

ACCIONES A DESARROLLAR DESDE EL CENTRO EDUCATIVO PARA FACILITAR LOS PROCESOS DE INSERCIÓN LABORAL DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD. APORTACIONES A PARTIR DE UNA INVESTIGACIÓN

MONTSERRAT VILÀ SUÑÉ y MARIA PALLISERA DÍAZ
Universidad de Girona

En este artículo se plantean algunas de las principales pautas u orientaciones que deberían emprenderse durante el periodo de Educación Secundaria Obligatoria con el objetivo de favorecer la posterior integración sociolaboral de las personas con discapacidad. Las aportaciones que en este sentido vamos a proponer derivan de la investigación realizada durante varios años por nuestro grupo en relación con los procesos de inserción laboral de las personas con discapacidad. Al constatar que el éxito de la integración laboral no depende sólo de las acciones que se realicen en los servicios de orientación e inserción laboral, sino del trabajo previo de formación en la etapa escolar. Nos referimos en primer lugar a las acciones que deben emprenderse desde el centro educativo, relacionadas con la toma de decisiones sobre los planteamientos curriculares. Se tratarán los siguientes temas: la toma de decisiones acerca del emplazamiento escolar (modalidades de escolarización), las decisiones relacionadas con el diseño y desarrollo del currículum, y, finalmente, se introducirán también algunas de las principales actuaciones en relación al entorno familiar.

Palabras clave: *Formación sociolaboral, Educación Secundaria Obligatoria, Personas con discapacidad.*

Introducción

Aunque se presupone que una de las finalidades del sistema educativo, y en concreto de los procesos de integración escolar, es la integración laboral de las personas que presentan necesidades educativas especiales, la transición de estas personas a la vida activa sigue siendo

en estos momentos una asignatura pendiente. La deseada plena participación laboral de los jóvenes con discapacidad cuando acaban su escolaridad constituye actualmente un proceso largo, costoso, y que muchas veces no culmina en itinerarios laborales que se desarrollan en la comunidad. Aunque apenas existen estudios sobre este tema, investigaciones como la de

Valls y Jové (2001) permiten observar cómo los procesos de tránsito que conducen a las personas con discapacidad desde la escuela al mundo laboral raramente culminan en itinerarios laborales que se desarrollan en entornos ordinarios. La mayoría de las personas con discapacidad —especialmente las que presentan discapacidad psíquica—, una vez abandonan el centro escolar, pasan a ser usuarias de las alternativas que desde los servicios sociales se organizan para los colectivos con discapacidad, sean centros de día, centros ocupacionales o servicios de trabajo protegido.

Plantear la incorporación a la vida activa como un proceso de tránsito que conduce de la escuela al mundo laboral permite analizar cuáles son las dimensiones, así como las instancias y servicios implicados en este proceso. Imaginémoslo este proceso como si de un puente se tratase. El arco del puente que simboliza el proceso de tránsito está sustentado por dos pilares básicos: uno, el sistema educativo; dos, el mundo laboral. En esta imagen podemos ubicar los servicios que tanto en un espacio (escuela o sistema educativo) como en otro (mundo laboral) aprenden o trabajan las personas con discapacidad. Todos estos servicios e, indudablemente, la coordinación entre todos ellos, juegan un papel fundamental en el éxito de los procesos que llevan a poder desempeñar roles laborales y sociales adultos en espacios ordinarios. En este sentido, las investigaciones confirman que familia y formación constituyen dos dimensiones fundamentales en la construcción de itinerarios laborales positivos (Gobierno Vasco, 1994, *Caleidoscopia*, 1996).

Lo cierto es que, aunque existe consenso mayoritario en aceptar este planteamiento, la mayoría de los escasos estudios que tratan sobre la integración laboral de las personas con discapacidad lo hacen centrándose en los servicios y agentes que actúan con las personas adultas. Aunque se reconoce el importante papel de la formación previa, apenas se incide en el rol de

la escuela para contribuir positivamente a los procesos de tránsito.

Nuestra intención, en estas páginas, es analizar justamente el primer pilar del puente: *la escuela*, en relación al papel que juega como espacio formativo potenciador de los procesos de tránsito a la vida activa de las personas que presentan necesidades educativas especiales. Concretamente, el objetivo de este artículo es plantear las acciones que debe desempeñar la escuela para facilitar la integración sociolaboral de las personas con discapacidad.

Las aportaciones que en este sentido vamos a proponer derivan del proceso de investigación realizado durante varios años por parte de nuestro grupo de investigación. Como se ha puesto de relieve en anteriores estudios (Fullana et al., 2003) es difícil encontrar en nuestro contexto trabajos que aborden el estudio de los procesos de inserción laboral de las personas con discapacidad desde una perspectiva comprensiva que tenga en cuenta las valoraciones y manifestaciones de los protagonistas de estos procesos, por lo que optamos por desarrollar nuestra propia línea de investigación¹.

La estructura del artículo es la siguiente: en primer lugar, se presenta el proceso de investigación seguido, el cual nos ayuda a realizar una aproximación a la riqueza y complejidad de los procesos de inserción laboral que se están produciendo actualmente en el entorno ordinario, así como a confirmar el peso específico que cobra la dimensión formativa como factor explicativo del sentido más o menos positivo de estas inserciones. Seguidamente, y partiendo de las aportaciones de la investigación, se plantean las acciones a desarrollar desde la escuela para facilitar los procesos de inserción laboral. Estas actuaciones las agrupamos en los siguientes apartados: para empezar, consideramos las decisiones a tomar sobre el emplazamiento escolar (modalidad de escolarización); seguidamente, introducimos las actuaciones relacionadas con el planteamiento curricular, y, finalmente,

proponemos las acciones a realizar dirigidas a las familias de los alumnos con discapacidad.

La investigación sobre la inserción laboral de personas con discapacidad. El papel de la escuela

El proceso de investigación seguido por nuestro grupo se ha desarrollado en dos fases. La primera se dirige a obtener información sobre cómo se producen, en general, los procesos de inserción laboral de personas con discapacidad en entornos ordinarios. En esta primera etapa realizamos dos estudios aplicando metodología cualitativa. Estos trabajos nos permiten obtener datos básicos sobre las dimensiones que entran en juego en los procesos de inserción, y plantear unas primeras hipótesis sobre el papel que desempeña el sistema educativo en el éxito de estos procesos.

En una de las investigaciones (*La integración laboral de personas con discapacidad intelectual límite en la Administración Pública de Catalunya*) se estudia el proceso de integración laboral seguido por personas con discapacidad intelectual límite en la Administración pública catalana, analizando las distintas dimensiones relacionadas con el proceso de integración (variables referidas al trabajador, el mundo de la empresa, el servicio de trabajo con apoyo, la familia) mediante estrategias metodológicas cualitativas³. En la segunda investigación (*La integración laboral de personas con discapacidad mediante el trabajo con apoyo en las comarcas de Girona*) se estudian los procesos de inserción de personas con discapacidad que están trabajando en servicios públicos y privados de este territorio desde una doble perspectiva: por una parte, estrategias descriptivas que nos aportan datos sobre la población que accede a los servicios de trabajo con apoyo y, por otra, estrategias cualitativas que nos permiten acercarnos a la comprensión del desarrollo de los procesos de integración y sus resultados en las personas implicadas³.

De modo general, y a partir de estos estudios y del conocimiento de otras experiencias, se constata la existencia de múltiples elementos que, relacionados con diferentes dimensiones (familia, formación, entorno laboral, características personales del joven/adulto que realiza la inserción), intervienen en estos procesos. Concretamente, *la formación recibida por el trabajador* se configura como un elemento decisivo para facilitar los procesos de inserción. La necesidad de concretar las decisiones a tomar relacionadas con el centro educativo (¿cuál es el emplazamiento escolar más adecuado?, ¿qué contenidos deberían incluirse en la formación?...) nos lleva a plantear la segunda fase de la investigación.

En esta segunda fase, el trabajo se centra en los servicios que realizan acciones de inserción laboral en entornos ordinarios. Las conclusiones obtenidas en los estudios anteriores se plantean como hipótesis de trabajo que deben ser contrastadas con otras fuentes de información. Por ello, valoramos que un mayor conocimiento de las opiniones de los profesionales que trabajan en estos servicios, así como sus puntos de vista, pueden proporcionarnos datos significativos para plantear orientaciones prácticas. Se realiza un estudio de casos centrado en los servicios de inserción laboral de personas con discapacidad en entornos ordinarios en Cataluña. Se diseña una entrevista semiestructurada que se organiza en torno a seis grandes temas, uno de los cuales es la formación previa recibida por el trabajador. Las otras dimensiones son: familia, formación recibida en el servicio de inserción, seguimiento realizado en el puesto de trabajo, entorno laboral y recursos personales del trabajador. El objetivo de las entrevistas es establecer algunos factores-tendencia, elementos que de forma reiterada aparecen en las historias de inserción y que inciden en el sentido positivo de éstas. Se visitan diecinueve servicios de Cataluña, prácticamente la totalidad de los existentes en el momento de realizar el estudio.

A partir del trabajo realizado, se confirman los elementos clave para el desarrollo de los procesos

positivos de inserción laboral de personas con discapacidad⁴. Centrándonos en el ámbito de la formación recibida en la escuela, se aprecia que la integración laboral se favorece en la medida en que el joven con discapacidad disponga de unas bases formativas trabajadas adecuadamente en las etapas de la educación obligatoria. Si el joven tiene estas bases asumidas (tanto a nivel de conocimientos como a nivel relacional) cuando llega a un servicio de inserción laboral, hay mayores posibilidades de que el proceso de inserción sea positivo.

También en el estudio se pone de manifiesto que las personas con discapacidad llegan a los servicios de inserción con muy poca formación sobre cuestiones laborales y contenidos específicos del mundo laboral: desconocen las técnicas más usuales para la búsqueda de empleo, carecen de un buen nivel de habilidades socio-personales relacionadas con el trabajo, y no disponen de un conocimiento acerca de sus posibilidades laborales coherente con sus posibilidades reales de inserción laboral.

Con ello tenemos argumentos que nos permiten afirmar que el éxito de la integración laboral *no depende sólo de las acciones que se realicen en los servicios de orientación e inserción laboral, sino que es fundamental que se lleve a cabo un trabajo previo de formación en la etapa escolar*. En este sentido, el sistema educativo se configura como uno de los pilares fundamentales que sustentan el proceso, especialmente la Educación Secundaria Obligatoria, puesto que constituye el periodo educativo con mayor potencial, pero también con mayor responsabilidad en relación a las actuaciones óptimas para favorecer estos procesos de tránsito que tienen que culminar en la plena participación en los entornos comunitarios relevantes en la vida adulta: trabajo, tiempo libre, vida afectiva, aprendizaje, relaciones, etc. La importancia del centro educativo reside no solamente en las decisiones de carácter organizativo y curricular que acaban definiendo el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado que presenta discapacidades, sino también por

las acciones de información, sensibilización y formación que desde este ámbito pueden realizarse dirigidas a los otros agentes sociocomunitarios que intervienen en los procesos de tránsito (familia, profesionales de los servicios post escolares, agentes laborales...). Dedicamos el siguiente apartado a concretar las principales acciones del centro educativo para facilitar estos procesos.

Acciones desde el centro educativo para facilitar los procesos de integración sociolaboral del alumnado con discapacidad

Partiendo de las anteriores consideraciones, nuestra intención es ahora plantear las principales pautas u orientaciones que se configuran como las acciones que deben emprenderse desde el sistema educativo para favorecer la posterior integración sociolaboral de las personas con discapacidad.

En este sentido, trataremos diversos temas. En relación a las dimensiones referidas en general a la etapa de la educación obligatoria las cuestiones van a ser las siguientes: en primer lugar, nos referiremos a la toma de decisiones acerca del emplazamiento escolar (modalidades de escolarización); a continuación, se introducirán las decisiones relacionadas con el diseño y desarrollo del currículum (objetivos, contenidos, estrategias metodológicas, sistema de evaluación...). Por último, se introducirán también algunas de las principales actuaciones en el entorno familiar.

Las decisiones sobre el emplazamiento escolar (modalidades de escolarización)

Una cuestión previa en relación a las actuaciones desde la escuela para favorecer el tránsito es la relativa al emplazamiento escolar más adecuado. Pregunta, como veremos, nada fácil de responder con seguridad, pero de

planteamiento necesario por las reflexiones que sugiere.

La respuesta a qué tipo de escuela, ordinaria o especial, ya sea en la modalidad de escolarización única en uno u otro centro, o en el sistema de escolarización compartida⁵, favorecería más la integración de la persona con discapacidad, abre un tema de notable complejidad. La interacción de diversos factores de carácter personal —capacidades y necesidades—, con los elementos específicos relacionados con el contexto familiar, social y escolar, pueden conducir a tomar decisiones distintas para cada una de las situaciones que se produzcan.

En la investigación desarrollada por nuestro grupo la influencia del emplazamiento escolar en los posteriores procesos de inserción ha sido una de las cuestiones estudiadas. Entre los participantes en proyectos de inserción laboral hay un cierto consenso en valorar que aquellas personas que provienen de una escolarización específica tienen una mejor formación de base respecto a conocimientos y aprendizajes instrumentales (lectoescritura, bases matemáticas...), y que los que provienen de una escolarización en centros ordinarios tienen mejor adquiridas las habilidades sociopersonales (habilidades sociales y relacionales, seguridad, iniciativa, responsabilidad, comunicación, autoestima, autonomía, etc.). Sin embargo, debemos ser prudentes al establecer estas valoraciones, puesto que no existe una sola razón como causa única para que el joven tenga un mayor número de competencias sociopersonales o un nivel más elevado en conocimientos instrumentales; el entorno sociofamiliar, las propias características de la personalidad, el tiempo de escolarización y modelo educativo de la escuela, entre otros factores, pueden condicionar el mayor o menor dominio de estas habilidades.

Ciertamente, la escolarización en un tipo u otro de estos centros pueda conllevar ciertas ventajas e inconvenientes en función de las características personales y de otras variables inherentes a

cada una de las situaciones (línea educativa del centro, naturaleza de la relación del centro con el contexto, peso otorgado a la preparación laboral, etc.). Ahora bien, el hecho de que en las distintas investigaciones sobre los factores que inciden en el éxito de los procesos de inserción laboral se señale la importancia de variables relacionadas con las habilidades sociopersonales (habilidades relacionales, autoconocimiento, autoestima, responsabilidad, iniciativa...) nos lleva a sugerir, como tendencia general, la promoción de la escolarización en centros ordinarios partiendo de que en un entorno ordinario los alumnos van a poder desarrollar más ampliamente las habilidades que facilitan en la etapa escolar, pero sobre todo en la vida adulta, una participación más satisfactoria en los entornos comunitarios.

Las decisiones relacionadas con el diseño y desarrollo del currículum

Durante años se han presentado los currícula funcionales (aquellos centrados en la formación en habilidades, estrategias y actitudes relacionadas directamente con los diversos roles que realizan las personas en el entorno comunitario) como totalmente opuestos a los currícula «tradicionales», aquellos que enfatizan los contenidos académicos. En estos momentos, y en nuestro actual contexto, la dicotomía va perdiendo sentido. Por una parte, en el marco del contexto educativo actual existe un reconocimiento explícito de la necesidad de contemplar, junto con los contenidos más conceptuales, la formación en habilidades, procedimientos y actitudes. Por otra, se reconoce la necesidad de aprender las herramientas cognitivas que permiten realizar procesos de aprendizaje más complejos, básicos en muchas actividades tanto en la vida cotidiana como en el ámbito laboral.

La investigación realizada por nuestro grupo demuestra que, si queremos destacar un aspecto relacionado con la formación en el que tanto los expertos en inserción como los propios agentes

laborales consultados coinciden, éste sería la creencia de que para facilitar un proceso de inserción laboral positivo de las personas con discapacidad en el mercado ordinario, los contenidos que adquieren mayor trascendencia son el cuerpo de conocimientos y habilidades sociopersonales (autonomía, capacidad de tomar decisiones y aceptar orientaciones, responsabilidad, autoestima ajustada, empatía en las relaciones sociales y capacidad de adaptación al entorno y a sus posibles cambios, etc.), por encima de los conocimientos de carácter estrictamente académico (leer, escribir, contar, etc.).

Esta apreciación no presupone que los contenidos académicos no tengan ningún peso en los procesos de inserción laboral. Tanto los expertos, como los agentes laborales, coinciden en manifestar que el nivel de formación académica de los trabajadores puede contribuir muy positivamente en los procesos de inserción laboral, tanto por la posibilidad de ocupar ciertos puestos de trabajo más específicos, y normalmente más cualificados, como por aumentar las oportunidades de mejora y progreso en la propia trayectoria laboral.

Se resalta también la relevancia de las actitudes positivas y la motivación hacia las tareas laborales como un factor clave para facilitar los procesos de adaptación y adecuación al mundo laboral. Igualmente, entre las competencias y habilidades que los diferentes servicios plantean como básicos para una buena inserción laboral en entornos ordinarios, aparecen aquellas que incluyen los siguientes aspectos: el conocimiento de las diferentes profesiones u oficios en el mercado laboral actual, el significado del trabajo, los derechos y deberes de los trabajadores, los tipos de contratos, los hábitos laborales como la puntualidad, la responsabilidad, el cumplimiento de los acuerdos, la higiene y la atención personal, etc.

En nuestra investigación, tanto los expertos como los agentes laborales coinciden en la escasa

orientación laboral con la que los usuarios llegan a los servicios de inserción. La orientación académico-laboral no ha sido ni es actualmente un contenido de enseñanza-aprendizaje con identidad suficiente en las etapas de educación obligatoria. El tema de la preparación para la transición a la edad adulta y vida activa es hoy por hoy un espacio vacío evidente de nuestro sistema educativo, tratado casi anecdóticamente por algunos créditos variables, planificados en contados centros de secundaria, y por algunas acciones puntuales por parte de los profesionales especialistas de los centros educativos. Se olvida la necesidad de capacitar al alumnado de enseñanza obligatoria (especialmente en la etapa de educación secundaria obligatoria) en contenidos específicos del mundo laboral actual, en técnicas de búsqueda de empleo, en habilidades sociopersonales relacionadas con la actividad laboral, etc. Tampoco se desarrollan orientaciones personalizadas que faciliten al alumnado un autoconocimiento de las propias competencias e intereses para una toma de decisiones ajustada a sus características psicológicas, sociales y personales, y realista con las opciones que actualmente ofrece el mercado laboral.

Esta situación que, evidentemente, afecta negativamente el paso de la etapa educativa reglada a la incorporación a la vida laboral activa de todo el alumnado, incide en mayor medida en las personas con discapacidad. Sin duda, este colectivo sufre más gravemente las consecuencias, dada su situación de desventaja (en muchas ocasiones de naturaleza social) ante determinadas opciones y situaciones tanto formativas como laborales.

Planteada la situación, proponemos seguidamente las acciones a desarrollar por parte del centro educativo en relación al diseño curricular. Nos centramos especialmente en la etapa de educación secundaria obligatoria, no por pensar que en etapas anteriores sea inadecuada la introducción de determinados contenidos de formación sociolaboral, sino porque la situación actual nos exige urgentemente pensar y tratar de responder a las necesidades de esta

Acciones a desarrollar desde el centro educativo para facilitar los procesos de inserción laboral...

etapa de secundaria, en la medida en que, tras su finalización las opciones formativas a elegir por parte del alumnado, resultan ya realmente condicionantes de su futuro itinerario laboral.

Nuestra propuesta consiste, pues, en que los centros de educación secundaria incluyan en los programas formativos contenidos que, para facilitar su presentación, agrupamos en los siguientes grupos: conocimiento del mundo laboral, relación y comunicación, participación comunitaria, conocimiento de la propia identidad, resolución de problemas relacionados con el desempeño del rol laboral, habilidades laborales polivalentes. Concretamos seguidamente cada uno de estos grandes bloques o áreas:

- *Conocimiento del mundo laboral.* Se incluyen los contenidos que permiten una aproximación al trabajo desde el punto de vista legal (derechos y deberes del trabajador), social y cultural (qué representa trabajar, hoy y aquí). El conocimiento de diferentes profesiones y oficios es otra de las bases de este bloque de contenidos. Debería incidirse en la complejidad del trabajo para los jóvenes en la actualidad, conocimiento básico de las técnicas de búsqueda de empleo y condiciones de seguridad y salud laboral.
- *Relación y comunicación.* Incluye contenidos que intervienen con la relación y comunicación en los distintos entornos donde la persona se desarrolla. Debería incidirse especialmente en el trabajo de las interacciones a desarrollar en el entorno laboral con los compañeros, con la persona que ejerce la autoridad laboral, con los clientes o usuarios de los servicios donde trabaja. También es importante trabajar las relaciones con compañeros de distinto sexo. Algunos de estos contenidos son: comunicación verbal y gestual, interacción social adecuada en los distintos entornos (familia, amigos, comunidad, trabajo), interacción social en el entorno laboral, asertividad.

- *Participación comunitaria.* En este ámbito se trabajarían contenidos orientados a potenciar la participación de los trabajadores en distintos ámbitos de la comunidad: organización de la economía personal, habilidades que faciliten el uso de los medios de transporte, el conocimiento y uso de los servicios básicos de la comunidad, las alternativas de ocio responsable y accesible y las actitudes cívicas en la participación ciudadana.
- *Conocimiento de la propia identidad.* Este bloque comprende los contenidos relacionados con el autoconocimiento, autoestima, motivaciones personales, preferencias y posibilidades (incidiendo especialmente en las laborales), e incluye también el trabajo de salud y atención personal (alimentación, higiene personal, prevención de enfermedades, sexualidad y salud...).
- *Resolución de problemas relacionados con el desempeño de los roles sociales adultos.* Se incluyen los contenidos que pueden ayudar a mantener el control sobre el propio itinerario laboral, ya sea facilitando estrategias para mantener el empleo, permitiendo conocer las vías que hacen posible mejorar el trabajo actual, o ayudar a plantear qué hacer si se pierde el trabajo.
- *Habilidades laborales polivalentes.* Incluye el trabajo de habilidades cognitivas, manipulativas y académico-funcionales relacionadas con diversas actividades de la vida cotidiana y del trabajo.

Debemos resaltar la importancia que adquieren las habilidades sociopersonales para mejorar la participación en la comunidad; específicamente, en las experiencias de integración laboral estudiadas, habilidades como la toma de decisiones, responsabilidad, estrategias para analizar y resolver situaciones problemáticas, estudiar diferentes opciones y escoger la mejor alternativa posible, autoestima y conocimiento de uno mismo, iniciativa..., son las que se reclaman desde el entorno laboral como herramientas que facilitan la inserción en el entorno

ordinario. Por ello, es necesario que a lo largo del proceso educativo se presenten las oportunidades para ejercitar suficientemente estas habilidades, potenciando la realización de actividades en diversos entornos ordinarios de la comunidad.

Somos conscientes de que durante el periodo de enseñanza secundaria obligatoria se hace muy difícil romper de forma radical con la organización de los contenidos en torno a áreas disciplinares debido a distintas razones: tradición escolar, muy arraigada en cuanto a formas de transmisión del conocimiento, a planteamientos de organización de centro, a formación especializada del profesorado, etc. Sin embargo, para respetar el hecho de que las capacidades del alumnado son diferentes entre sí, hay que tender a una forma de estructuración de los contenidos en la que es necesario no perder la visión global (es decir, que los objetivos generales contengan aspectos de diferentes áreas); aislar y explicitar claramente los contenidos fundamentales dentro de cada área; flexibilizar suficientemente la propuesta de contenidos a trabajar para posibilitar concreciones finales diversas y conocidas por el alumnado; enfatizar la importancia del proceso seguido para llegar al resultado final.

Además, debemos tener en cuenta que el tratamiento de estos contenidos no implica añadir áreas suplementarias a los programas escolares, estrategia que obedecería a un planteamiento sumativo del currículum. Estos contenidos deben considerarse en las orientaciones curriculares generales planteadas para cada ciclo de la etapa de ESO y trabajarse transversalmente desde las distintas áreas. Probablemente la naturaleza de los conocimientos de cada una de las áreas puede facilitar que determinados contenidos sean trabajados con especial incidencia en una u otra área. Así, por ejemplo algunos contenidos del bloque de *relación y comunicación* pueden ser tratados sobre todo en las áreas de lengua y expresión artística; los contenidos del bloque del *conocimiento del mundo laboral* en las áreas de ciencias sociales y naturales; el *conocimiento de*

la propia identidad en el área de educación física, en determinados créditos variables y en el desarrollo de las sesiones de tutoría.

Para todo ello es imprescindible una plena concienciación del profesorado en relación con la necesidad y la importancia de trabajar estos contenidos, así como un acuerdo colectivo y coordinado por parte de los equipos docentes en la planificación y desarrollo del aprendizaje de estos conocimientos a lo largo de la etapa de educación secundaria. Tampoco se debe olvidar que existen determinados criterios que pueden orientarnos en la selección y priorización de objetivos y contenidos a trabajar en el proceso de enseñanza/aprendizaje: seleccionar los contenidos apropiados con la edad cronológica de la persona que proporcionen variedad de aprendizajes, que se correspondan con las preferencias de la persona, sean coherentes con el estilo de vida de su entorno, aumenten su independencia en general y mejoren su participación en los entornos propios de su edad, constituyen elementos clave para la concreción del currículum.

El trabajo con la familia y la comunidad

Además de las acciones anteriormente citadas, que hacen referencia a las decisiones que se toman en relación directa con el itinerario educativo del alumnado con discapacidad y el proceso de enseñanza aprendizaje, hay otras cuestiones importantes a tomar en consideración en el proceso educativo de estos alumnos. Nos referimos a las acciones que se deben emprender desde el centro educativo, en relación al entorno familiar y comunitario.

En primer lugar, es preciso establecer colaboración entre los profesionales y la familia, procesos de colaboración que deben iniciarse en el mismo periodo escolar. Los servicios que trabajan para la inserción laboral de personas adultas con discapacidad plantean que la colaboración familia-profesionales en procesos de inserción laboral es

Acciones a desarrollar desde el centro educativo para facilitar los procesos de inserción laboral...

posible si esta dinámica se ha iniciado en la etapa escolar. Si ya desde el ámbito escolar se potencian actuaciones con la familia desde un punto de vista sistémico, si se implica a los padres y a los hermanos en la planificación de objetivos, en la distribución de los roles familiares, en la comprensión de lo que puede suponer una discapacidad en la vida de una persona y en la dinámica de una familia, etc., probablemente las familias estarán más preparadas para asumir las consecuencias que se pueden derivar de los conceptos discapacidad/inserción sociolaboral y, en consecuencia, dispondrán de más estrategias para hacer frente a las posibles problemáticas surgidas durante el proceso. Esto no significa, evidentemente, eximir de responsabilidades a los servicios de inserción laboral en relación con el trabajo con las familias, sino plantear la necesidad de establecer una dinámica de colaboración que asegure las responsabilidades compartidas entre padres y profesionales.

Respecto a las *actuaciones en relación con la familia*, debe incidirse en los siguientes aspectos:

1. Informar a las familias sobre las posibilidades y las necesidades de las personas con discapacidad. La falta de información sobre las competencias personales de los trabajadores con discapacidad puede conllevar una falta de clarificación sobre las exigencias y concesiones a realizar con las personas con discapacidad, provocando que las familias no potencien al máximo las posibilidades de independencia de la persona con discapacidad en su contexto social y cultural.
2. Generar expectativas realistas sobre las posibilidades de la persona con discapacidad en relación a su inclusión laboral y social. Frecuentemente las expectativas familiares no concuerdan con las posibilidades reales de los hijos e hijas con discapacidad, unas veces por defecto, otras por exceso. En ocasiones, estas expectativas poco acordes con la realidad tienen su origen en la falta de un conocimiento adecuado sobre los puntos fuertes y las necesidades de la persona con discapacidad.

Se confirma la necesidad de establecer un trabajo conjunto entre profesionales de la educación y familia en la etapa escolar para que la familia asuma expectativas realistas (ni por exceso ni por defecto) respecto a las posibilidades de integración social y laboral de los jóvenes con discapacidad.

3. Asesorar a la familia para que fomente, desde el ámbito familiar, la autonomía de la persona con discapacidad, entendida como el conjunto de habilidades, capacidades y actitudes que le permitirán desarrollarse funcionalmente, tanto a nivel personal como a nivel social. Es evidente que la colaboración de la familia es básica y fundamental en el tema de la independencia en todos los ámbitos y situaciones posibles. En este sentido, los profesionales de la educación tienen un papel destacado en la orientación de las familias en este aspecto.

4. Informar tanto a la familia como al alumno/a sobre las alternativas de formación postobligatoria y las distintas opciones laborales. Debemos remarcar que este aspecto es fundamental, debido a la gran variedad de alternativas formativas y laborales existentes, para que las personas interesadas y sus familiares dispongan de la máxima información acerca de los distintos servicios, así como las posibilidades y limitaciones de cada uno de ellos. Aunque en cada comunidad autónoma las concreciones de los distintos servicios pueden variar, pensemos que entre las alternativas formativas postobligatorias se encuentran los Programas de Garantía Social, dirigidos a las personas que no disponen del Graduado en educación secundaria. En cada comunidad autónoma las condiciones de acceso a estos programas y la tipología de los mismos varía sustancialmente, aunque constituyen la opción más clara para el alumnado que desea seguir una formación pero que no dispone de la acreditación de la ESO.

Desde el centro educativo debe disponerse de información suficiente sobre cada una de las alternativas existentes en el ámbito territorial próximo, para así facilitar a las familias y a las

personas directamente interesadas la información sobre las opciones más adecuadas en cada caso. Debe también facilitarse la toma de decisiones compartidas sobre los itinerarios de transición a seguir por cada persona, asegurando la participación informada tanto de la familia como de la persona interesada.

Otro campo de acción del centro educativo es el ámbito comunitario. Las investigaciones realizadas muestran cómo, a pesar de lograr la integración laboral en el entorno ordinario, la mayoría de las personas con discapacidad experimentan dificultades para gozar de un tiempo libre significativo. Muchas veces ocurre, o porque la persona no dispone ya antes de trabajar de una red de relaciones sólida que pueda mantener a lo largo del tiempo, o bien porque la persona no ha adquirido la formación necesaria para desarrollar habilidades de relación y adaptación social con autonomía e independencia. Esto nos lleva a reivindicar la función social de la educación y a reclamar que, en consecuencia, desde las diferentes etapas educativas se trabaje al máximo para facilitar a todo el alumnado, y especialmente a las personas con discapacidad, el dominio de habilidades socioafectivas y relacionales, así como las capacidades fundamentales para poder establecer y mantener una vida social plena y satisfactoria. Desde la escuela podrían realizarse las siguientes acciones:

- Potenciar el centro educativo como espacio de convivencia y participación de alumnado, familias, profesorado y comunidad. Potenciar la escuela como espacio de interacción social, abrir la escuela a la realización de actividades culturales y formativas para toda la comunidad.
- Facilitar la realización de experiencias que favorezcan las oportunidades de participación en la sociedad, tanto en los espacios de ocio y tiempo libre, como en el ámbito cultural, deporte, etc. Se trata de fomentar la construcción de nuevas relaciones, el aprendizaje de competencias para el disfrute del tiempo libre y la

realización de estas actividades en espacios de la comunidad: centros cívicos, espacios culturales.

Debemos resaltar en este apartado la relación necesaria que debe establecerse entre el sistema educativo y los centros o servicios que se ofrecen como alternativas de formación y trabajo para las personas con discapacidad una vez que éstas finalizan la enseñanza obligatoria. En este sentido, se impone la necesidad de que los profesionales no sólo dispongan de información básica acerca de los distintos servicios existentes en cada contexto territorial, sino que también se coordinen con los mismos para facilitar el intercambio de información sobre los alumnos y/o posibles usuarios.

Reflexiones finales

La complejidad de los procesos de inserción laboral de las personas con discapacidad pasa necesariamente por la existencia de plataformas de colaboración entre estas personas, sus familias y los profesionales de los distintos centros en los que se educan. Si en los diferentes ámbitos se impulsan actuaciones que potencien la calidad de vida de las personas, si existe relación, cooperación y conexión entre las distintas partes implicadas, y si esta coordinación es de calidad, estaremos sentando las bases para que las personas con discapacidad puedan incorporarse satisfactoriamente en todos los contextos de la vida adulta.

En este sentido, nos parece especialmente esclarecedor el marco de actuaciones que Puigdemívol (1998: 241) atribuye a la escuela para garantizar el éxito de los procesos de integración escolar de la población con discapacidad. Este autor plantea, para alcanzar esta finalidad, tres tipos de acciones: en primer lugar, las dirigidas a la “promoción de actitudes sociales de conocimiento y aceptación de la diferencia”; en segundo lugar, las que se dirigen a “facilitar la integración en el marco extraescolar”. Y por

último, señala específicamente la necesidad de realizar «actuaciones dirigidas a fomentar la integración laboral de las personas con discapacidad y a ofrecer alternativas para alcanzar una vida adulta lo más autónoma posible». Con ello alude, directamente, a la necesidad de que el sistema educativo adopte un papel de intervención activa en el trabajo para la transición de los jóvenes a la edad adulta y vida activa.

Por otra parte, actualmente es un hecho más que evidente que desde el sistema educativo no se favorece tanto como se debería la transición del alumnado a la vida activa, aún menos si nos referimos a alumnos y alumnas con discapacidades. Ferrer y Verger (2000) aportan algunos elementos que dificultan el tránsito del sistema educativo a la vida adulta: escasa flexibilidad del currículum, excesivamente centrado en propuestas marcadamente académicas; optatividad condicionada más por la formación del profesorado que por los intereses del alumnado; formación insuficiente del profesorado para atender la diversidad de necesidades del alumnado; poca relación de la escuela con la familia y con otros servicios que atienden a personas con discapacidad.

En esta misma línea de trabajo, nuestros estudios sobre los procesos de inserción laboral de las personas con discapacidad en entornos ordinarios nos permiten proponer y argumentar las estrategias básicas a realizar desde la escuela para mejorar el potencial ocupacional del alumnado con discapacidad. En este sentido, nos hemos centrado en este artículo en las principales aportaciones que pueden realizarse desde la escuela para favorecer los procesos de integración sociolaboral de las personas con discapacidad.

De todos modos, somos conscientes de la dificultad de introducir cambios significativos en los currícula dado que las tradiciones académicas pesan mucho, sobre todo en lo que se refiere a la consideración de los contenidos más valiosos y prioritarios que deben aprenderse, entre

los que habitualmente no aparecen los relacionados con la formación sociolaboral. No obstante, la información de que disponemos actualmente sobre los factores que inciden positivamente en los procesos de inserción laboral es cada vez mayor y más rigurosa y, por lo tanto, es imprescindible reconocer la importancia que adquiere la interrelación con la familia, el entorno laboral, etc., en la formación sociolaboral recibida por el alumnado en el contexto de la enseñanza obligatoria.

Son distintas las dimensiones claves que hemos destacado a lo largo de este documento.

No podemos olvidar que tanto en el caso de la educación infantil y primaria como en el de la educación secundaria estamos hablando de etapas de educación básica. En nuestra sociedad, ello significa que en dichas etapas debe garantizarse para todos los niños, niñas y jóvenes (y destacamos todos) la transformación en personas adultas, en ciudadanos y ciudadanas con plenitud e igualdad de derechos y deberes. Plenitud de derechos y deberes que debe interpretarse no sólo en el ámbito educativo, económico y laboral, sino también en el cultural y de participación social. Este planteamiento exige, de entrada, repensar la concepción sobre centro educativo, que hoy aparece restringido y limitado, en aras a una consideración más contextualizada y global que nos remita a la idea de comunidad educativa. El centro educativo como espacio de convivencia y participación de alumnado, familias, profesorado y comunidad es lo que ha de favorecer las interacciones sociales necesarias para dar respuesta a los actuales desafíos que los cambios sociales, económicos, culturales, etc., imponen a la educación como servicio público garante de la educación básica a todos.

En cuanto a la necesidad de trabajar con las familias, hemos constatado que sólo si desde el ámbito escolar se potencian actuaciones conjuntas con la familia desde un punto de vista sistémico (planificación de objetivos formativos,

distribución de roles familiares, comprensión de lo que puede suponer una discapacidad en la vida de una persona y en la dinámica de una familia, etc.), se podrá asegurar la formación de dichas familias en el desarrollo de capacidades y estrategias que les faciliten participar positiva y ajustadamente en los momentos clave directamente relacionados con la inserción sociolaboral de sus hijos con discapacidad.

Por otra parte, para posibilitar los procesos de integración sociolaboral de las personas con discapacidad, existen decisiones a tomar estrictamente relacionadas con la intervención educativa que debe desarrollarse. En primer lugar, y por lo que se refiere al tema del emplazamiento escolar, a nuestro entender, se debe marcar como tendencia general la promoción de la escolarización en centros ordinarios; consideramos que es en un contexto ordinario donde los niños, niñas y jóvenes pueden desarrollar más ampliamente las habilidades (autonomía, capacidad de toma de decisiones y aceptación de orientaciones, responsabilidad, autoestima ajustada, empatía en las relaciones sociales, capacidad de adaptación al entorno y a sus posibles cambios, etc.) que facilitan, en la etapa escolar, pero sobre todo en la vida adulta, una participación más satisfactoria en los entornos comunitarios. En segundo lugar, y centrándonos ya en dimensiones curriculares, entendemos que es fundamental introducir en los programas formativos de la etapa de educación secundaria obligatoria contenidos relacionados con el conocimiento del mundo laboral, la relación y comunicación, la participación comunitaria, el conocimiento de la propia identidad, la resolución de problemas relacionados con el desempeño del rol laboral y las habilidades laborales polivalentes. Es el tratamiento interdisciplinar de dichos contenidos el que debe garantizarse en dicha etapa educativa, y debe hacerse a través de una plena concienciación del conjunto del profesorado y también del compromiso activo de los equipos docentes en la planificación y desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje

coherentes y significativos que permitan el trabajo real de dichos contenidos fundamentales relacionados con la formación y orientación sociolaboral.

Notas

¹ No abundan los trabajos que abordan el estudio de los procesos de integración sociolaboral de las personas con discapacidad. La investigación es escasa, centrándose sobre todo en los aspectos observables y en los resultados de los proyectos de inserción. Algunos estudios recientes que nos aportan información acerca de factores que intervienen en la integración laboral de las personas con discapacidad (factores relativos al entorno laboral, factores personales y sociales...) son los elaborados por Caleidoscopia (1996); Gobierno Vasco (1994), Colectivo IOÉ (1998), EAL (1996), UPD (2000), etc. Cada uno de ellos centrado en ámbitos geográficos distintos, colectivos diferentes, y con orientaciones metodológicas también distintas.

² Para obtener información detallada sobre el procedimiento metodológico y resultados de esta investigación, consultar Pallisera, Fullana, Soler y Vilà (2002).

³ Más información sobre esta investigación en Pallisera, Barrachina, Fullana, Lobato y Vilà (2001).

⁴ El trabajo realizado nos ha permitido extraer unas conclusiones diversificadas y exhaustivas, difíciles de sintetizar en este texto. Para obtener información más detallada sobre cada una de las dimensiones estudiadas, nos remitimos a los siguientes documentos: Valls, Vilà, Pallisera et al. (2002), sobre la formación y seguimiento desde el servicio de formación; Pallisera, Vilà y Valls (2003), sobre la dimensión laboral; Valls, Vilà y Pallisera (2004), para la dimensión familiar.

⁵ En Cataluña el procedimiento para la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales viene establecido en el Decreto 299/1997 de 25 de noviembre. El Equipo Multiprofesional (EAP) valora las condiciones personales, escolares y familiares, realiza la estimación del soporte que puede necesitar el alumno/a, y a partir de ello realiza una Propuesta de Escolarización que, de no coincidir con la voluntad de los padres o tutores del alumno, resolverá la Administración educativa. La decisión es, durante toda la escolarización, revisable. En este sentido, debemos tener en cuenta que si el alumno es escolarizado en un centro ordinario, puede permanecer un año más en la etapa de educación primaria y un año más en cada ciclo de la etapa de la ESO.

Acciones a desarrollar desde el centro educativo para facilitar los procesos de inserción laboral...

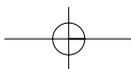
Por otra parte, finalizada la educación primaria, el EAP elabora un informe sobre el proceso educativo del alumnado con necesidades educativas especiales durante la etapa, y las medidas aconsejables para una buena transición entre las etapas. En este momento puede orientarse al alumno hacia centros de educación especial, o bien mantenerse en el centro ordinario. Una modalidad «intermedia» es la *escolarización compartida*. Aunque según el decreto, esta modalidad constituye una medida extrema destinada a los alumnos que a un muy bajo rendimiento académico añaden trastornos de conducta graves, lo cierto es que esta situación se está

produciendo actualmente en numerosas ocasiones sin que necesariamente esta última condición se cumpla.

Si el alumno/a es escolarizado en un Centro de Educación Especial, puede permanecer hasta los 20 años en él, cursando a partir de los 16 años programas adaptados de Garantía Social o programas de Formación para la Transición a la Vida Adulta. En los proyectos curriculares se priorizarán los siguientes contenidos: comunicación, autonomía, relaciones interpersonales, habilidades laborales, previa autorización de la Administración Educativa de las modificaciones curriculares que se realicen.

Referencias bibliográficas

- ALCUDIA et al. (2000) *Atención a la diversidad*. Barcelona: Graó.
- CALEIDOSCOPIA (1996) *Factores personales y sociales de la integración laboral de las personas con discapacidad*. Madrid: Real Patronato de Prevención y Atención a Personas con Minusvalía.
- COLECTIVO IOÉ (1998) *Discapacidad y Trabajo en España*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- EAL (Equip d'Assessorament Laboral) (1996) *Les empreses davant la integració laboral de persones amb disminució*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, Institut Municipal de Persones amb Discapacitat.
- FERRER, E. y VERGER, S. (2000) Discapacitat i vida adulta: l'ESO com a etapa de transició, *Suports. Revista d'Educació Especial i Atenció a la Diversitat*, 4 (2), 146-153.
- FULLANA, J.; PALLISERA, M. VILÀ, M. (2003) La investigación sobre los procesos de integración laboral de personas con discapacidad en el mercado ordinario. Un estudio de casos cualitativo. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (2).
- GENERALITAT DE CATALUNYA (1997) Decret 299/1997 de 25 de noviembre sobre la atención educativa del alumnado con necesidades educativas especiales.
- GOBIERNO VASCO (1994) *Empleo y discapacidad en la Comunidad Autónoma del País Vasco*. Vitoria-Gasteiz.
- JIMÉNEZ, P. y VILÀ, M. (1999) *De la educación especial a la educación en la diversidad*. Málaga: Aljibe.
- LISMI (Ley de Integración Social del Minusválido) (1982).
- LOGSE (Ley Ordenación General del Sistema Educativo) (1990).
- MUNTANER, J. J. (2003) Transición a la vida adulta y activa de personas con discapacidad. *Bordón*, 55 (1), 115-132.
- PALLISERA, M.; BARRACHINA, S.; FULLANA, J.; LOBATO, J.; VILÀ, M. (2001) Estudi sobre la integració laboral de persones amb discapacitat mitjançant el treball amb suport a les comarques de Girona, *Suports, Revista Catalana d'Educació Especial i Atenció a la diversitat*, 5 (1), 55-67.
- PALLISERA, M.; FULLANA, J.; SOLER, P. y VILÀ, M. (2002) *La incorporació de les persones amb discapacitat intel·lectual limit al món del treball*. Lleida: Associació Catalana Nabiu.
- PALLISERA, M.; VILÀ, M.; VALLS, M. J. (2003) The Current Situation of Supported Employment in Spain: analysis and perspectives based on the perception of professionals, *Disability & Society*, Vol. 18, nº 6, 797-810.
- PUIGDELLÍVOL, I. (1998) *La educación especial en la escuela integrada*. Barcelona: Graó.
- UNITAT DE PROMOCIÓ I DESENVOLUPAMENT DE LES COMARQUES GIRONINES (UPD) (2000) *La inserció laboral de les persones amb disminució a les comarques gironines*. Girona: Universitat de Girona.
- VALLS, M. J. (2001) *Elaboración, implementación y evaluación de una propuesta curricular bajo los planteamientos de la investigación-acción para facilitar el proceso de transición a la edad adulta y a la vida activa de las personas con discapacidad psíquica*. Tesis doctoral. Universitat de Lleida.
- VALLS, M. J. y JOVÉ, G. (2001) El estudio de los itinerarios escolares y post-escolares como pauta de reflexión la



Montserrat Vilà Suñé y Maria Pallisera Díaz

construcción de una escuela y una sociedad para todos, *Revista de Educación*, 325, 283-297.

VALLS, M. J.; VILÀ, M.; PALLISERA, M. (2004) La inserción de las personas con discapacidad en el trabajo ordinario. El papel

de la familia. *Revista de Educación*, 334, 99-117. En prensa.

VALLS, M. J.; VILÀ, M.; PALLISERA, M.; CARDONA, M.; JIMÉNEZ, P. y RIUS, M. (2002) Estrategias para el acceso y entrenamiento en el puesto de trabajo de personas con discapacidades;

aportaciones a partir de una investigación en el contexto de Catalunya. En M. A. VERDUGO; JORDAN DE URRÍES, F. B. *Hacia la Integración plena mediante el Empleo. VI Simposio Internacional de Empleo con Apoyo*. Salamanca: INICO, 201-215.

Abstract

In this article we look at some of the main guidelines that orient activities undertaken in compulsory secondary education, which are aimed at promoting integration of disabled people into social and work environments. The contributions and ideas that we put forward with regard to these fields are derived from the research process carried out over several years by our research group in relation to the insertion of disabled people into the workforce. They are largely based on the confirmation that the success of this integration does not only depend on the actions of the orientation and labour insertion services, but also fundamentally depends on previous training undertaken during schooling.

We firstly refer to activities carried out in education centres related with the decisions made on the contents of the school curriculum. The following themes are discussed: decisions made about placement in schools (forms of schooling) and decisions related to the design and development of the school curriculum. We finally introduce some of the main activities carried out in relation to the family environment.

Key words: *Socio labour training (Compulsory), Lower Secondary Education, Disabled people.*

