como facilitadores de un buen proceso de transición. La descripción de los factores nos muestra que muy pocos de ellos corresponden a situaciones simples o factuales- *factores simples*-. La mayoría corresponden a situaciones complejas e interrelacionadas –*factores complejos*..

El análisis de las tres áreas enumeradas anteriormente ha resultado de la identificación de recomendaciones para el futuro de la transición. Éstas se presentan en el siguiente apartado. Están dirigidas a los políticos y profesionales y su objetivo es proporcionar consejos para mejorar el desarrollo y la implementación del proceso de transición.

6 RECOMENDACIONES

Las recomendaciones que se enumeran a continuación están dirigidas a los políticos y profesionales. A nivel político deben ser consideradas como consejos a poner en práctica por los países a niveles nacional, regional y local.

Las recomendaciones se basan en los aspectos y factores enumerados en las secciones anteriores e intentan destacar acciones prácticas que es necesario acometer para facilitar la transición de la escuela al empleo para jóvenes discapacitados.

Existencia y puesta en práctica de Medidas Políticas y Prácticas

Recomendaciones a nivel político:

Los políticos deberían:

- Promover y/o mejorar eficazmente políticas coordinadas entre los distintos servicios, evitando la creación de nueva legislación que contradiga o solape la legislación existente.
- Asegurar medidas concretas para la implementación efectiva de la legislación adoptada para evitar diferencias y/o discriminación como resultado de recursos humanos o técnicos desiguales.
- Consultar sistemáticamente, teniendo en consideración y respetando las opiniones expresadas por las organizaciones de voluntarios que trabajan con discapacitados.
- Buscar y promover políticas activas para reforzar el empleo y la autonomía personal.
- Asegurar un control más concreto y la evaluación de cualquier medida “facilitadora” a favor de los discapacitados, tales como sistemas de cuotas, disminución de los impuestos, etc. y asegurar el funcionamiento eficaz de los servicios a niveles nacional, regional y local.

-
- 
- Asegurar la disponibilidad informativa con relación a cualquier medida política o legal dirigida a los trabajadores.
 - Asegurar la creación de redes locales, incluyendo a los compañeros, para implementar políticas nacionales.

Recomendaciones a nivel práctico

Los profesionales deberían:

- Recibir toda la información necesaria, las estrategias y las destrezas para poner en práctica la legislación existente y asegurar que existe una metodología adecuada para aplicarla.
- Evaluar regularmente proyectos innovadores y difundir sus resultados para mejorar los efectos facilitadores.
- Establecer redes locales en las que todos los participantes (empleo, servicios educativos y sociales y familias) estén representados para discutir, planificar e implementar la política nacional.
- Tener métodos convenientes para comunicar sus necesidades a los administradores cuando se pongan en práctica nuevas medidas.

Participación de los alumnos. Respeto a sus decisiones personales

Recomendaciones a nivel político

Los políticos deberían:

- Proporcionar los recursos necesarios (tiempo y presupuesto) a los centros para que puedan poner en práctica el trabajo con los alumnos y sus familias.
- Asegurar que los recursos se han utilizado eficazmente para garantizar que se ha conseguido la colaboración.

Recomendaciones a nivel práctico

Los profesionales deberían:

- Tener y utilizar el tiempo necesario con los alumnos y sus familias para entender mejor sus deseos y necesidades.
- Desarrollar un programa de transición escrito, lo más pronto posible, abierto a los alumnos, sus familias y los



profesionales participantes en etapas posteriores dentro y fuera del centro.

- Modificar y adaptar el programa de transición cuando sea necesario en cooperación con los alumnos.
- Animar a los alumnos tanto como sea posible a descubrir sus destrezas y competencias.
- Proporcionar a los alumnos y sus familias toda la información que necesiten o remitirles a los servicios de su competencia.
- Asegurar que la adaptación curricular individual y la programación individual de transición estén en un formato accesible para los estudiantes con, por ejemplo, capacidades lectoras limitadas.

Desarrollo de una Adaptación Curricular Individual Adecuada

Recomendaciones a nivel político

Los políticos deberían:

- Proporcionar a los centros los recursos necesarios para asegurar que se desarrollan las ACI. En particular, los profesores deberían tener tiempo suficiente y recibir la ayuda necesaria para realizar estas tareas.
- Asegurar que el programa de transición se incluye en la ACI.
- Ofrecer niveles de calidad con respecto a las ACI.
- Asegurar que las titulaciones conseguidas por los alumnos quedan reflejadas en los certificados que obtienen y que se evita cualquier situación discriminatoria.

Recomendaciones a nivel práctico

Los profesionales deberían:

- Asegurar que los alumnos son el centro del proceso de desarrollo de la ACI y del programa de transición individual.
- Recibir la ayuda necesaria para desarrollar una ACI realizada por todo el equipo.

-
- 
- Asegurar que la ACI se evalúa regularmente por los alumnos, la familia y los profesionales de dentro y de fuera del centro involucrados, utilizando un formato escrito.
 - Desarrollar desde el principio una “carpeta” o una herramienta similar, para guardar en un lugar fijo la ACI y un registro de los cambios introducidos.
 - La carpeta debería incluir la evaluación, actitudes, conocimiento, experiencia y las principales destrezas relevantes para los alumnos (por ejemplo, académicas, prácticas, de la vida diaria, ocio, autodeterminación y comunicación)

Participación directa y cooperación de todas las partes involucradas

Recomendaciones a nivel político

Los políticos deberían:

- Asegurar medidas prácticas para la cooperación entre servicios, así como asegurar un seguimiento de esta cooperación.
- Establecer responsabilidades claras de los servicios para asegurar una coordinación efectiva.
- Asegurar la evaluación de la coordinación y la distribución de responsabilidades para introducir los cambios necesarios.
- Asegurar que todos los servicios cumplen sus obligaciones y participan en la tarea de coordinación.
- Motivar a los empresarios y a los sindicatos, mediante medidas específicas, a que participen directamente.
- Los políticos deberían fomentar la cooperación y coordinación entre todos los departamentos involucrados a nivel nacional.

Recomendaciones a nivel práctico

Los profesionales deberían:

- Tener una red de apoyo eficaz a la que los profesionales puedan dirigir sus demandas de ayuda e información.

- 
-
- Tener un reconocimiento oficial (de presupuestos o por lo menos de tiempo) para la coordinación de las tareas requeridas por otros servicios.
 - Recibir formación complementaria para definir mejor las tareas dentro del marco de la coordinación y aprender cómo compartir responsabilidades.

Relación estrecha entre el centro y el mercado laboral

Recomendaciones a nivel político

Los políticos deberían:

- Asegurar que todos los jóvenes experimentan condiciones de trabajo reales.
- Garantizar el acceso a algún tipo de formación práctica para todos los alumnos con respecto a sus posibles distintas necesidades.
- Organizar medidas flexibles de formación, por ejemplo, establecer periodos preparatorios antes de obtener la formación del trabajo.
- Promover incentivos formales e informales para las empresas (ejemplo: reducción de impuestos, reconocimiento social, etc.) para animarles a proporcionar lugares de trabajo-aprendizaje para los jóvenes.
- Enfatizar y demostrar los beneficios mutuos posibles mediante la evaluación de buenos ejemplos de transición.
- Involucrar a los empresarios en estos tipos de iniciativas en cooperación con los servicios de empleo mediante campañas informativas, redes de empresarios y sindicatos.
- Reconocer la necesidad de una cooperación formal entre los servicios educativos y laborales.
- Proporcionar servicios disponibles para la formación profesional continua de los profesores.

Recomendaciones a nivel práctico

Los profesionales deberían:

-
- 
- Estar abiertos y mejor informados sobre las posibilidades del mercado laboral.
 - Tener tiempo de visitar empresas, organizar reuniones con ellas y con otros servicios del sector del empleo y proporcionar los medios para realizar periodos de formación en las empresas para que los profesores puedan estar en contacto con la práctica diaria.
 - Adquirir las competencias disponibles en los centros par realizar contactos y adaptaciones con las empresas.
 - Invitar a los profesionales del sector del empleo a los centros educativos para que conozcan a los alumnos y a los miembros del personal docente.
 - Asegurar el seguimiento a los alumnos después de dejar el centro educativo.

La Transición al empleo es parte de un proceso largo

Recomendaciones a nivel político

Los políticos deberían:

- Aplicar in situ todas las medidas necesarias para asegurar un buen proceso de transición, identificando y resolviendo obstáculos o dificultades en este proceso.
- Evitar procedimientos educativos rígidos (por ejemplo los relacionados con la evaluación)
- Facilitar la cooperación entre y dentro de los servicios y reconocer el tiempo utilizado por los profesionales en tareas de cooperación y coordinación.
- Asegurar que se realizan los programas de transición a tiempo en la trayectoria escolar del alumno, no sólo al final de la educación obligatoria.
- Reconocer la necesidad de un profesional específico que actúe como tutor o persona de referencia y apoyo para los alumnos en el proceso de transición.

Recomendaciones a nivel práctico

Los profesionales deberían:

- Utilizar medios eficaces para facilitar este proceso (por ejemplo asesoría adecuada, apoyo flexible, buena coordinación, etc.); el tiempo empleado en estas



cuestiones es necesario que sea oficialmente formalizado y reconocido.

Los profesionales, políticos y representantes de los empresarios y los sindicatos participantes en este proyecto llegaron a la conclusión de que la implementación de las recomendaciones sugeridas mejoraría sin duda el proceso de transición y minimizaría los problemas con los que se enfrentan los alumnos actualmente cuando dejan el centro y aparecen los temas relacionados con la seguridad laboral.

7 BIBLIOGRAFÍA

Collado, J.C., Villagómez, E (2000) **Active Employment Policies and Labour Integration of Disabled People: Estimation of the Net Benefit.** Fundación Tomillo, Centre for Economic Studies. Draft Report conducted on behalf of the European Commission, DG Employment.

ECOTEC Research and Consulting Ltd. (2000) **Benchmarking Employment Policies for People with Disabilities.** Report conducted on behalf of the European Commission, DG Employment.

European Agency for Development in Special Needs Education; Editors: Bertrand, L., Pijl, S.J. and Watkins, A. (2000) **The Participation of people with disabilities within the SOCRATES Programme,** data appendices. Report conducted on behalf of the European Commission, DG Education and Culture.

European Agency for Development in Special Needs Education. Editor: Meijer, C.J.W. (1999) **Financing of Special Needs Education.** Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education.

European Commission: **Joint Employment Report** (1998).

European Commission: **Labour Force Survey** (2000).

European Disability Forum: **The Madrid Declaration** (2002). Brussels. European Disability Forum.

International Labour Office (1998) **Education, Employment and Training Policies and programmes for Youth with Disabilities in four European Countries.** Geneva: ILO.

Lauth, O. et al. (1996) **Socialisation and Preparation for Independent Living, Vocational Training and Education of Disabled Adults.** Helios programme. Report conducted on behalf of the European Commission, DG Education.



OECD (1996) **Employment Outlook**, Paris, OECD.

OECD (1997) **Post-compulsory Education for Disabled People**, Paris, OECD.

Pellis , C. et al. (1996) **Transition through the Different Levels of Education**. Helios programme. Report conducted on behalf of the European Commission, DG Education.

UNESCO (1994) **World Conference on Special Needs Education: Access and Quality**. Salamanca: UNESCO.

Transition from School to Employment Online Database
<http://www.european-agency.org/>

**Coordinadores de trabajo de la Agencia Europea y
Expertos nacionales sobre el tema de Transición**
(CT = Coordinadores de trabajo)

Austria

Ms. Irene MOSER (CT) irene.moser@aon.at

Ms. Claudia NIEDERMAIR

claudia.niedermair@magnet.at

Ms. Judith PANNOS

judith.pannos@ssr-wien.gv.at

Belgium (NL)

Mr. Theo MARDULIER (CT)

theo.mardulier@ond.vlaanderen.be

Mr. Ludo VLAMINCKX

dbo@vlaanderen.be

Ms. Maria CREVE

dbo@vlaanderen.be

Belgium (FR)

Ms. Thérèse SIMON (CT) therese.simon@skynet.be

Ms. Danielle CHOUKART danielle.choukart@cfwb.be

Denmark

Mr. Poul Erik PAGAARD (CT) poul.erik.pagaard@uvm.dk

Mr. Preben SIERSBAEK LARSEN siersbaek@uvm.dk

Finland

Ms. Minna SAULIO (CT) minna.saulio@oph.fi

Mr. Touko HILASVUORI touko.hilasvuori@minedu.fi

Ms. Eija EL DAOUK eija.eldaouk@edu.hel.fi

Mr. Markku JAHNUKAINEN markku.jahnukainen@hamk.fi

France

Mr. Pierre Henri VINAY (CT) cnefei-diradj@education.gouv.fr

Ms. Nel SAUMONT (CT) brex@cnefei.fr

Mr. Patrice BLOUGORN brex@cnefei.fr

Germany

Ms. Anette HAUSOTTER (CT) a.hausotter@t-online.de

Mr. Alexander BÖHM alexboehm@odn.de

Mr. Ernst SCHULTE schulte@rwb-essen.de

Greece

Ms. Venetta LAMPROPOULOU (CT) spedu@pi-schools.gr

Ms. Stavroula POLYCHRONOPOULOU

polychronopoulou@geniki.gr

Ms. Eleni MATHIOTOPOULOU eurydice@ypeth.gr

Iceland

Ms. Bryndis SIGURJÓNSDOTTÍR (CT) brysi@ismennt.is

Ms. Eyglo EYJÓLFSDÓTTIR eyglo.eyjolfisdottir@mrn.stjr.is

Italy

Ms. Maria Rosa SILVESTRO (CT)

mariarosa.silvestro@istruzione.it

Ms. Lucia DE ANNA Deanna@iusm.it

Ms. Elisabetta BERNARDINI bettabernardini@libero.it

Luxembourg

Ms. Jeanne ZETTLINGER (CT) srea@pt.lu

Ms. Pia ENGLARO srea@pt.lu

Ms. Monique KRIER srea@pt.lu

Netherlands

Mr. Sip Jan PIJL (CT) s.j.pijl@ppsw.rug.nl

Mr. Peter DEN BOER pdb@stoas.nl

Mr. Harrie van den BRAND vdbrand@tref.nl

Norway

Ms. Gry HAMMER NEANDER (CT)

Gry.Hammer.Neander@ls.no

Ms. Jorun Buli HOLMBERG j.b.holmberg@isp.uio.no

Ms. Gunvor BOLLINGMO gunvor.bollingmo@bfk.no

Portugal

Mr. Vitor MORGADO (CT) [vitor.morgado@deb.min-edu.pt](mailto: ritor.morgado@deb.min-edu.pt)

Mr. João DE LIMA PINHEIRO np99ma@mail.telepac.pt

Spain

Ms. Victoria ALONSO GUTIÉRREZ (CT)

victoria.alonso@educ.mec.es

Ms. Marisa HORTELANO ORTEGA

marisa.hortelano@educ.mec.es

Ms. Maria Dolores CEBOLLADA

loguar@teleline.es

Sweden

Ms. Lena THORSSON

lena.thorsson@sit.se

Mr. Håkan NORDIN

hdprod@telia.com

Mr. Leif THORSSON

leif.thorsson@swipnet.se

United Kingdom

Ms. Felicity FLETCHER-CAMPBELL f.f-campbell@nfer.ac.uk

Ms. Lesley DEE

ld205@hermes.cam.ac.uk