

PANORAMA

Ágora XII

**La formación para
discapacitados mentales y sus
formadores: propiciar el
ejercicio real y adaptado de sus
derechos a las personas con
discapacidad mental**

Salónica, 5 y 6 de julio de 2001

Ágora XII

La formación para discapacitados mentales y sus formadores: propiciar el ejercicio real y adaptado de sus derechos a las personas con discapacidad mental

Salónica,
5 y 6 de julio de 2001

Cedefop Panorama series; 51

Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 2002

Puede obtenerse información sobre la Unión Europea a través del servidor Europa en la siguiente dirección de Internet: <http://europa.eu.int>

Al final de la obra figura una ficha bibliográfica.

Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 2002

ISBN 92-896-0165-5

ISSN 1562-6180

© Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional, 2002

Reproducción autorizada, con indicación de la fuente bibliográfica.

Printed in Belgium

El **Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional** (Cedefop) es el organismo de referencia de la UE para asuntos de formación profesional. Ofrece informaciones y análisis sobre los sistemas, las políticas, la investigación y la práctica de la FP.

El Centro fue creado en 1975 en virtud del Reglamento (CEE) n° 337/75 del Consejo.

Europe 123
GR-57001 Thessaloniki (Pylea)

Dirección Postal:
PO Box 22427
GR-55102 Thessaloniki

Tel. (30) 23 10 49 01 11
Fax (30) 23 10 49 00 20
Correo electrónico: info@cedefop.eu.int
Espacio internet informativo: www.cedefop.eu.int
Espacio internet interactivo: www.trainingvillage.gr

Editado por:

Cedefop

Éric Fries Guggenheim, responsable de proyecto

Publicado bajo la responsabilidad de:

Johan van Rens, Director

Stavros Stavrou, Subdirector

Preámbulo

Si nos atenemos a los principios fundamentales que generalmente proclaman las sociedades occidentales desarrolladas, el lema de la revolución francesa “Libertad, igualdad, fraternidad” parece despertar un eco bien difundido en el conjunto de los países de la Unión Europea y la mayoría de los países de la OCDE, al menos a escala simbólica.

Y sin embargo la realidad muestra que los hechos son distintos. En efecto, estos tres principios básicos no resultan tan evidentes en la práctica, ya que la libertad de llevar una vida privada y profesional conforme a la propia voluntad, y también la libertad de emprender, tienen por corolario la flexibilidad en el trabajo. Los obreros franceses de finales del siglo XVIII y del XIX tuvieron que aprenderlo en su propia carne, cuando la ley Le Chapelier de 1791 prohibió el derecho de organizarse sindicalmente y suprimió las corporaciones obreras en nombre de la libertad del trabajo. Pero la flexibilidad del trabajo solamente constituye una ventaja real cuando puede elegirse y decidirse libremente, cuando corresponde a una movilidad voluntaria. Desde esta perspectiva, la máxima libertad de movimiento se obtiene cuando una relación de fuerza nos favorece. La libertad se reduce con demasiada frecuencia, de facto, a la libertad de movimiento de los más fuertes y más favorecidos. La libertad sin igualdad es en realidad la capacidad de los más fuertes o mejor arropados de ocupar las funciones socialmente mejor remuneradas y de mayor valor, a expensas de las personas menos dotadas, débiles, menos hábiles o simplemente menos agresivas.

Por tanto, el principio de la libertad no puede concebirse separado del principio de la igualdad.

Pero también el principio de la igualdad se concibe con demasiada frecuencia como la necesidad de dar a cada cual un mismo tratamiento e iguales oportunidades para desarrollar sus potencialidades y construir su futuro en las mejores condiciones posibles. Se acaba considerando que todos somos similares entre nosotros, y que no hay motivo alguno para conceder una excepción a nadie. Pero, si bien es indudable que todos los hombres somos semejantes, también es incuestionable que todos somos diferentes y que por tanto no somos exactamente similares. No hay una igualdad de partida entre los diferentes conciudadanos que comparten el destino común de una identidad geográfica y cultural concreta, ya sea un barrio, un municipio, una región, un estado, etcétera. No todos los ciudadanos disponen de los mismos recursos iniciales en cuanto a fortuna, acervo cultural, fuerza física, agilidad intelectual... y la igualdad formal de trato entre personas distintas, consistente en dar a todos las mismas oportunidades y los mismos medios, sólo conduce de hecho a mantener o incrementar las diferencias de partida. El principio de igualdad debe pues comprenderse no como un principio de trato igualitario independiente de la dotación inicial de una persona, lo que denominaremos la igualdad estática o formal, sino como un principio de igualdad dinámica y en desarrollo, como una situación ideal hacia la que debemos trabajar por converger: una situación que tienda a la igualación de la dotación inicial.

De ahí la absoluta necesidad de integrar un tercer principio, el de la fraternidad, cuya idea básica es la solidaridad activa entre los miembros del cuerpo social y que debe permitirnos superar la visión estática de la igualdad y de la libertad:

- (a) ¿qué parte de nuestra libertad de acción, de emprender, etcétera, aceptamos sacrificar o limitar con el fin de reducir las diferencias sociales?;
- (b) ¿qué medidas de discriminación positiva estamos dispuestos a aplicar en nombre del principio de fraternidad, con el fin de restablecer un equilibrio real y no sólo formal entre ciudadanos a veces muy distintos?

Precisamente esta problemática, aparentemente muy idealista, filosófica y que algunos considerarán sin duda muy ingenua, es la que deseamos analizar con este Ágora sobre la formación para discapacitados y formadores de discapacitados.

En efecto, ¿qué quiere decir el vocablo “discapacitado” (*people with disabilities*, *Menschen mit Behinderungen*, *personne handicapée*,...)?

En nuestra opinión, se trata de una persona que en esa permanente carrera de obstáculos que es nuestra búsqueda de mejores condiciones de vida, parte con retraso o con un lastre superior al del competidor medio.

No basta con que una escuela se declare abierta a todos, obligatoria y gratuita, ni con prohibir la discriminación en el acceso, ni con reservar plazas de aparcamiento, asientos en el autobús o puestos de trabajo a uno u otro sector de la población, para hacer que la discriminación desaparezca y que funcione la integración social.

Entre las desventajas que nos afligen en nuestra carrera cotidiana, hay algunas más duras que otras y más irremediables. Pero sin duda, todos nosotros tenemos alguna desventaja parcial:

- (a) sexo: imaginemos una mujer en un entorno masculino, una madre de familia con varios hijos a su cargo, en competición con hombres solteros en un mundo donde la disponibilidad se ha convertido en condición *sine qua non* para el acceso al empleo y el ascenso profesional;
- (b) el color de la piel, un nombre o apellidos exóticos, un acento marcado, etcétera: no es necesario explicar las consecuencias del racismo para el desarrollo individual y personal, incluso en nuestras sociedades ricas y liberales, pero fácilmente xenófobas;
- (c) los estigmas culturales: falta de conocimientos (el tonto), cultura de barrio bajo (el macarra), cultura campesina (el palurdo), fracaso escolar (el inútil), inadaptación a la formación (el pánfilo), van configurando un pasaporte seguro hacia problemas y vejaciones cotidianas poco propicios para el desarrollo de la autonomía y la propia responsabilidad que constituye el credo de la sociedad postindustrial;
- (d) la fealdad o simplemente la no conformidad: un mundo que segrega a una persona del ideal de belleza expuesto en las revistas de gran tirada a causa de algunos centímetros de

más o de menos en sus medidas, le cierra también con ello todo un conjunto de oportunidades de empleo, opciones de carrera profesional, etcétera.

Y con todo, no todas las desventajas resultan equivalentes. Para algunos de nosotros, la carrera es bastante más difícil. Llegar a la línea de salida implica ya de por sí un tal esfuerzo que apenas se puede concebir sin un apoyo exterior; es el caso de numerosas personas con discapacidad motriz (paraplégicos, tetraplégicos, miopatías...), de los discapacitados sensoriales (sordos, ciegos, amblíopes), discapacitados mentales (trisomías, autistas...), o las personas con discapacidades múltiples. Es nuestro objetivo argumentar y desarrollar un principio esencial según nosotros: el hecho de que la desventaja obstaculiza y frena objetivamente a las personas ya sea en sus movimientos, su formación, su concentración, sus relaciones afectivas, sus relaciones con otros, etcétera, pero jamás inhibe la acción. Toda discapacidad deja siempre margen para encontrar un espacio de autonomía de decisión y de acción propio del género humano, como sugiere Bernard Chapue en la viñeta adjunta. ⁽¹⁾



La persona discapacitada tiene sus virtudes y sus defectos, como cualquier otra persona. Ya va siendo hora de que nos olvidemos de examinar sus defectos y comencemos a interesarnos por las virtudes, las competencias y las potencialidades del discapacitado. Creemos que el discapacitado puede ocupar un lugar de pleno derecho en nuestra sociedad, y ello no sólo por motivos éticos que nos impulsan a integrar al máximo a todo conciudadano, sean cuales sean sus actitudes físicas o mentales, para que la sociedad resulte más justa y más solidaria, sino además en virtud de consideraciones económicas y sociales. En un mundo en el que la técnica, la tecnología, la electrónica, etcétera, nos alivian de tareas penosas que requieran fuerza física, la desventaja corporal es cada vez más un simple pretexto falso para la reticencia a formar o dar trabajo a un discapacitado. Queramos o no, en la sociedad postmoderna en la que vivimos hoy, debido a los límites con los que se siguen topando estas mismas técnicas, tecnologías y electrónicas sacrosantas, existen aún y seguirán existiendo por mucho tiempo actividades de menor contenido intelectual pero aún inaccesibles a la automatización, por lo que subsiste un margen para el empleo eficaz y rentable de los discapacitados mentales. Así pues, es conveniente orientar y formar a las personas con discapacidades, tanto porque ellas nos necesitan como porque nosotros las necesitamos a ellas.

Cualquier discapacidad plantea problemas muy específicos, y las tres medias jornadas que ofrece este Ágora no bastarán evidentemente para exponer todos los problemas del conjunto de la discapacidad. La reunión se restringirá al análisis de una única categoría de desventaja, y

⁽¹⁾ Viñeta: “Un ser humano con discapacidad múltiple es totalmente discapacitado”, “Un ser humano con discapacidad múltiple es totalmente HUMANO”

hemos optado por examinar las situaciones de discapacidad mental. Estudiaremos si la formación de discapacitados mentales y la de sus formadores les permite ejercer sus derechos de forma real y adaptada individualmente. Hemos elegido concentrarnos sobre las situaciones de discapacidades mentales, que son ya de por sí muy complejas y abarcan realidades muy distintas, porque el entorno social de éstas es muy sensible, por no decir susceptible, frente a la cuestión de la autonomía y los derechos de las personas con discapacidad mental. La cuestión de la formación profesional de los discapacitados mentales y de su autonomía constituye un tema tan controvertido como complejo, y cuadra por ello perfectamente con la aspiración general de nuestras Ágoras: aproximar entre sí los puntos de vista muy diversos que mantienen los diferentes agentes sociales sobre temas difíciles pero fundamentales para nuestra sociedad en el contexto de la formación profesional inicial y continua (FPIC) y la integración social. Por ello, la primera sesión de nuestra Ágora se destinará también a determinar el alcance de las divergencias y estudiar la posibilidad de encontrar un lenguaje común.

El tema de la primera sesión es “Solidaridad social y discapacidad mental”

- (a) Plantearemos inicialmente la cuestión de la discapacidad en sí:
 - (i) ¿Quiénes hablan de discapacidades?
 - (ii) ¿A partir de qué momento se habla de discapacidad?
 - (iii) ¿Es la discapacidad mental un hecho médico o un hecho social?
- (b) Cuestionaremos a continuación los fundamentos de la formación profesional para discapacitados mentales:
 - (i) ¿Tiene el Cedefop particularmente vocación de interesarse por la formación profesional para discapacitados, o bien se trata de un ámbito que conviene dejar en manos de otros especialistas competentes?
 - (ii) En el primer caso, ¿debe interesarse el Cedefop exclusivamente por la formación profesional de las personas aptas para trabajar y empleables (“rentables”)?
 - (iii) ¿Limitamos la formación profesional a la formación técnica (conocimientos y competencias prácticas), o queremos vincularla directamente a la cuestión de la autonomía y la mejora de las capacidades generales de una persona (aprender a formarse, actitudes personales)?
- (c) Ello nos conducirá a examinar la función y la relevancia del trabajo protegido:
 - (i) ¿Es la creación de empleos protegidos algo inevitable?
 - (ii) ¿Son realmente incompetentes, ineficaces o improductivas las personas con discapacidad mental?; ¿cómo pueden utilizarse óptimamente sus competencias?; ¿qué función debe desempeñar la FPIC en su proceso de cualificación?
 - (iii) ¿Son las empresas que emplean a discapacitados económicamente rentables, y bajo qué condiciones?
 - (iv) ¿Qué estatuto deben poseer los trabajadores con discapacidad mental?

Como organismo público europeo especializado en el estudio de la formación profesional inicial y continua (FPIC), de sus objetivos, su función social, su realización y el fomento de la FPIC en los diferentes países de la Unión Europea y países asociados, el Cedefop posee la tendencia natural a considerar la discapacidad como un problema tanto social como médico. Los obstáculos a la formación profesional para discapacitados, su integración y su autonomía son al menos tanto externos, debidos a la resistencia del entorno social, como internos, originados por la propia discapacidad. No obstante, nadie intenta negar las dificultades y especificidades de las muy diversas situaciones que experimentan las personas con discapacidad mental. La orientación y formación de discapacitados cobran pues una dimensión muy particular: sin duda, los principios que fundamentan la orientación escolar y profesional de las personas con discapacidad mental no son muy diferentes en cuanto a objetivos y limitaciones de los principios generales, salvo por que presuponen un conocimiento particular y preciso de las condiciones específicas de empleo en función de los diferentes tipos de discapacidades, de la legislación que favorece o por el contrario desfavorece al discapacitado y de las subvenciones que permiten compensar eventuales diferencias de productividad y rentabilidad. No se trata de conducir a las personas a callejones sin salida profesional y traumatizantes. En cuanto a la formación, su objetivo consiste en lograr la máxima inmersión posible de las personas discapacitadas en la sociedad considerada “normal”, lo que nos lleva a estudiar las modalidades formativas que más favorecen la autonomía y la independencia, y en particular los métodos integrados de formación general y profesional. De esta manera, parece positivo que la formación tenga lugar en un contexto escolar normal, a fin de facilitar la integración de las personas discapacitadas en un contexto abierto, y de acostumbrar a alumnos, aprendices y estudiantes al contacto con aquellos que serán el día de mañana sus compañeros de trabajo (véase el Ágora IX sobre vías alternativas de formación). Más allá de la desventaja y de lo que pueda conllevar como trauma y sufrimiento para la persona discapacitada, la opinión de las demás personas constituye efectivamente un factor determinante de la calidad de vida para los discapacitados. Al integrar a temprana edad a personas discapacitadas entre aquellas consideradas sin discapacidad, la opinión de estas últimas se configura, cobra consciencia de todos los puntos comunes al margen de todas las divergencias entre ellos y los “otros” con sus particularidades y semejanzas, e inicia un proceso de identificación con el otro y de reconocimiento. Así, la formación de las personas discapacitadas es también – y quizás ante todo – la formación de las personas consideradas normales que rodean a aquéllas, la formación del cuerpo social, lo que nos remite a la primera sesión sobre la solidaridad social, y también a la tercera, que se ocupará de la formación de formadores y profesionales que acompañan a los discapacitados en sus períodos de formación o de empleo.

La segunda sesión de nuestra Ágora se ocupará también del problema básico: “la formación de discapacitados mentales y físicos y el paso de la institución a la integración”.

- (a) Se tratarán entre otras una serie de cuestiones relativas a las modalidades formativas para discapacitados mentales:

- (i) La formación profesional de los discapacitados mentales, ¿debe efectuarse en instituciones especializadas o integrarse en centros “normales”, y en dicho caso, hasta qué punto y bajo qué condiciones?
 - (ii) ¿En qué consiste una formación profesional de calidad?
 - (iii) ¿Qué criterios y normas de calidad deben aplicarse a la formación profesional para discapacitados mentales?
 - (iv) ¿Cuáles son en términos didácticos las ventajas y los límites de las experiencias de integración en un entorno abierto, y las repercusiones de las competencias informales obtenidas de esta manera sobre la eficiencia profesional?
 - (v) ¿Qué papel debe reservarse a la formación inicial, y cuál a la formación continua o permanente?
- (b) La sesión permitirá también analizar la frontera existente entre la formación profesional y la formación en competencias sociales y generales, que hoy en día parecen constituir en opinión general las competencias más importantes para cualquier tipo de trabajador:
- (i) En la formación de las personas con discapacidad mental, ¿qué parte debe reservarse a la formación técnica y qué parte a la formación social?
 - (ii) ¿No es la formación profesional el mejor método para desarrollar estas competencias sociales y generales?

Ya sea en un centro de formación “normal” abierto a discapacitados o en un centro especializado, los formadores desempeñan un papel primordial para el éxito de un itinerario formativo y en la integración social y profesional de los discapacitados. Pero los conocimientos prácticos necesarios y las competencias particulares que han de obtenerse – en otras palabras, el profesionalismo que conviene desarrollar – no llueven del cielo y han de construirse en el curso y a través de una formación específica.

Además, aparte de formadores y docentes, el conjunto de los protagonistas en el ámbito de la formación profesional inicial y continua – padres, trabajadores sociales, tutores en la empresa, administrativos, cuadros – debe interesarse por una formación específica adaptada a su función particular en el ciclo educativo, ya que deberán intervenir en situaciones concretas para las que no siempre se encuentran preparados.

Por este motivo, la tercera sesión de nuestra Ágora se destinará a la cuestión de los formadores – en un sentido amplio: docentes y profesionales del seguimiento y la integración económica que trabajan con discapacitados mentales –, y examinará los perfiles de estos formadores, sus dificultades, expectativas y formación.

- (a) Esta sesión estudiará particularmente el perfil de los formadores y profesionales del seguimiento y apoyo a personas discapacitadas:
 - (i) ¿En qué se diferencia un formador de discapacitados mentales de otro docente o formador?

- (ii) ¿Qué compromiso personal implica este cargo?
 - (iii) ¿Qué competencias particulares debe poder aplicar un profesional?
 - (iv) ¿En qué tipo de centros o a través de qué tipo de formación obtienen estos profesionales sus competencias específicas?; ¿existen en particular ciclos de formación inicial y continua especiales para ello?
 - (v) ¿Qué nivel de preparación específico para sus funciones tienen los profesionales que trabajan actualmente en este sector tan particular de la formación y el apoyo a personas con discapacidad mental?; ¿tienen acceso a una formación continua?
 - (vi) ¿Qué estatuto tienen estos profesionales, y cuáles son sus posibilidades de carrera?
- (b) La sesión permitirá además abordar los puntos más técnicos de la formación de formadores y profesionales del apoyo y seguimiento a discapacitados:
- (i) ¿Qué parte de su formación corresponde a la preparación de su profesión específica como formadores de FPIC y qué parte les prepara para los aspectos políticos y sociales de su función como formador de discapacitados?; en particular, ¿qué papel se reserva al derecho laboral específico para discapacitados, a la pedagogía diferenciada, al apoyo social (derecho a la seguridad social, derecho de alojamiento, etcétera)?
 - (ii) ¿Qué importancia cobra la creación de redes de formadores y de formadores de formadores en la preparación de estos profesionales específicos?
- (c) Una última parte del debate se dedicará a estudiar la dimensión europea en la formación de formadores para discapacitados mentales:
- (i) ¿Son las prácticas en la formación de formadores para discapacitados y en la formación de los propios discapacitados muy divergentes en los países de la UE, o bien existen ya principios muy divergentes en los distintos países?
 - (ii) ¿Qué prácticas pueden considerarse mejores en este campo?

Bibliografía

Active employment policies and labour integration of disabled people: estimation of the net benefit / Fundación Tomillo. Madrid: Fundación Tomillo, 1999.

Alberani, Alberto. *Cooperative sociali un modello di auto aiuto e creatore di nuovi posti di lavoro*. Ponencia presentada en Dresde el 10 de octubre de 1999, reproducción Lega delle Cooperative, 2000.

Barbier, Jean-Claude; Brygoo, Angelina. *Handicapés et emploi: une difficile comparaison des politiques en Europe*. *Le Quatre Pages*, nº 40. París: CEE – Centre d'Études de l'Emploi, 2000.

Beckers, Jean. *Accompagnement d'adultes handicapés mentaux*, 1993.

Bernath, Karin; Ziegler, Franz. *Geistig Behinderte in der Erwachsenenbildung: eine Standortbestimmung = Des adultes handicapés mentaux en formation continue: un aperçu de la situation*. Lucerna: Éditions SZH, 1990.

Bertzeletou, Tina; Seyfried, Erwin. *Berufliche Rehabilitation psychisch Kranker im Büro- und Computerbereich: Theorien, Methoden und Ergebnisse der Evaluation von Trainingsmaßnahmen*. (Documento CEDEFOP). Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales, 1990.

Bonnes pratiques sur l'emploi des handicapés / Comisión Europea, Dirección General de Empleo, Relaciones Industriales y Asuntos Sociales. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1999.

Brucher, Jean-Paul. *Formation de formateurs et responsables de formation: accueillir et accompagner les personnes handicapées vers la qualification et l'emploi*. Conseil Régional de Lorraine. Nancy: CAFOC, GIRLOR, 1994.

Büchel, Fredi. *La formation des adultes handicapés dans le monde de non-handicapés. Pédagogie spécialisée*, nº 3, 1998.

Bühler, Angelika. *Evaluation of the HORIZON community initiative in Germany: results and conclusions*. En: *Evaluation of European training, employment and human resource programmes*. (Cedefop Panorama, 62). Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1996, pp 153-166.

de Lacerda, Élise. *Les classes d'intégration scolaire et les sections d'enseignement général et professionnel adapté en 1998-1999. Note d'Information*. París: Ministère de l'éducation Nationale; 2000, nº 13. Disponible en Internet: <http://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/ni0013.pdf> [citado 8.11.2001]

De Vroey, Annet. *Support services for inclusive education*. Ponencia para el Ágora IX del Cedefop: Educación alternativa y procesos formativos. Salónica: Cedefop, 2000.

Du handicap aux compétences: travail protégé et stratégies d'insertion professionnelle des personnes handicapées en France et en Europe / ADAPEI del Bajo Rhin – Asociación departamental de padres y amigos de personas con discapacidad mental. Actas del seminario «De la discapacidad a las competencias» celebrado en Estrasburgo los días 16, 17 y 18 de noviembre de 1998, Estrasburgo, 1999.

Dupont, M. *Le rôle des syndicats dans l'insertion professionnelle des personnes avec un handicap: bilan et perspectives de la politique de l'OIT*. Éducation ouvrière, Ginebra: OIT – Oficina Internacional del Trabajo, n° 4, 1998.

Formation professionnelle en alternance d'ouvriers du secteur de travail protégé / Les Genêts d'Or. Morlaix: Les Genêts d'Or, 1994.

HandiCapables de travailler: Entreprises, emplois et personnes handicapées . Initiatives communautaires ADAPT et EMPLOI / Comisión Europea, Dirección General de Empleo y Asuntos Sociales (Innovación, 3). Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1998.

Implementing Inclusive Education / OCDE. París: OCDE, 1997.

L'enseignement post-obligatoire pour les personnes handicapées / OCDE. París: OCDE, 1997.

La formation des enseignants et formateurs en Europe: dossier. Actualité de la formation permanente. París: Centre Inffo, 1999, n° 160, pp. 33-94.

La formation des travailleurs handicapés: des pratiques innovantes, regard sur la formation / Centre Inffo. París: Centre Inffo, 1993.

La formation professionnelle des personnes handicapées / AFPA – Asociación para la Formación Profesional de Adultos. Dossier profesional, n° 4, suplemento al *Flash-Information handicap* N° 19, 11 de mayo, París: CTNERHI, 1999.

Labropoulou, Koula; Soumeli, Eva. *Workers with disabilities: law, bargaining and the social partners: comparative study*. Dublín: Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y de Trabajo, 2001. Disponible en Internet: <http://www.eiro.eurofound.ie/2001/02/study/index.html> [citado 8.11.2001]

Les soutiens en Centre d'Aide par le Travail: un élément de la formation continue des personnes handicapées mentales / UNAPEI – Unión Nacional de Asociaciones de Padres y Amigos de Discapacitados Mentales. París, 1998.

Networking for equality: networks changing attitudes and supporting the job integration of people with disabilities: Iniciativas comunitarias ADAPT y EMPLOYMENT / Comisión Europea. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas 2000.

Partners for progress: employers and people with disabilities: seminar report / Ministerio de Asuntos Sociales danés. Seminario HORIZON, Copenhague 4-5 de diciembre de 1998. Copenhague: Ministerio de Asuntos Sociales danés, 1999.

Pitsch, Hans-Jürgen. *Zur Didaktik und Methodik des Unterrichts mit Geistigbehinderten*. Oberhausen: Athena Verlag, 1999.

Projet de mise en œuvre et d'évaluation d'actions d'intégration économique et sociale de personnes psychiquement et mentalement handicapées / APEMH – Asociación de Padres de Discapacitados Mentales. Luxemburgo, : APEMH, 1992.

Russel, Clemens. *Education, employment and training policies and programmes for youth with disabilities in four European countries: active programme on youth unemployment [Denmark, Germany, Spain and United Kingdom]. Employment and training papers*. Ginebra: OIT, n° 21, 1998. Disponible en Internet: <http://www.ilo.org/public/english/employment/trat/publ/etp21.htm> [a 8.11.2001]

Sarfaty, Jacques; Zribi, Gérard. *Construction de soi et handicap mental: l'enfant et l'adulte dans leur environnement familial, social et institutionnel*. Rennes: Éditions de l'École Nationale de la Santé Publique, 2000.

Schaeffer, Marc. Héraclès. *An association project for the social and occupational integration of disabled workers*. Revista Europea Formación Profesional. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 2000, n° 21, pp. 62-69.

Seyfried, Erwin. *Conditions du succès de l'insertion des handicapés dans la vie professionnelle: rapport de synthèse d'une étude menée en Belgique, en République fédérale d'Allemagne, en France, aux Pays-Bas et au Royaume-Uni*. (Documento CEDEFOP). Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1992.

Seyfried, Erwin. *Neue Wege zur beruflichen Integration Behinderter: Europäische Modelle teilgeschützter Beschäftigung und ihre Bedeutung für die Rehabilitationspsychologie*. Heidelberg: Edition Schindele, 1990.

Travailleurs handicapés et formation: dossier. Actualité de la formation permanente. Paris: Centre Inffo, 1995, n° 135, pp. 33-80.

Velche, Dominique. *Le citoyen avec un handicap mental*. Habitat et vie sociale, 1994.

Vilarasau, Katia. *Ouvrir l'école à la différence. Valeurs Mutualistes*. MGEN, 2001, n° 210, pp. 19-23.

Zribi, Gérard. *L'avenir du travail protégé: Centres d'aide par le travail et intégration*. Rennes: Edición ENSP, 1998.

Orden del día de la reunión

Jueves 5 de julio 2001

- 9.00 Presentación inaugural: cuestiones por debatir en el Ágora, Johan van Rens, director del Cedefop
- 9.20 La encuesta electrónica del Cedefop sobre perspectivas de las nuevas tecnologías para personas con discapacidades mentales, Colin Mc Cullough, Cedefop

Sesión 1: Solidaridad social y discapacidad mental

- 9.30 La discapacidad mental: ¿hecho médico o construcción social? Gaye Hutchison, Self Direction Community Project, Penryn, Cornwall (Reino Unido)
- 9.45 Discapacidad y autonomía: la mejora en la calidad de vida de las personas con discapacidades mentales, Carmen Duarte, Centro de Educação para o Cidadão Deficiente – CECD, Mira Sintra, (Portugal)
- 10.00 La cualificación profesional en la empresa privada, Helmut Heinen, Dienststelle für Personen mit Behinderung, Comunidad germanófona de Bélgica, St. Vith
- 10.15 Debate
- 11.00 Productividad del trabajo, competitividad y creación de empleo para las personas con discapacidades mentales: nuevos métodos de compañías privadas y empresas sociales, Rainer Dolle, Arbeit und Bildung, Marburg (Alemania)
- 11.15 Los efectos de la globalización sobre las personas con discapacidades mentales, Alberto Alberani, Legacoop, Bolonia (Italia)
- 11.30 Discapacitados y empleo: difícil comparación de las políticas nacionales en Europa, Juan Carlos Collado, Director del Centro de Estudios Económicos de la Fundación Tomillo, Madrid (España)
- 11.45 Debate

Sesión 2: La formación de personas con discapacidades mentales y psíquicas; de la institución a la integración

- 14.00 Formación integrada, formación adaptada, formación individualizada: ¿qué tipo de formación para las personas con discapacidades mentales? Annet De Vroey, Katholieke Hogeschool de Lovaina, VOBO (Formación de maestros para la enseñanza especial) – Gezin & Handicap, Asociación de padres, Amberes, (Bélgica)
- 14.15 Formación inicial y formación continua de las personas con discapacidades mentales en la formación permanente, Christian Robert, Centro de formación continua especializada de Mons Borinage (Bélgica)
- 14.30 De la institución al empleo libre, Geoff Warner, SPAC-ES (Grecia)

- 14.45 Debate
- 16.00 La formación propuesta en diferentes países europeos para personas con discapacidades mentales, Victoria Soriano, European Agency for Development in Special Needs Education (Unión Europea)
- 16.15 ¿Autonomía profesional y/o autonomía personal? Función y relevancia del trabajo protegido (CAT) en el proceso de emancipación. Gérard Zribi, Association des familles et amis pour l'accueil, les soutiens, l'éducation et la recherche en faveur des personnes handicapées mentales (A.F.A.S.E.R.) (Francia), Presidente de la Association Nationale des Directeurs et Cadres de CAT - ANDICAT
- 16.30 Héraclès: un proyecto asociativo de integración social y profesional para trabajadores discapacitados. Jean-Pierre Marois, ADAPEI Bajo Rhin – Association départementale de parents de personnes handicapées mentales et de leurs amis (Francia)
- 16.45 Debate
- 18.00 Clausura de los debates de la primera jornada – fuera de programa, sin interpretación: Proyección de la primera parte de la película: *«Là où j'irais, si je pouvais être»*, de Alain Casanova y Monique Saladin, producida por Starfilm-International.
- La película francoitaliana, en dos partes, trata el problema de la integración de adultos con discapacidad mental grave en un entorno ordinario de trabajo en Génova. La primera parte que se presenta evoca con ejemplos la filosofía que sustenta el desafío planteado hace diez años: la inserción de más de 350 discapacitados mentales.

Viernes 6 de julio 2001

Sesión 3: La formación de profesionales para el seguimiento y la integración económica

- 9.00 Diferencias entre un formador de las personas con discapacidades mentales y otros docentes, Hans-Jürgen Pitsch, Institut d'Études Éducatives et Sociales - I.E.E.S., Fentange-Livange, (Gran Ducado de Luxemburgo)
- 9.15 La formación de formadores de personas con dificultades formativas: ¿es la formación o la dificultad para formarse el principal problema? Paul Twynam, Directivo de formación, The Home Farm Trust, Bristol (UK)
- 9.30 La formación de formadores de personas con discapacidades mentales en Europa. Angelika Bühler, Forschungsstelle für Berufsbildung, Arbeitsmarkt und Evaluation en la Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege, Berlín (Alemania)
- 9.45 Importancia de la creación de redes de formadores, y de formadores de formadores, para preparar a estos docentes muy particulares. Raymond Ceccotto, Presidente de la

Association de Recherche et de Formation sur l'Insertion en Europe - ARFIE,
Director de la Association de Parents d'Enfants Handicapés Mentaux - APEHM,
Esch-sur-Alzette (Gran Ducado de Luxemburgo)

10.00 Debate

11.00 Mesa redonda de protagonistas de la Formación Profesional inicial y continua (FPIC)

Tema: Inserción y seguimiento en la empresa de personas con discapacidades mentales

- Stefan Trömel, Foro europeo de discapacitados (Unión Europea)
- Martin Hubers, Ontwikkelings Maatschappij IJsselmonde – OMIJ (Países Bajos)
- Josette Dixneuf, Confédération Française Démocratique du Travail – CFDT (Francia)
- Katharine Davenport, Unión Europea de Artesanos y PYMEs (UEAPME)
- Henry Lourdelle, Confederación Europea de Sindicatos (CES)
- Ioannis Koukiadis, Diputado Europeo, miembro de la comisión mixta «Personas con discapacidades mentales» en el Parlamento Europeo (Grecia)

12.00 Debate

13.00 Clausura del Ágora

Índice

Preámbulo.....	1
Orden del día de la reunión.....	11
Índice	15
1. La salud mental: ¿hecho médico o artificio social? Gaye Hutchison	17
2. Discapacidad y autonomía: la mejora de la calidad de vida para personas discapacitadas Carmen Duarte	25
3. La cualificación de discapacitados mentales en empresas del mercado regular de trabajo Helmut Heinen	31
4. Creación de empleo para personas discapacitadas (mentales): nuevos métodos en Alemania – compañías de integración y empresas empleadoras Rainer Dolle	39
5. Efectos de la globalización sobre las personas con discapacidad mental Alberto Alberani	43
6. Costes y beneficios económicos de la integración de las personas discapacitadas en el mercado de trabajo. Una visión europea Juan Carlos Collado	49
7. Propiciar a los discapacitados mentales el ejercicio real y adecuado de sus derechos Annet De Vroey	73
8. Formación inicial y continua de discapacitados mentales como formación permanente Christian Robert	89
9. La educación y formación propuestas para personas con discapacidades formativas en los diferentes países europeos Victoria Soriano	107
10. Autonomía profesional y/o autonomía personal: la función y el sentido del trabajo protegido dentro del proceso de emancipación Gérard Zribi	119
11. El entorno ordinario, un campo de aprendizaje que revela las potencialidades de los trabajadores discapacitados y sus educadores Yvonne Schaeffer	127

12. ¿En qué se diferencia un formador de discapacitados mentales de los demás maestros y formadores?	
Hans-Jürgen Pitsch	133
13. Formación de formadores para servicios a personas con discapacidades formativas: formación o discapacidad, ¿cuál es la cuestión?	
Paul Twynam	147
14. Formación de formadores de discapacitados mentales en Europa	
Angelika Bühler	155
15. La importancia de crear redes asociativas de formadores y de formadores de formadores para preparar a estos profesionales específicos	
Raymond Ceccotto	163
16. Resumen de los debates	
Victoria Koukouma	169
17. Relación de participantes	175

1. La salud mental: ¿hecho médico o artificio social?

Gaye Hutchison ⁽²⁾

Les agradezco que me hayan invitado a tomar parte en este Ágora: lo considero un gran honor. Espero realizar una buena labor y que en el transcurso de la conferencia podamos detectar las áreas abiertas al cambio y las formas de realizar éstos dentro de nuestras prácticas individuales.

Hasta hace 15 años nunca me había planteado demasiado cómo sería estar discapacitado, ni en general tenía mucho que ver con personas discapacitadas.

En 1986, visitando una feria agrícola, sentí que algo se me metía en el ojo; al principio pensé que sería una brizna de heno e inmediatamente fui al puesto médico para ser atendida. A los tres días tuve un desprendimiento de retina, y el profesor Bird de la clínica oftalmológica de Morefield, Londres, me comunicó que había sido víctima de un arma química utilizada en la guerra del Golfo. La patología recibió el nombre de histoplasmosis ocular.

Al parecer los científicos han desarrollado un elemento químico que se traslada por el aire a la manera de las esporas micológicas; una de sus diminutas partículas fue llevada por el viento desde el Golfo hasta Europa y vino a parar, para mi desgracia, a mi ojo.

Aunque se me repuso en su sitio la retina por láser, a los seis meses un especialista me dijo que progresivamente me iría quedando totalmente ciega, y que me quedaban unos 5 años de vida. ¡De eso hace 15 años!

Aunque actualmente consto como invidente todavía puedo, con la limitada capacidad visual que me queda y como están comprobando ustedes mismos, leer documentos impresos en letra grande.

Una de mis alternativas era la de luchar por una compensación, lo cual habría consumido probablemente todo mi tiempo y podría no haber surtido éxito. Así que me decidí por dedicarme a algo más positivo, que les haré saber más adelante.

En aquel momento la noticia devastó por supuesto mi vida por completo y me pasé 5 años esperando literalmente la muerte. Esto motivó la rotura de mi larga relación de pareja, ya que él no se sintió capaz de afrontar tamaño pronóstico médico y decidió no quedarse a ser testigo del deterioro de mi salud.

⁽²⁾ Directora del *Self Direction Community Project*

Otro de los resultados de esta experiencia en mi vida fue que mi jefe no me renovó el contrato laboral y vi cómo mi situación financiera decaía velozmente, dejándome atrapada en la indigencia. Lo incierto de mi futuro y de mi capacidad de cuidar de mí misma cuando mi condición empeorara (en caso de que ello ocurriera), tuvo sin duda un efecto perjudicial en mi actitud mental y para mi autoconfianza.

Con el tiempo me decidí a recurrir a un homeópata, quien me prescribió un remedio que consiguió estabilizar mi enfermedad. Empecé a sentirme mejor, meditaba regularmente y, sobre el año 1992 empecé a encontrarme mucho más optimista, hasta el punto de que empecé a ir todos los días a la Oficina de Empleo en busca de una ocupación y a solicitar entrevistas laborales.

Un día una funcionaria de la Oficina de Empleo me llevó aparte y me habló en estos términos: “¿Por qué sigue viniendo por aquí a buscar trabajo? Usted ya recibe su pensión, ¿por qué no se queda en casa?. Con la de gente capacitada que se encuentra en paro no tiene usted ninguna posibilidad real de encontrar un empleo”.

Me encolerizó de tal forma su teoría de que mis capacidades ya no tenían valor en el mercado laboral a raíz de mi invalidez, que escribí al Servicio de Empleo indicándoles los aspectos en los que pensaba podían mejorar sus servicios. Les propuse ofrecer un servicio de consulta para personas que se encuentran como yo, adaptándose a una discapacidad, pero que se ven aún con capacidades y aptitudes suficientes para proveerles de un fondo de ingresos, de manera que no tengan que estar relegados a las subvenciones estatales.

La Oficina de Empleo consintió en inaugurar un proyecto piloto de un año por 13.000 libras, con la condición de que se mantuviera la integridad intelectual del proyecto, frase con la que reclamaban la elaboración de un informe que les revelase una forma más eficaz de trabajar con personas discapacitadas.

El informe que cumplidamente redacté describía la razón del éxito del proyecto, que consistía en que a todo el mundo se le escuchaba, evaluaba y trataba a partir de una base individualizada.

Nueve años después los funcionarios de la Oficina de Empleo, que en su momento consideraban mi enfoque irreal, se han dado cuenta de que es un método muy valioso y han acudido a mí hace poco tiempo para aprender más de por qué el Self Direction Community Project (Proyecto Comunitario de Autodeterminación) tiene tanto éxito reincorporando a personas en el mundo laboral. Actualmente están tratando ellos mismos de adoptar métodos similares.

El Self Direction Community Project, que yo misma fundé, ha pasado de tenerme únicamente a mí como voluntaria no remunerada a emplear en la actualidad una plantilla de siete personas, todas ellas con algún tipo de discapacidad. Empezamos ofreciendo un simple servicio de asesoría y consulta, y después organizamos la carrera de Administración de Empresas + TIC, una formación profesional reconocida a escala nacional, en calidad de

Centro de Formación Complementaria homologado para cursos de formación City & Guilds de tres niveles.

En 1995 nos dimos cuenta de que aunque las personas que asistían al proyecto estaban obteniendo cualificaciones profesionales, esto no les ayudaba a conseguir un empleo, con lo que empezamos a estudiar detenidamente dónde podían encontrarse las barreras.

Con frecuencia encontramos personas discapacitadas que nos referían amargas experiencias en otras agencias de empleo visitadas, como la falta de personal especializado y de apoyo dentro de ellas. A menudo acudían a nosotros pensando que habían recibido una NVQ completa, cuando en muchos casos pudimos ver que habían acabado una sola unidad, lo cual, por desgracia, no los hacía más aptos para un empleo de lo que eran antes de empezar el curso formativo.

Muchas entidades de formación que se encontraban con la enorme presión financiera de tener que conseguir resultados mensurables, intentaban con frecuencia colocar a personas discapacitadas en cursos de formación inapropiados, sin plantearse apenas o en absoluto las posibles consecuencias que tendría esta situación para la persona y sus futuras perspectivas de empleo.

Al poder disponer los ofertores de formación de fondos adicionales para beneficiarios discapacitados, de repente toda entidad de formación se marcaba como objetivo matricular a “El discapacitado”, tuviera o no personal formado con conocimientos y experiencia en este terreno.

Esta actitud sirve con frecuencia para privar de potestad a los participantes, crea en ellos una influencia negativa y debilitadora frente a los cursos de formación en general, y tan sólo les deja una sensación de fracaso.

Sucedió que entre las entidades financiadoras, incluyendo (en aquellos momentos iniciales) al Fondo Social Europeo, no se admitía cierta flexibilidad para ofrecer formación a personas que no consiguieran una unidad o una Vocational Qualification completa como resultado mensurable. No se reconocía el nivel de consecución individual o la mejora de la autoestima y la calidad de vida.

Como resultado de estas circunstancias los empresarios descubrieron con rapidez que las National Vocational Qualifications (Cualificaciones Profesionales Nacionales británicas) no siempre facultaban al titular para realizar realmente el trabajo para el que parecía tener suficiente cualificación, y esto provocó un enorme escepticismo hacia este sistema de cualificaciones.

Muchos ofertores de formación lo han reconocido y han reorientado su trabajo asegurándose de que los parados que reciben formación profesional reciban a la vez una experiencia laboral.

Se detectaron también otras barreras. Daba sobre todo la impresión de que los empresarios tenían miedo a dar una oportunidad de empleo a personas discapacitadas. Para muchos

empresarios eso significaba que a un empleado discapacitado el trabajo le llevaría más tiempo que a sus colegas no discapacitados, o bien que tendrían que emplear grandes sumas de dinero para adaptar las instalaciones de la empresa, o incluso podría suponer que el empresario tuviera que proveerse de equipo adicional.

Otra de las preocupaciones articuladas por los empresarios era su temor simplemente a comunicarse con las personas discapacitadas, lo cual se les hacía también un problema: la solución más sencilla que encontraron fue la de no emplear a ningún discapacitado, independientemente de las aptitudes o cualificaciones que pudiera tener la persona.

Según la Royal Association for Disability and Rehabilitation (RADAR) – Asociación Real Para Discapacidad y Rehabilitación –, las personas con alguna discapacidad tienen un promedio de abstinencia laboral de tan sólo un 8 % en comparación con las ausencias por enfermedad de las personas supuestamente capacitadas, que alcanzan una media del 19 al 35 %.

La RADAR describe también que un empleado discapacitado dedicará a su patrono el 95 % de atención en su trabajo para intentar ser reconocido en el mismo grado que los demás, que normalmente sólo dedican un 40 % en términos de esfuerzo y compromiso.

La Disability Discrimination Act fue promulgada en el Reino Unido en 1995 para su aplicación en etapas. En un principio parecía ser una noticia positiva desde la perspectiva de una persona discapacitada, pero en la práctica ha sido contraproducente para nosotros: disuadió a aún más empresarios de dar una oportunidad a personas discapacitadas al pensar que en ese caso se verían forzados a abastecerse de equipamientos caros y a efectuar costosas reformas en el puesto de trabajo, o que no podrían despedir al empleado discapacitado por miedo a ser acusados de discriminadores.

Hace tres años Self Direction recibió los fondos que le permitieron formar a personas con discapacidades de diversa índole con el objetivo de convertirlas en Providers of Disability Awareness – Concienciadores de la Discapacidad – con el fin de ayudar a procurar un cambio en las actitudes existentes, disipar ideas preconcebidas y borrar algunos de los prejuicios administrativos y sociales que aún existen sobre la discapacidad.

Resultó muy difícil persuadir a los empresarios locales de que realmente podían beneficiarse de que su personal recibiera la Disability Awareness Training – Concienciación de la Discapacidad – por las razones ya mencionadas. Además dimos con muchos empresarios que ya habían experimentado la formación llamada Disability Equality Training – Igualdad para la Discapacidad –, impartida por personas discapacitadas que se sentían frustradas por la falta de oportunidades a su alcance, que exigían lo que consideraban sus derechos y utilizaban tácticas amedrentadoras para intentar cambiar las actitudes hacia la discapacidad en el campo de la formación y el empleo.

Nosotros adoptamos un enfoque mucho más positivo. Por lo general, parece que la igualdad sólo puede conseguirse reforzando la concienciación en todos los aspectos básicos. Por ese

motivo seguimos concentrándonos en hacer crecer por todas partes la concienciación, con la esperanza de que tal vez se alcance así una verdadera “Igualdad”.

La formación que ofrecemos habilita a las personas que han decidido convertirse en formadores, auxiliándoles para generar autoconfianza por medio de realimentación propia y de sus semejantes. El uso de la tecnología nos permite mostrar que somos profesionales en el terreno de la discapacidad porque, después de todo, somos los expertos en este tema. Actuando de esta manera estamos creando una imagen positiva de la discapacidad en la sociedad. La oferta de la Disability Awareness Training es una oportunidad única que hemos detectado como una forma de crear “trabajo real” para personas discapacitadas en el mercado laboral.

He estado utilizando la palabra “Discapacidad” en su sentido más amplio, pero ahora quisiera dirigirme específicamente al tema de la discapacidad mental, que es ya de por sí un amplio tema. A fin de clarificar mi punto de vista para mi disertación en este Ágora mantuve una consulta con la Comisión Directiva del Self Direction Community Project. El primer tema de discusión que surgió fue cómo definir la discapacidad mental. Llegamos a dos definiciones, que son las siguientes:

La primera fue la de “enfermedad mental”, aplicada a patologías como depresión, esquizofrenia, paranoia, comportamiento compulsivo, agorafobia...; las etiquetas psiquiátricas son interminables. A menudo se deben a traumas, estrés, o desequilibrio químico por motivos psicológicos. Los efectos de la enfermedad mental se muestran con frecuencia a través del comportamiento de la persona, pero por lo general no se presentan daños físicos en el cerebro. La mayoría de estas enfermedades pueden controlarse con prescripciones médicas que pueden llevar a la persona afectada a un contexto de problemas completamente distinto.

La segunda definición fue la de deficiencia mental: tiene muchas variedades y puede deberse a algún daño fisiológico al cerebro. Un accidente que comporte un golpe en la cabeza, falta de oxígeno al nacer, contaminantes químicos o defectos congénitos son algunos de los detonantes de la deficiencia mental.

En ambos tipos de patología, sin embargo, las personas se ven afectadas en mayor o menor grado de forma similar. Por lo habitual se dan señales de:

- (a) razonamiento deficiente
- (b) limitada capacidad de juicio
- (c) procesos de evaluación difusos
- (d) déficit de atención y de retención
- (e) pérdida del control físico y emocional
- (f) falta de capacidades sociales y/o vitales

Muy a menudo se da falsamente por sentado que las personas nacidas con parálisis cerebral, síndrome de Down o autismo (por nombrar unos cuantos casos), son personas con deficiencia

mental, lo cual no siempre es cierto. Es por eso importante ser consciente de que sólo porque una persona posea un aspecto determinado, no significa que tenga todas las características asociadas con esa o cualquier otra enfermedad.

La Comisión Directiva decidió que las diversas enfermedades agrupadas bajo el mismo nombre de Discapacidad Mental deben considerarse a partir de una base individualizada, ya que cada enfermedad presentará requisitos específicos en cuanto al volumen de cuidados y apoyo, y a los diversos niveles de asistencia especializada que cada persona pueda requerir.

A través de mi experiencia trabajando en el Self Direction Community Project he conocido muchos casos de personas que recibieron un diagnóstico de alguna enfermedad psiquiátrica determinada y a quienes se les indujo a creer que no podían realizar trabajo alguno. También se les hizo creer que nunca serían capaces de cumplir función alguna en su comunidad, por la barrera que ha impuesto en su camino la esfera profesional.

En muchas sociedades se considera la discapacidad con la perspectiva de un “modelo médico”, centrada siempre en los aspectos negativos de la discapacidad por cuanto considera que la persona discapacitada es la base del problema, por su incapacidad de ser independiente y su permanente necesidad de tratamiento médico, sin poder llegar a ser autónoma. Esta actitud patriarcal y opresiva provoca privación de potestad, aislamiento y exclusión.

La perspectiva del “modelo social”, por su lado, entraña que la culpa, más que de la persona discapacitada, es de nuestro entorno, que es el que impide la inserción.

A guisa de ejemplo: una persona puede haber vivido durante años con depresión a raíz de crecientes señales de contaminación y decadencia en su entorno; a raíz de esto se le podrá ofrecer una psicoterapia que, en este caso y aunque el tratamiento se prolongue durante años, no aportará ninguna mejora en su estado de salud. Si es asistida por personas centradas en el asesoramiento individual a fin de que identifique y reconozca la causa de su depresión, podrá informarse a la persona afectada acerca de grupos y actividades del entorno que pueden detectar la raíz de su enfermedad, y ya sólo por el hecho de ser activo dentro de estos grupos comienza a efectuar su propia curación.

El asesoramiento centrado en la persona y el uso de un enfoque antidirigista son herramientas enormemente subestimadas en la asistencia de personas para que reconozcan las imágenes mediatizadas, dogmatizadas y negativas que les imponen las esferas mediática y profesional.

En ocasiones es una simple cuestión de detectar en una persona la causa de su depresión y preguntarle cómo quiere afrontar el problema.

Dentro de nuestro proyecto intentamos levantar estas barreras y promover la inserción adoptando un método “centrado en la persona y antidirigista”. Estos métodos son idea original del asesor y psicólogo americano Dr. Carl Rogers, quien los desarrolló y propugnó activamente a principios del decenio de 1960. Son las mismas herramientas utilizadas por la

plantilla de Self Direction, que sirven de clave para que cada persona individual, cuando busca asesoramiento en nuestro proyecto, se autodesbloquee y reconozca todo su potencial.

Para posibilitar que este método prospere en el campo de la formación puede ser necesario en primer lugar “desformar” a los formadores y asistirles para que adopten un nuevo modo de considerar a las personas con la que trabajan, de manera que a cada una se le escuche de forma individualizada en lugar de ser compartimentada, etiquetada y tratada según un enfoque conveniente y manejable pero que resta potestad, y al final puede conducir o no a la persona hacia una cualificación de formación profesional.

En lugar de esto, se adopta como parte integral del trabajo el uso del pensamiento lateral, para detectar las capacidades de cada persona, facilitar que se observe y evalúe a sí misma, ayudarle a reconocer las oportunidades disponibles y cobrar así control sobre la calidad en su estilo de vida y del éxito en ella.

Con mucha frecuencia se me pregunta por qué Self Direction tiene tanto éxito, y siempre tengo la misma respuesta: tratamos a cada persona con respeto, del mismo modo en que nos gustaría ser tratados. ¿Cómo es posible que esté aún por aprender esta lección, siendo el principio fundamental para todo ser humano interesado por una buena convivencia ciudadana?

Es mi opinión y creencia personal que toda persona tiene el derecho fundamental, independientemente de las desventajas que deba afrontar, a acceder libremente a oportunidades y conquistar opciones a partir de la experiencia del aprendizaje. Si esto requiere simplemente mejorar las oportunidades de inserción y participación para las personas, será entonces crucial que sigan existiendo financiaciones y entidades disponibles para que así ocurra.

Si somos capaces como sociedad de eliminar las barreras físicas que solemos encontrar, por ejemplo a la hora de diseñar edificios y medios de transporte, si como sociedad podemos desarrollar nuevos caminos para ofrecer información accesible y abandonar actitudes y presunciones prejuiciosas que impidan la inserción de las personas discapacitadas; y si como sociedad podemos influenciar o dar pie a un cambio de perspectiva del modelo médico al modelo social, en ese caso crearemos un mundo realmente más saludable para todos los afectados.

2. Discapacidad y autonomía: la mejora de la calidad de vida para personas discapacitadas

Carmen Duarte ⁽³⁾

Son varios los documentos básicos publicados sobre la igualdad de oportunidades en favor de las personas discapacitadas.

La “Normativa sobre igualdad de oportunidades para personas con discapacidad”, publicada por Naciones Unidas en 1994, señala que los estados miembros, además de incorporar a sus políticas nacionales las directrices incluidas en el texto, deben también destinar medios financieros a fomentar éstas para hacerlas realidad en la vida social de las personas discapacitadas y mejorar con ello su integración en la sociedad a la que pertenecen.

También la Unión Europea ha mostrado su preocupación por estas cuestiones; así, el artículo 26 de la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, aprobada en Niza el 7 de diciembre de 2000, afirma que:

“La Unión reconoce y respeta el derecho de las personas con discapacidad a medidas que garanticen su autonomía, integración social y participación en la vida comunitaria”.

Ya en 1996, la Comisión Europea había presentado un conjunto de directrices destinadas a llevar a la práctica los principios de igualdad de oportunidades para personas con discapacidad.

Las directrices abordan aspectos vinculados a la autonomía e independencia personal, y a la adaptación de sistemas educativos y formativos para facilitar la participación de estas personas.

Consideran necesario readaptar las prestaciones sociales y promover otras medidas de apoyo para fomentar la participación.

Defienden una perspectiva personalizada para el diseño y funcionamiento de servicios de apoyo.

Asumen el principio orientador de la integración y la necesidad de garantizar una continuidad en la prestación de servicios, de forma que el apoyo prestado a las personas con discapacidad se corresponda con el ciclo real de su vida.

Incluyen además orientaciones para garantizar el principio de la participación, ya sea a través de las propias personas discapacitadas, o a través de las ONGs que las representan.

⁽³⁾ Fenacerci, C.E.C.D., Mira Sintra

También recomiendan el análisis de los problemas de accesibilidad, con la perspectiva del principio de igualdad de oportunidades y del derecho a la participación.

Consideran importante, por otro lado, plantear la cuestión en las diversas esferas sociales, para garantizar la igualdad de los derechos civiles de las personas discapacitadas, y promover el empleo de estas personas como un elemento esencial de su integración.

Por último, ofrecen también consejos sobre la formación de la opinión pública en favor de la igualdad de oportunidades para personas discapacitadas.

Numerosos países miembros de la Unión Europea ya han integrado en su legislación nacional algunos de estos principios y directrices como meta de sus intervenciones en favor de las personas discapacitadas

Con todo, si comparamos la legislación existente con lo que de hecho tiene lugar en la práctica, hemos de admitir que el camino por recorrer es aún largo...

Debemos reconocer que algunas situaciones se han transformado merced a muchos proyectos realizados, que han surgido algunos ejemplos de buenas prácticas y alguna evolución positiva. No obstante, sigue existiendo una enorme diferencia entre lo que se defiende y se desea alcanzar un día y las situaciones de desigualdad y discriminación que siguen ocurriendo aún en muchos lugares...

Centrándome más en el tema propuesto – “Discapacidad y autonomía: la mejora de la calidad de vida en las personas con discapacidad mental” – pienso en la conveniencia de iniciar la reflexión a través de una perspectiva “macro” o global, adoptando como marco de referencia el proyecto vital de una persona.

Como todos sabemos, la autonomía es un factor esencial para cualquier ser humano, un principio que también se aplica a las personas con discapacidad, y sobre todo a las personas con discapacidad mental. Por esta razón, un objetivo principal de los profesionales de la enseñanza debe ser adoptar estrategias que promuevan en el mayor grado posible la autonomía de niños, jóvenes o adultos con discapacidades, según las diferentes etapas que ésta pueda implicar.

Y no puede existir una autonomía sin que se opere de manera sistemática y eficaz sobre las competencias sociales de las personas con discapacidad, ya que esta actividad conferirá a las personas correspondientes las competencias necesarias para mejorar su calidad de vida e integrarse mejor en la sociedad a la que pertenecen.

Por lo que afecta directamente al mundo del trabajo, será fundamental impartir los conocimientos básicos que permiten a las personas con dificultades formativas lograr oportunidades de acceder al mercado de trabajo, conseguir un empleo y mantenerlo.

Las personas con dificultades formativas tienen una capacidad limitada de cambio para adaptarse a las nuevas necesidades de un mercado de trabajo en continua mutación.

Así pues, resulta necesario proporcionarles una formación especial para que estas personas puedan adquirir un comportamiento social adecuado y sean flexibles, de manera que asuman las transformaciones que se verifican en el mercado.

La formación de personas con dificultades de aprendizaje obedece enteramente al principio según el cual cada persona tiene derecho a definir y llevar una vida que le permita sentirse personalmente realizada.

En este caso, el trabajo es un factor clave que posibilita la realización de nuestras necesidades económicas, el desarrollo de relaciones interpersonales y el surgimiento de un concepto más sano y positivo de nosotros mismos.

En este sentido, como ya hemos mencionado, la formación debe adoptar objetivos que tiendan a maximizar la participación activa en la comunidad de esta franja de población, dándole un cierto poder decisorio sobre temas recreativos, de tiempo libre y de empleo. La capacidad para tomar opciones da lugar a decisiones vitales satisfactorias, y facilita una independencia y autonomía máximas.

Además, no debemos olvidar que el factor determinante del éxito o el fracaso de una vida profesional radica en las competencias sociales, también en el caso de la población no discapacitada; el 75 % de los empleos perdidos tienen su origen en una deficiente capacidad de relaciones sociales en el trabajo.

Una encuesta entre quienes contratan a trabajadores con dificultades formativas ha demostrado claramente que desean para su personal las siguientes características personales y sociales:

- (a) Puntualidad
- (b) Fiabilidad
- (c) Capacidad para seguir órdenes
- (d) Capacidad para relacionarse bien con sus compañeros de trabajo.

Hasta hace muy poco tiempo, se prestaba una atención especial a las formaciones de tipo práctico (formaciones técnicas), para facilitar la integración de los jóvenes en el mercado de trabajo: era la teoría de las competencias prácticas. Hoy en día, como ya hemos señalado, sabemos que tiene una importancia extrema la formación en competencias personales y sociales, esto es, las actitudes que una persona posea.

La realización de algunos proyectos apoyados por el FSE ha generado algunos ejemplos de buenas prácticas que insisten en el desarrollo de competencias personales y sociales, pues con ellas las personas discapacitadas mejoran su interacción e intervención en la comunidad a la que pertenecen, particularmente en lo relativo a la capacidad para encontrar y mantener un empleo.

Para desarrollar estas competencias, debemos adoptar como objetivos principales que la persona con dificultades formativas pueda:

- (a) participar o utilizar servicios – como cualquier otro ciudadano con plenos derechos – en un determinado lugar de su comunidad o de su país;
- (b) desarrollar un comportamiento de adaptación a las normas y valores existentes, realizando conforme a éstas las funciones que se le encomienden;
- (c) desarrollar competencias de comunicación y saber cómo actuar frente a otras personas;
- (d) desarrollar una autonomía personal y social.

Así, como ya se ha indicado, si se adopta como marco de referencia el proyecto vital de una persona, será importante tanto detectar como desarrollar las diferentes áreas de competencias sociales, para responder a los diversos ámbitos de la autonomía personal.

Entre los elementos de la vida personal incluimos la independencia a escala de la vida social. En ésta podemos incluir aspectos como los transportes, el empleo del dinero, saber hacer compras, utilizar el teléfono, normas de seguridad en casa, realización de tareas domésticas, el uso de determinadas máquinas domésticas, la gestión del tiempo, etcétera...

A escala de la comunicación, es importante impulsar el desarrollo de las capacidades de comprensión y expresión y hacer uso de sistemas alternativos de comunicación en caso de que fueran necesarios.

Las competencias personales son también muy importantes en la esfera del trabajo, en particular los aspectos vinculados a la motricidad y al ritmo de trabajo, las capacidades de rendimiento físico, etcétera.

Los aspectos vinculados a las capacidades cognitivas, en particular la concentración, la atención, la memoria y el poder de observación, también son aspectos que deben desarrollarse.

Las actitudes en el lugar de trabajo, por ejemplo las relacionadas con la seguridad e higiene en el trabajo, tienen que desarrollarse de acuerdo con el potencial de aprendizaje de cada persona.

Es también importante que la persona aprenda sus derechos y deberes como trabajador, en particular lo relativo a los contratos de trabajo, a salarios, a horarios de trabajo, autoridad y jerarquía, faltas de asistencia, vacaciones, etcétera....

Uno de los ámbitos que no debe olvidarse bajo ningún concepto está relacionado con el comportamiento social, que debe desarrollarse desde las edades más tempranas: me refiero a la educación, el respeto, la honestidad, la simpatía, la amistad, la espontaneidad, la modestia, la responsabilidad, la tolerancia, la amabilidad, la confianza, el espíritu constructivo, la estabilidad emocional, la flexibilidad....

Es preciso saber cómo escuchar, pedir disculpas, pedir ayuda, pedir permiso, cumplir normas, cooperar, establecer contactos, aceptar y reaccionar a las críticas, aceptar y dar consejos...

También en relación con las competencias sociales, el ámbito del comportamiento sexual deber ser asimismo motivo de atención.

Los aspectos vinculados a la esfera privada, al autocontrol, a la planificación familiar, a los sentimientos, a las relaciones de amistad o maritales y al comportamiento adecuado en espacios propios son de suma importancia.

Todos los ámbitos que he enumerado deben desarrollarse con base socioecológica, es decir, en la red social en la que vive la persona y en situaciones perfectamente comprensibles e integradas en sus vivencias diarias.

En cuanto a la autonomía, es de resaltar la importancia del movimiento de “self-advocacy” o autodefensa, que ya ha comenzado a dar pasos bastante significativos y sin duda nos obligará a cuestionar nuestra anterior forma de actuar y a examinar las numerosas propuestas que generará.

Ya existen grupos organizados de *self-advocates* que, de una forma autónoma y más o menos estructurada, comienzan a hablar por sí mismos y a exponer sus deseos y sentimientos, aspiraciones y proyectos de vida. Manifiestan lo que han sido hasta hoy sus vidas y los cambios que desean para ellas, la forma en que quieren que se les respete y su derecho a tener voz y voto en la construcción de su propio futuro.

He participado en varias reuniones de *self-advocates* y he aprendido bastante de ellos. Muchos viven indignados por la conciencia de haber sido discriminados durante toda su vida... otros, más tolerantes o que quizá han recibido más apoyo a su desarrollo social, acaban perdiendo el miedo a decir en voz alta lo que quieren para sí mismos...

Es necesario respetar, escuchar y apoyar estos movimientos.

Como profesionales de este ámbito, tenemos que mantener la mente abierta para oír la opinión de los afectados... Tenemos que saber escuchar y estar dispuestos a modificar algunas de las formas de actuación que hemos aplicado durante tantos años, quizá con la mejor de las intenciones, pero a fin de cuentas sin la suficiente conveniencia.

¿Cuántas decisiones incorrectas hemos tomado en su nombre?

¿Cuántas veces nos hemos preocupado por que tengan tiempo para ser realmente autónomos a este nivel? ¿Cuántas veces hemos intentado encontrar las soluciones que mejor se adaptan a los sueños de cada cual?

La alegría de vivir de estas personas, su sentimiento de realización, su bienestar, su plena integración son los simples criterios para medir la calidad de los servicios que prestamos.

Para concluir citaré una frase de un usuario del organismo en el que trabajo, que tal vez nos ayude a pensar en las respuestas globales que debemos encontrar para mejorar la calidad de vida de las personas discapacitadas, en los ámbitos de la formación y el empleo:

“Si una persona con discapacidad tiene el coraje de trabajar, un patrón también debiera tener el coraje de aceptarla; no quiero que me marginen, porque entonces mi futuro sería nulo: por eso tengo que trabajar”.

3. La cualificación de discapacitados mentales en empresas del mercado regular de trabajo

Helmut Heinen ⁽⁴⁾

3.1. Introducción

En el curso de un proceso de reforma estatal ocurrido durante los últimos 30 años, Bélgica se ha convertido a través de varias fases en un estado federal.

Este proceso confirió a las regiones y comunidades étnicas belgas una amplia autonomía.

De este modo, la Comunidad Alemana (con unos 70.000 habitantes en 860 km²) asume hoy constitucionalmente las mismas competencias que la Comunidad Flamenca (con unos 5,5 millones de habitantes) y la Comunidad Francesa (con unos 4,5 millones de habitantes); entre ellas, educación, cultura, asuntos sociales y política de empleo.

La Oficina para personas discapacitadas que dirijo es un organismo público encargado oficialmente de responder a las necesidades de ciudadanos con discapacidades.

Promueve, apoya y controla un abanico de proyectos, desde la promoción temprana de niños, información y asesoramiento, oportunidades de vivienda y ocio, movilidad y accesibilidad, hasta subvenciones a la adaptación y ayudas de carácter técnico.

La mayor parte de los centros y servicios coordinados están en manos de iniciativas privadas.

El proyecto *Start Service* fue concebido por la Oficina para personas discapacitadas, responsable también de llevarlo a cabo.

3.2. El *Start Service*

El *Start Service* es una iniciativa para la formación, cualificación y empleo de discapacitados, cuyas tareas van desde la información y asesoramiento hasta la integración profesional.

3.2.1. Clientes

- (a) Posibles clientes del *Start Service* son las personas con discapacidad mental, corporal, sensorial y/o psíquica.

⁽⁴⁾ Director de la Oficina para personas discapacitadas en St. Vith, Bélgica.

- (b) Otra tarea del *Start Service* es la iniciativa para la creación de puestos de aprendizaje y trabajo, en colaboración con empresas del mercado regular de trabajo, ayuntamientos, entes sociales, la administración pública y los talleres para discapacitados (WfB).

3.2.2. Objetivos

- (a) En función de sus capacidades, intereses y preferencias, buscar e iniciar para personas discapacitadas una formación o cualificación.
- (b) Aspirar a una relación laboral regular, conforme al principio: “normal en todo lo posible, especial sólo cuando sea necesario”

Estos objetivos se basan en el principio de la “participación social”, tal como se destaca en la versión actual del ICDIH y en la idea de la normalización.

El grado de normalización que se alcanza a través de la cualificación en una empresa del mercado regular de trabajo es muy alto.

Para esta tarea hay que olvidar ideas tradicionales, porque aún hoy se duda muy a menudo si las personas discapacitadas pueden encontrar un lugar en el mercado regular del trabajo.

Todo depende del procedimiento y del método.

Tres elementos son importantes:

- (a) la integración;
- (b) el apoyo en el trabajo; y
- (c) un marco legal a medida.

3.3. La integración

La integración se entiende como un proceso continuo que une orientación, asesoramiento, cuidados, formación profesional, cualificación, formación permanente, búsqueda activa de un empleo y contratación regular.

Algunos elementos de esta integración se incluían ya en el antiguo programa, aún operativo, del Fondo Social europeo (FSE), y se han desarrollado como directiva en el nuevo programa del FSE, en la misma medida que el acompañamiento o asistencia en el trabajo..

3.3.1. Case Management (gestión individual)

El asesor del *Start Service* utiliza en esta integración una especie de *case management* (gestión individual) por la que

- (a) estima,
- (b) planifica,
- (c) lleva a la práctica,
- (d) coordina,
- (e) y vigila;

es decir, tiene lugar una cooperación y coordinación continuas.

3.3.2. Desde la escuela (imbricación educación – profesión)

Para la integración es extremadamente importante empezar tempranamente.

El asesor individual (*Case Manager*) comienza su labor ya en el antepenúltimo o a más tardar en el penúltimo año escolar, con objeto de preparar la elección de una profesión.

En este proceso cooperan, además de maestros y asesores, los padres y los empresarios, cada uno con sus conocimientos y experiencias. Así, se unifican recursos con un fin común.

3.3.3. Diseño de un proyecto biográfico

Este es otro paso importante.

Punto de partida y base es la situación individual de cada uno, es decir, sus capacidades, intereses y aficiones.

¡Cada uno tiene su propia biografía!

Junto con el aprendiz, hay que identificar sus puntos fuertes ⁽⁵⁾ (autoevaluación) y determinar las medidas educativas necesarias (las competencias complementarias que requiere).

El asesoramiento profesional es generalmente realizado por algún servicio exterior, pero incluye en cualquier caso prácticas reales de orientación.

El proyecto biográfico se hace con criterios globales. Por un lado se escuchan y respetan los intereses y ambiciones del discapacitado, por otro se le integra activamente en el proceso de integración y se le corresponsabiliza (responsabilidad compartida).

La situación social del aprendiz o del joven trabajador tiene gran importancia (entorno social). Incluye la vivienda, el ocio, la integración social, etc.

⁽⁵⁾ “*Von den Stärken ausgehen...*” (Partir de lo positivo) (Dietrich EGGERT, 1997): considerar las capacidades y posibilidades del niño, y no los defectos que influyen negativamente en su desarrollo.

En este ámbito se pueden posiblemente proponer otras prestaciones: vivienda asistida, animación recreativa, asesoría en asuntos de pareja, afectivos y de sexualidad.

3.3.4. “Ajuste” y colocación

Empieza con la búsqueda de un puesto adecuado de aprendizaje o trabajo.

A cada uno hay que encontrarle un camino. Situaciones diferentes exigen respuestas diferentes.

- (a) El análisis de las capacidades profesionales personales y de las características del puesto de trabajo tiene como objetivo considerar sus limitaciones funcionales de modo que éstas no representen un impedimento en el puesto de trabajo.
- (b) El análisis de las capacidades del discapacitado se realiza en cooperación multidisciplinar. Las observaciones y datos del patrón, del asesor profesional, del *Case Manager* y la evaluación del propio individuo confluyen y se evalúan colectivamente.
- (c) En la propuesta de un puesto de trabajo, raramente ocurre que las capacidades del minusválido se correspondan bien con el perfil de exigencias del puesto. Suele haber roces e imperfecciones y, por ello, los dos perfiles no encajan a la perfección. Hay que hacer un trabajo posterior de ajuste.

Se trata, pues, de acometer trabajos complementarios y realizarlos a medida para cualificar o formar dentro y fuera de la empresa.

Ejemplo 1: Entrenamiento de la resistencia física, instrucciones de uso de un aparato, medidas de seguridad reforzadas, que no exijan constantemente la atención de una persona, etc.

Ejemplo 2: Un joven aprendiz estaba empleado en una plantación de rosas. Este chico no podía leer lo suficiente para realizar su trabajo adecuadamente. Por ello se confeccionó una lista con símbolos y cifras junto a los nombres, que le permitía reconocer los tipos de rosa.

Se trataba pues de encontrar una oferta de empleo que pudiera proporcionarle esas competencias suplementarias o responder a esa necesidad.

También se pueden modificar los requisitos de un puesto de trabajo.

Este ejemplo nos muestra la importancia de la busca de proyectos adaptados a medida y basados en la situación individual.

La oferta de un puesto de aprendiz o de empleo puede realizarse en la Comunidad Alemana de Bélgica a través de una medida práctica de formación (A.I.B.) en el puesto de trabajo y un periodo de adaptación a la empresa. Esto debería conducir a una medida de empleo (B.I.B.) en el mercado regular de trabajo, preferentemente en la empresa que ha formado al aprendiz.

Teniendo en cuenta que el aprendizaje en el puesto de trabajo es de carácter práctico, esas medidas de formación son muy adecuadas para personas que aprenden mejor a través de la práctica y de experiencias concretas.

3.4. Las medidas de cualificación profesional y empleo (A.I.B. y B.I.B.)

Resumamos el contenido de estas medidas:

3.4.1. Aprendizaje en la empresa (A.I.B.)

Clientela:

- (a) personas mayores de 18 años.
- (b) personas con discapacidades de 16 a 18 años con enseñanza a tiempo parcial
- (c) empresas, ayuntamientos, entes sociales, administración pública.
- (d) categoría social: sin ingresos, terminada la edad escolar, subsidio de paro, renta de invalidez, subsidio de invalidez.

Objetivo de la medida:

- (a) formación profesional en el puesto de trabajo – primer paso hacia un empleo efectivo.
- (b) preparación encaminada a un oficio o a la realización de tareas específicas (cualificación parcial) en la empresa dada (por ejemplo, panadería).

Fundamentos:

- (a) cualificación práctica profesional (en un entorno normalizador)
- (b) según los principios de *learning by doing* o *training on the job*.
- (c) contenidos de formación adaptados al individuo.

Asistencia a través del Start Service:

- (a) asesoramiento a patronos, compañeros de trabajo y aprendices.
- (b) especificación de los planes de formación, asesoramiento pedagógico, y asistencia (asistencia en el trabajo).
- (c) asesoramiento en caso de adaptaciones necesarias de tipo técnico y organizativo en el puesto de trabajo
- (d) por lo menos una vez cada trimestre un círculo evaluador con todos los integrantes.

Aspectos financieros para el empresario:

- (a) 135 euros/mes, 215 euros/mes o 315 euros/mes
- (b) la Oficina paga la diferencia hasta el salario mínimo (1.150 euros/mes, bruto).
- (c) el aprendiz tiene seguridad social.

Duración de la medida:

12 meses (prórroga posible)

3.4.2. Empleo en la empresa (B.I.B.)

El B.I.B. es la medida siguiente: emplear – bajo contrato – a la persona discapacitada.

El objetivo de esta medida es facilitar al empresario el empleo bajo contrato de una persona con discapacidades y de rendimiento disminuido, para lo cual se contribuye financieramente a una parte del salario y de los seguros sociales.

Se acuerda una subvención salarial en razón del menor rendimiento, fijada por la comisión tarifaria, que puede llegar hasta un 40 %.

El *Start Service* hace un seguimiento continuo de los contratos con el objetivo de mantener continuamente las medidas de fomento.

3.5. Seguimiento de las medidas de aprendizaje y empleo. Asesoramiento posterior.

El acompañamiento durante la formación y en el puesto de trabajo, así como el asesoramiento subsiguiente, forman parte del proceso de integración.

El acompañamiento durante las medidas de integración profesional es extremadamente importante. Este acompañamiento incluye, además de a la persona discapacitada, sobre todo al director de la empresa y a los compañeros y encargados directos de la persona discapacitada.

En el puesto de trabajo, el aprendiz recibe el apoyo no sólo del tutor de la empresa, sino también de un especialista externo (es decir, el asistente) que debe propiciar su aprendizaje.

Esta medida facilita las cosas a los compañeros y al patrón, porque el asistente o acompañante asume inicialmente parte de las tareas formativas, y sus instrucciones pertinentes capacitan paulatinamente al tutor de la empresa para hacerse cargo progresivamente del acompañamiento del aprendiz en su puesto de trabajo.

Este asistente laboral observa y acompaña cada uno de los actos del aprendiz y le ayuda a mejorar sus competencias. Con sus instrucciones o adaptaciones específicas, el asistente enseña al aprendiz a trabajar eficientemente.

Formación alterna: a intervalos regulares, los aprendices de las medidas A.I.B. tienen la posibilidad de realizar reuniones formativas con otros aprendices externos a su empresa.

Finalidad de estas reuniones:

- (a) intercambio de experiencias
- (b) mejora de las cualificaciones clave y de la necesaria capacidad social-comunicativa.
- (c) enseñanza o repaso a los fundamentos en numeración, medición, lectura y escritura.

Puede aprenderse a numerar con pesos, a leer con símbolos, a escribir con plantillas, etc.

Esta actividad debería ser efectuada por asistentes que tengan conocimientos metódicos y didácticos en pedagogía especial.

Asesoramiento a posteriori: tras una integración con éxito del discapacitado, el *Start Service* sigue ofreciéndose como interlocutor en el mercado laboral ante las empresas, empleados y colegas.

Esta disponibilidad tiene carácter tanto preventivo – por ejemplo para malentendidos o comunicación defectuosa – (contacto telefónico regular), como correctivo (gestión de crisis).

Además, se efectúa una evaluación constante de las medidas realizadas, cada tres meses para la A.I.B. y cada semestre para la B.I.B.

3.6. Requisitos y conclusiones

La experiencia nos muestra que para lograr éxito en la transición de la escuela a una profesión y alcanzar la integración en un empleo deben coincidir diversos elementos:

- (a) predisposición a cooperar entre las diferentes personas concernidas
- (b) detección de las necesidades individuales del discapacitado y diseño de proyectos a medida individual (creatividad / fantasía a discreción).
- (c) constancia en el acompañamiento, y evaluación regular o adaptación de proyectos (flexibilidad de realización)

En buena parte, las estructuras necesarias ya existen. Se trata pues de coordinarlas entre sí, de completarlas y de adaptarlas.

4. Creación de empleo para personas discapacitadas (mentales): nuevos métodos en Alemania – compañías de integración y empresas empleadoras

Rainer Dolle ⁽⁶⁾

La República Federal de Alemania dispone de una excelente red de talleres “protectores”, en cuyo seno los discapacitados mentales, particularmente, pueden encontrar el adecuado empleo protegido en casi cualquier municipio del país.

Pero desde hace más de 20 años crece el descontento sobre estos puestos de trabajo y empleo. No sólo porque las personas discapacitadas ganan en ellos en promedio sólo 150 euros: mucha gente los considera además una especie de gueto que aísla del mundo laboral y profesional normal; de hecho, las empresas “protectoras” (¿a quién protegen de quién?) se encuentran en las afueras, en polígonos industriales donde los discapacitados pasan desapercibidos.

Movidos por este descontento, los mismos discapacitados, sus padres y sobre todo los asistentes sociales y pedagogos empezaron hace 20 años a fundar alternativas de trabajo y ocupación para discapacitados.

Inicialmente pensadas para disminuidos mentales o formativos, o para enfermos psíquicos, estas empresas sociales, sociedades de empleo, compañías de integración y otras iniciativas semejantes en Alemania se han desarrollado de tal modo que hoy en día también los discapacitados físicos o disminuidos sensoriales o con cualquier otra forma de discapacidad se acogen a estas nuevas actividades.

Paralelamente, se han ido creando servicios de integración profesional especializados que se esfuerzan en encontrar – a través del asesoramiento, documentación de la biografía profesional y de las cualificaciones, prácticas laborales, empleos a prueba y otros medios – puestos de trabajo en el mercado laboral “normal” para sus clientes discapacitados.

Se recurre cada vez más a la figura del asistente en el puesto de trabajo (*job-coach*) que aporta apoyo directo a los mismos aspirantes en sus puestos de trabajo, organizan estos últimos de un modo adecuado para el discapacitado y se mantienen como contacto posterior

Cuando el gobierno alemán modificó el 29 de septiembre de 2000 la ley de discapacidades graves (“Ley de garantías para la integración de discapacitados graves en el trabajo, la

⁽⁶⁾ Asociación “Arbeit und Bildung e.V” (Trabajo y educación), Marburgo (Alemania)

profesión y la sociedad”), incorporó a la nueva ley, afortunadamente, las ideas nuevas sobre el empleo de discapacitados.

Así, por primera vez en la historia alemana, se regulan legalmente junto a los talleres protectores también las empresas, compañías o departamentos de integración para el empleo de discapacitados graves en el mercado regular de trabajo y su financiación, para lo que éstas deben poseer un mínimo de 25 % y un máximo de 50 % de empleados discapacitados. La ley también regula los servicios especializados de integración y fija su financiación general. Por otro lado, cualquier discapacitado en busca de empleo tiene ahora derecho a un apoyo en el puesto de trabajo a través de un *job-coach*.

Al menos en líneas generales, esta ley ha sentado las bases para la siguiente visión de futuro:

el mismo discapacitado debe poder decidir si quiere y puede trabajar a través de la mediación de la oficina de empleo en el mercado primario de trabajo, si acude a un taller para discapacitados, si trabaja con otros individuos sin discapacidad en una empresa de integración o si intenta encontrar con el asesoramiento y mediación de los servicios especializados de integración, y la ayuda de un *job-coach*, un puesto de trabajo adecuado en un entorno normal.

Estamos aún muy lejos de la materialización de esta visión, pero, por lo menos en mi ciudad de Marburgo, esta oferta para discapacitados en paro existe ya.

Querría en la segunda parte de mi exposición entrar en detalles sobre las empresas de integración, y para ello tomaré como ejemplo una de nuestras empresas de este tipo.

Nuestra mayor S.R.L. de empleo explota una superficie para objetos de segunda mano, en particular muebles, ropa infantil y artículos semejantes.

Disponemos de un servicio de recogida y entrega de artículos de segunda mano a clientes, diferentes talleres de reparación y diversos almacenes de ventas.

Además negociamos con materiales usados de construcción y gestionamos diferentes servicios a ciudades y municipios en el sector de la construcción y de la jardinería y paisaje.

Desde siempre, la empresa había dado empleo a un 10 % de discapacitados, y cuando se quiso ensayar en Alemania una financiación piloto para ver si la creación de secciones de integración propias o de empresas de integración para discapacitados podía ser una alternativa válida, presentamos nuestra candidatura y fuimos escogidos junto a otras dieciséis como empresa piloto de integración.

En la nueva sección de integración creamos hasta dieciséis puestos de trabajo, sobre todo para mujeres discapacitadas graves en paro. Escogimos el mayor centro comercial de la región como emplazamiento para un almacén de aparatos eléctricos usados, dotado de taller de reparación y servicio de recogida y entrega.

Nos pegamos, por decirlo de alguna manera, a la mayor tienda de electrónica de la región, y ésta ofrece en conjunto al cliente aparatos nuevos o usados y servicios en una gran superficie.

La empresa trabaja en estrecha relación directa con el mercado, está sometida a todos sus dictados y movimientos y orientada claramente a la venta.

La firma Relectro emplea a 11 discapacitados y a 7 no discapacitados, que ganan por término medio 1.500 euros con seguro social, según los baremos salariales normales.

Los colegas discapacitados presentan las siguientes enfermedades:

Epilepsia, sordera, impedimento psíquico/esquizofrenia, cáncer con limitaciones corporales importantes, ceguera, aneurisma cerebral, impedimentos mentales y formativos.

En el año pasado los resultados de explotación llegaron a 600.000 euros, de los cuales 130.000 euros fueron facturados directamente en el mercado.

Para independizar aún más a las empresas de integración de las subvenciones públicas y obligarlas a orientarse al mercado, se nos han suprimido las subvenciones salariales para discapacitados y el reembolso de costes pedagógicos y administrativos para los próximos años.

Tenemos ahora el plan de duplicar las ventas y los ingresos por servicios hasta alcanzar la mitad de la cifra total de resultados. Pretendemos lograr esto a través de tres componentes:

- (a) ampliación del negocio con extensión de la superficie necesaria de ventas y almacén.
- (b) ampliación de la oferta de aparatos eléctricos usados, especialmente con ordenadores, lámparas y un mercado de piezas de recambio.
- (c) promoción vía internet, con la aspiración de vender posteriormente a través de la red (*e-commerce*).

La productividad laboral media de los/as empleados/as es del 40 %; las bajas por enfermedad representan actualmente más del 50 %; hay continuamente ausencias debidas a cursillos y formación en idioma o profesionales, y rendimientos reducidos por falta de cualificación, de condición física o resistencia al estrés.

La colaboración con todos/as nuestros/as empleados/as se efectúa conforme al marco normal de desarrollo de recursos humanos y medidas de motivación y rendimiento, tal como prescriben el acuerdo marco salarial para nuestra empresa y el plan de fomento psicosocial.

Además tienen lugar un continuo seguimiento sociopedagógico individual, la promoción profesional en el puesto de trabajo y la propuesta de cursillos profesionales con el objetivo de transferir anualmente al mercado regular de trabajo a un mínimo de 20 % del personal.

Ello se ha conseguido el año pasado para 4 de 13 personas.

Para comprender bien nuestras ideas es quizá necesaria una descripción de nuestra empresa:

Desde nuestro punto de vista, el “defecto” del parado no tiene importancia: éste puede ser demasiado mayor (más de 50), demasiado joven (menos de 20), carecer de formación, presentar dependencias, ser extranjero y no hablar alemán, o tener algún tipo de discapacidad.

En cualquier caso, debemos orientarnos a su biografía individual y tenemos que encontrar la “llave adecuada a la cerradura”. Y esto nos lleva a ocuparnos menos de los defectos y más, ante todo, de las potencialidades productivas del parado, de despertar su capacidad laboral y su conciencia de un posible rendimiento.

De suma importancia para el tema tratado aquí es el pago de un salario normal con seguridad social. Muchos de nuestros discapacitados, antes habitantes de asilo, pueden empezar a pagarse una vivienda propia y una vida normal gracias a estos ingresos salariales:

La normalidad profesional genera pues una vida social normal.

Los cuestiones esenciales para el futuro serán:

- (a) ¿En qué medida puede sobrevivir económicamente una empresa dependiente del mercado con empleados discapacitados? Tenemos al respecto la impresión de que la administración exagera sacándonos el mayor provecho posible y llevándonos al límite de la rentabilidad.
- (b) La voluntad de ser normal en empresas de nuestro tipo ha conducido a que no gastar más dinero en apoyos pedagógicos, olvidando que incluso las empresas completamente normales disponen de una asistencia social y de pedagogos especialistas adecuados.
- (c) Desde un punto de vista de política empresarial, no es nada favorable que – como sucede en las empresas protegidas – tras algún tiempo los trabajadores más eficientes y con altos niveles de productividad se vayan a empresas del mercado regular, pues su salida perjudica a nuestra cifra de negocios.

En conjunto, el ensayo alemán con empresas pilotos y departamentos de integración permitirá decidir si dichas empresas pueden seguir siendo rentables con los subsidios reducidos.

En cualquier caso, serán en Alemania un elemento nuevo y relevante para la tarea de integrar profesional y socialmente a personas discapacitadas.

5. Efectos de la globalización sobre las personas con discapacidad mental

Alberto Alberani ⁽⁷⁾

Esta ponencia presentada en el Ágora XII que celebra el Cedefop es el fruto de una reflexión confrontada con la opinión de numerosas personas que trabajan en el ámbito de la formación y los servicios sociales de Bolonia. Intenta ofrecer una plataforma inicial de análisis y propuestas, con la esperanza de que “la moda” de la globalización permita volver a dialogar sobre las nuevas necesidades de las personas con discapacidad mental.

Mi sincero agradecimiento a todas las personas que me han ayudado con sus correcciones y sugerencias.

5.1. El trasfondo

Para analizar y extraer las mejores propuestas formativas destinadas a personas con discapacidad mental y sus formadores creo necesario examinar, ante todo, los contextos que condicionan la realización de esta actividad.

Existen efectivamente contextos distintos y todos nosotros, en función de nuestro propio papel, identidad propia o pertenencia a una región específica podemos detectar cuáles son estos y decidir si algunos son más importantes u otros menos significativos.

Por lo que a mí respecta, al ser un ciudadano europeo que vive y trabaja en la ciudad de Bolonia en el ámbito de la cooperación social, considero que los itinerarios formativos destinados a los discapacitados mentales y a sus formadores se encuentran hoy muy condicionados por los procesos vinculados al fenómeno que suele denominarse globalización, un fenómeno que voluntaria o involuntariamente, en nuestra calidad de ciudadanos europeos con discapacidad mental o sin ella, no deja de afectarnos y mediatizarnos.

5.2. El fenómeno de la globalización en Europa

Para nosotros, ciudadanos europeos, el fenómeno de la globalización afecta intensamente a la institución de la Unión Europea tal y como ésta se ha definido en Maastricht (con parámetros de inclusión y de identidad compuestos exclusivamente por elementos económicos y financieros, y no sociales y culturales), y considerada junto a los EE UU y Japón una de las

⁽⁷⁾ Responsable de las políticas sociales de Legacoop Bolonia.

entidades que gobiernan los destinos del mundo a través de instrumentos específicos como el G-8, la OCDE, la OMC, el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, etcétera.

Vivimos en una Unión Europea “monetaria”, que determina – junto a los otros dos países – políticas económicas cada vez más al servicio de potentes multinacionales cuyos intereses suelen orientarse a la maximización de los beneficios, a costa incluso de dismantelar derechos sociales y civiles o bien a costa de un fuerte grado de destrucción ambiental (el reciente cuestionamiento de los acuerdos de Kioto es sumamente emblemático).

Se trata de hechos y evidentemente no es éste el marco para analizar en detalle estos temas o emitir juicios sobre el fenómeno que se ha convenido en llamar abreviadamente “globalización”, que posee naturalmente efectos positivos y efectos negativos, y que ha cobrado actualidad a consecuencia de las impresionantes protestas surgidas con ocasión de las cumbres de Seattle, de Praga, de Niza y por supuesto de Génova; sin entrar en polémica, queremos con todo recordar algunos datos oficiales compartidos por todos (fuente: OMC):

- (a) el 23 % de la población mundial, es decir 2.800 millones de personas, deben sobrevivir con menos de un euro por día.
- (b) los ingresos de los tres hombres más ricos del mundo (Bill Gates, Lawrence Ellison y Warren Buffet) equivalen al PIB de los 48 países más pobres del planeta;
- (c) esperanzas de vida: Europa 72, Sierra Leone 26, Afganistán 43, Bangladesh 59;
- (d) mortalidad infantil: Europa 5 ‰, Sierra Leone 316 ‰, Afganistán 257 ‰, Bangladesh 107 ‰;
- (e) el 16 % de la población mundial consume el 84 % del papel, el 58 % de la energía, el 97 % de los vehículos, el 74 % de las líneas telefónicas y el 98 % de los fondos de investigación científica.

Creo que estas cifras hablan por sí mismas; lo que a los aquí reunidos nos puede interesar es entender hasta qué punto nuestras reflexiones sobre la formación se encuentran condicionadas por este contexto.

5.3. Los efectos de la globalización sobre los discapacitados que habitan en países pobres

Una primera reflexión que surge fácilmente es la relativa a la disparidad entre los discapacitados mentales que habitan en países industrializados y los que lo hacen en países pobres. Si los pobres de los países pobres viven mal, seguramente los discapacitados mentales vivirán aún peor: basta con preguntar a los compañeros que trabajan en ONGs o en la cooperación internacional para confirmar este hecho.

Creo que para dialogar sobre nuestro tema será útil ser consciente de que nuestros países (gracias también a algunos efectos de la globalización) garantizan casi siempre a sus

discapacitados mentales sus necesidades primarias (alimentación, salud, medicamentos, respeto a su propia particularidad, etcétera) y en ocasiones también otras necesidades como educación y trabajo.

Felizmente, nosotros, europeos aquí presentes, podemos permitirnos hablar de formación en lugar de alimentación y supervivencia.

También será útil ser consciente de que mientras nosotros trabajamos para satisfacer estas necesidades, existen millones de discapacitados mentales pobres que no tienen acceso alguno a medicamentos porque los intereses de las multinacionales se lo impiden, o discapacitados mentales con expectativas de vida ínfimas, o discapacitados que viven en ambientes o contextos que provocan el surgimiento de carencias y enfermedades y que además son muy a menudo las primeras víctimas de culturas arcaicas e intolerantes frente a cualquier tipo de diversidad.

Estoy convencido de que debemos ser conscientes de estas disparidades mundiales, no para lavar vagos sentimientos de culpa religiosos o laicos, sino porque ello nos ayuda enormemente a comprender que en nuestro trabajo local y cotidiano perdemos muchas veces tiempo y recursos enormes discutiendo cuestiones ínfimas, mientras existen a la vez problemas enormes como montañas, que nadie consigue o desea siquiera reconocer.

5.4. Los efectos de la globalización sobre los discapacitados que viven en países ricos

La conciencia de estos hechos – que la mayor parte de las veces debemos olvidar para poder seguir adelante – nos puede ayudar a comprender los efectos del proceso de globalización sobre la vida de las personas con discapacidad mental que habitan en países ricos y en particular sobre sus itinerarios formativos: efectivamente, la globalización no sólo afecta a la vida de los discapacitados mentales que viven en el sur del planeta, sino también sobre la vida de las personas con discapacidad mental en los países ricos.

Este Ágora es una ocasión importante para intercambiar reflexiones sobre la formación de los formadores y de las personas discapacitadas, y durante estas jornadas debatiremos técnicas, metodologías y contenidos con la intención quizás de idear módulos formativos útiles y actualizados que permitan responder a las nuevas necesidades.

Yo pienso sin embargo que además de pensar en técnicas y metodologías, debemos asumir el hecho de que – independientemente de su formación – los operadores sociales de la discapacidad (utilizaré en lo que sigue el término de “operadores sociales” para designar a educadores, formadores y también a voluntarios y familiares) y las personas con discapacidad mental que viven juntos en una cotidianeidad que trasciende ese grado de conciencia son constantemente formadores naturales, formadores en situación práctica que con su intervención y actividad no sólo sufren la influencia de fenómenos exteriores, sino que

además pueden modificar dichos fenómenos a través de intervenciones formativas propuestas por ellos mismos.

La pregunta que me he planteado para esta reunión y que planteo a los participantes de este simposio es la siguiente: ¿es posible que la intervención formativa (a condición de una formación y conciencia adecuadas) realizada por personas discapacitadas y sus operadores sociales pueda incluso modificar los fenómenos negativos que conlleva la globalización?

La globalización actual en Europa influye fuertemente sobre algunos ámbitos en los que viven y trabajan los operadores y los discapacitados, que sufren sus consecuencias de forma (al menos en Italia) acomodaticia, sin percatarse de que es necesario reactivar itinerarios formativos promovidos por las asociaciones de discapacitados o por los entes de formación para los operadores sociales, con el fin de fomentar la reapropiación y conciencia de la función social que hoy en día cumplen las personas discapacitadas y los operadores.

Los valores y los principios que favorecen el encuentro mágico entre un operador y una persona discapacitada, los significados que implica su relación, el sentimiento de acogida y escucha a la propia diversidad, pueden transformarse en intervenciones formativas destinadas a los que no sufren discapacidad o a los propios operadores sociales, que pueden llegar a contrarrestar los efectos negativos de la globalización.

Así pues, es necesario explicar a discapacitados y operadores sociales que ellos mismos, conscientemente o no, son ya auténticos formadores dentro de los ámbitos en que viven.

Intentaré a continuación reflexionar sobre dos ámbitos (los servicios sociales y el trabajo) que rodean a personas discapacitadas y a operadores sociales, mostrando que dichos ámbitos están condicionados por algunos efectos negativos de la globalización, y que estos efectos negativos pueden modificarse a través de formaciones propuestas por los operadores y los discapacitados.

5.5. Los efectos de la globalización sobre los servicios sociales

Los servicios sociales de los países ricos están hoy cada vez más cuestionados: los políticos afirman a intervalos más y más cortos la obligación de recortar los fondos del estado social por motivos tan válidos como el ingreso en Europa, la competitividad, razones económicas, etcétera.

Los medios de comunicación nos han acostumbrado a la idea de que este desmantelamiento sea inevitable, pero en realidad los europeos hemos creado el estado social y hemos conseguido mantenerlo en periodos de menor potencia económica, y hoy en día podríamos continuar financiándolo.

Pero el estado social frena hoy más que nunca los intereses y beneficios de las multinacionales; éstas condicionan el surgimiento de una clase política cada vez más esclava y rehén de los empresarios (basta con pensar en el presidente americano Bush o en el increíble conflicto de intereses del presidente italiano Silvio Berlusconi), que considera al estado social

un coste improductivo y piensa que cualquier instituto especial, manicomio, limosna, serían más que suficientes para contentar a los discapacitados mentales.

Los operadores sociales y los discapacitados conocen por contra el auténtico valor del estado social y de los servicios que un estado ecuánime y justo debe garantizar, y han de ser ellos mismos quienes propongan itinerarios formativos a los políticos que les hagan comprender la importancia de financiar los servicios sociales, obligándoles a potenciar éstos y no a desmontarlos, y entender que sólo la presencia de servicios de calidad puede garantizar paz y serenidad sociales.

Sería naturalmente paradójico y difícil que un político participase en un curso tradicional propuesto por un discapacitado mental; deben pensarse otras técnicas formativas y, al ser difícil la enseñanza frontal, la didáctica debiera basarse en otras actividades.

Creo que la intervención más eficaz sería ocupar los lugares que frecuentan los políticos, entrar en los consejos municipales, reuniones de partidos, bancos, restaurantes de lujo y otros lugares de ese género para demostrar la importancia que posee el estado social.

5.6. Los efectos de la globalización sobre el trabajo

Otro ámbito muy importante es para mí el del trabajo.

En la última década importantes innovaciones tecnológicas han transformado el trabajo, y la globalización ha potenciado además el fenómeno de la movilidad de empresas, que permite a empresas locales fabricar sus propios productos a bajo precio y sin dificultades usando a niños orientales o mujeres de la Europa del Este, más baratos y dóciles que los trabajadores locales.

La movilidad y la innovación tecnológica han modificado progresivamente las ocasiones de trabajo para numerosos discapacitados mentales, y en particular para aquellos a quienes resulta difícil aprender las nuevas actividades que requiere la nueva economía, y para los que ya no existen las clásicas actividades manuales o artesanales más sencillas y repetitivas, que hoy en día se llevan a cabo en otros países.

Estos procesos (y otros muchos) han modificado y desvalorizado el sentido del trabajo, que se ha convertido en un simple instrumento para obtener beneficios o ingresos (escasos para trabajadores, abundantes para empresarios).

Los operadores sociales y los discapacitados mentales saben sin embargo que el trabajo no sólo significa ingresos, sino también un encuentro relacional entre personas, un intercambio de conocimientos, la satisfacción de hacer colectivamente algo que proyecta un sentido más allá del dinero.

Sería útil por tanto que enseñasen a los empresarios, esclavos de la rentabilidad y del beneficio como factor exclusivo, que el trabajo posee otro sentido y otra utilidad; sería útil

que operadores y discapacitados en conjunto se activasen para realizar actividades de gran resonancia pública y para dar a conocer que ellos pueden producir servicios u objetos de calidad innovadores.

Sería por tanto necesario salir de los ambientes del trabajo protegido y de los trabajos humildes y repetitivos para demostrar que también son capaces de gestionar cafeterías, hoteles, restaurantes, aparcamientos, teatros, cines, urbanizaciones turísticas o estadios de fútbol, y enseñar que es posible conjugar la producción de bienes o servicios de calidad y respetar a la vez a las personas y sus capacidades (la experiencia actual en Italia con las cooperativas sociales de tipo B ya está demostrando que es posible).

5.7. Conclusiones

Estos son tan sólo algunos de los ámbitos que permiten reflexionar sobre los efectos de la globalización para la vida de las personas con discapacidad mental y sus itinerarios formativos; naturalmente, he expuesto mi argumentación de forma sintética y concisa, y ésta precisa análisis mucho más amplios y detallados que espero puedan iniciarse.

Para terminar quisiera recordar el hecho de que, naturalmente, esta ponencia se encuentra condicionada por algunos factores tales como los resultados electorales italianos o las manifestaciones previstas en Génova contra el G-8, pero deseo mencionar que también se encuentra muy motivada por la reciente lectura de un libro aparecido recientemente en Italia y que me permito revelar a los profesionales de la formación y de los servicios sociales:

Se trata de la última obra de Edgar Morin, traducida al italiano con el título “Siete conocimientos necesarios para la educación del futuro”. Algunos de estos conocimientos me han impresionado profundamente, tanto como los consejos que ofrece Morin para enseñar la identidad terrestre y la comprensión y para afrontar la incertidumbre, consejos que me han ayudado una vez más a comprender que en lugar de sufrir simplemente procesos impuestos por otros, nosotros, discapacitados mentales y formadores, podríamos volver a confiar en nuestra capacidad para ser protagonistas importantes y construir colectivamente un futuro mejor y más justo.

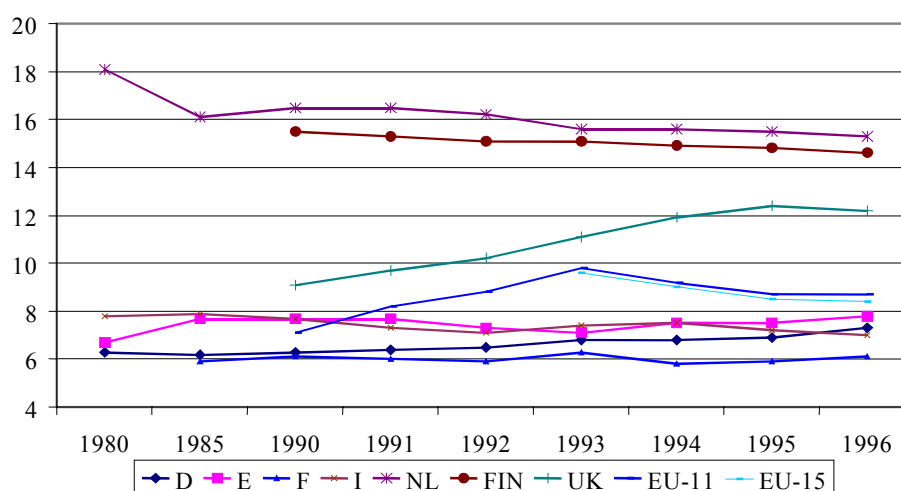
6. Costes y beneficios económicos de la integración de las personas discapacitadas en el mercado de trabajo. Una visión europea ⁽⁸⁾

Juan Carlos Collado ⁽⁹⁾

6.1. Introducción

En el año 1996, los presupuestos destinados a la discapacidad fueron la tercera partida social más importante en la Unión Europea, llegando a representar el 8,5 % del gasto social total y alcanzando el 2,5 % del PIB (EU-15) (Eurostat, 1999). El siguiente gráfico muestra la composición de los gastos desde 1990 hasta 1996 (en los países examinados en este artículo: Alemania, España, Finlandia, Italia, los Países Bajos y el Reino Unido).

Figura 1: La función de la discapacidad como porcentaje del gasto social total



Fuente: Esspros, Eurostat, 1999

⁽⁸⁾ Este artículo extrae sus principales conclusiones de un trabajo más extenso, “Políticas de empleo activas e integración laboral de personas discapacitadas. Estimación del beneficio neto”, financiado por la Comisión Europea y la Fundación ONCE en España. Este trabajo intenta presentar positivamente las políticas activas de empleo para personas discapacitadas, desde un punto de vista exclusivamente económico. Es evidente que la integración de las personas discapacitadas en todos los ámbitos de la sociedad, incluyendo el económico, es un derecho fundamental y que como tal, debe aspirarse a realizarla de manera eficaz

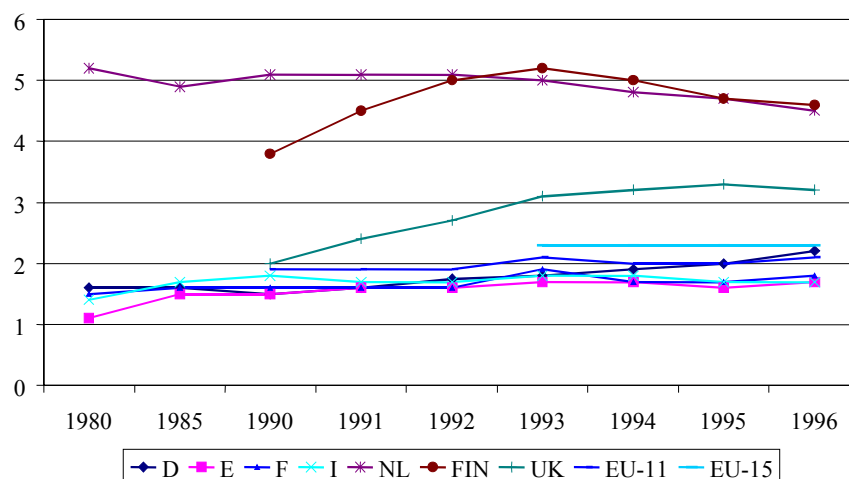
⁽⁹⁾ Centro de Estudios Económicos, Fundación Tomillo

En términos generales, el peso relativo de esta partida ha permanecido estable excepto en el caso del Reino Unido, donde su importancia creció entre 1990 y 1995. Nuestra muestra de países prueba que parece haber dos grupos, según el gasto en esta partida sea mayor o menor. Además, se advierte que el Reino Unido tiende en los últimos años a formar parte del grupo de los países que destinan más dinero a subsidios de discapacidad. También se puede clasificar estos dos grupos según se encuentren por encima o por debajo de la media de la UE.

Es interesante observar cómo estudios relacionados con este tema han demostrado que en dos de los países con altas cifras de gasto en esta partida – el Reino Unido y los Países Bajos – existe una relación entre los ciclos económicos y la mayor incidencia de la discapacidad. El hecho se pone de manifiesto sobre todo en los Países Bajos. No obstante, podemos añadir que durante el desarrollo del presente estudio se encontró en países como España, que destinan una menor proporción del presupuesto social a estos subsidios, un comportamiento de los subsidios por discapacidad o enfermedad contrario a los ciclos económicos (mayor número de beneficiarios al comienzo de un descenso económico, y viceversa).

Este fenómeno también se refleja como tanto por ciento del PIB, que ha permanecido estable en todos los países salvo en el Reino Unido, donde se ha incrementado en más de un punto porcentual. El siguiente gráfico muestra la evolución del gasto social como porcentaje del PIB

Figura 2: Función de la discapacidad como porcentaje del PIB



Fuente: Esspros, Eurostat, 1999

La utilización de la discapacidad u otras prácticas de retención por parte de los empresarios como sustitutos del despido masivo, unido a la posible dependencia que generan las ayudas concedidas a los discapacitados, reflejan factores de demanda y oferta laboral en las áreas en que las políticas activas de empleo deben incidir sobre las personas discapacitadas perceptoras de subsidios.

Sin embargo, nuestro enfoque se centrará simplemente en examinar los costes y los beneficios puramente fiscales que tendría una hipotética inserción de todas estas personas en cada uno de los países sometidos a estudio. Desde el punto de vista de la teoría económica, el estudio es una comparación estática de dos situaciones. La distribución laboral y los correspondientes ingresos generados en el ejercicio permiten un análisis lo más fiel a la realidad posible, incluyendo impuestos tanto directos como indirectos y cotizaciones a la seguridad social que se generarían gracias al cambio.

La *Canadian Association for Community Living* y el *National Institute of Disability Management and Research*, ambas instituciones canadienses, también llevaron a cabo análisis similares al expuesto, en 1991 y 1997 respectivamente. En ambos, los ingresos fiscales perdidos se cuentan dentro de los costes de la discapacidad. Sin embargo ninguno de los estudios tiene en cuenta el coste de la integración real de las personas discapacitadas en el mercado de trabajo, es decir, el coste de las políticas activas necesarias para lograr dicha inserción. ⁽¹⁰⁾

Nuestro estudio va más allá y toma en consideración las ganancias que se podrían obtener en ingresos fiscales y el coste de las políticas activas que finalmente permitirían a las personas discapacitadas obtener un empleo. Este punto de vista tiene como fundamento el hecho de que actualmente en Europa se tiende hacia la transformación de las políticas pasivas de empleo en políticas activas que persiguen el incremento del índice de empleo.

En resumen, dos son los objetivos de este artículo: Primero, calibrar el beneficio neto de la integración en el empleo de los discapacitados inactivos y en paro pero en edad de trabajar. Este beneficio neto se ha calculado como los ahorros en políticas pasivas (incluyendo las pensiones de invalidez y subsidios de desempleo para discapacitados) sumados a los impuestos directos e indirectos y a las contribuciones a la seguridad social de los nuevos trabajadores, menos el coste de las políticas activas destinadas a integrar a los discapacitados en el mundo laboral. Y el segundo objetivo es medir el impacto de ese incremento del empleo en toda la economía. Esto presupone una perspectiva dinámica que tenga en cuenta las interrelaciones de la economía en una dimensión temporal. En otras palabras, nos gustaría ver la dinámica del impacto sobre variables tales como el PIB, la inflación y las rentas, y calcular cuánto tiempo se tardaría en incorporar un cierto número de personas al mercado de trabajo bajo una serie de supuestos. Para ello, se ha utilizado un modelo econométrico dinámico y desagregado. En este artículo presentamos solamente los principales resultados de dicha simulación, dejando los detalles al extenso trabajo antes mencionado.

⁽¹⁰⁾ Otra diferencia importante con el presente estudio es que, en el análisis de 1991, la distribución por grupos de edad sirve como base para calcular el ingreso perdido sólo para discapacitados (mentales) según la media canadiense de participación por grupos de edad. Es decir, se aplica el salario medio canadiense a todas las personas sin tomar en cuenta su edad. En el caso de del estudio de 1997, los costes se calculan en base a informaciones aisladas por actividades económicas y otros costes, como las pérdidas de productividad.

6.2. Un breve comentario sobre el contexto institucional de la discapacidad

Aunque las definiciones en toda Europa difieran unas de otras, el derecho a percibir subsidios por discapacidad o invalidez está muy estrechamente relacionado en todos los países con la reducción de la capacidad o aptitud para trabajar y cobrar un salario a cambio de realizar una actividad económica. Por otra parte, los países que ubican a los discapacitados en diferentes sistemas según su relación con el empleo pueden estar sesgando la posibilidad de una integración igualitaria en el mercado de trabajo.

En algunos países, el gran número de instituciones oficiales encargadas de certificar, rehabilitar, formar y administrar el apoyo material o no material a los discapacitados parece precisar o bien una centralización o bien una estrecha cooperación con el fin de que las personas discapacitadas se beneficien de políticas de inserción laboral. Además, los sistemas de cuotas obligatorias y la legislación contra la discriminación deben complementarse con otras medidas destinadas a incrementar el índice de empleo entre discapacitados. A pesar de las críticas por parte de los empresarios, la alta tasa de paro entre personas discapacitadas parece avalar el empleo de las cuotas.

La protección del empleo tiende a favorecer a aquellas personas antes “normales” a las que sobreviene una invalidez, y además el trabajo protegido plantea varios problemas en cuanto a la mejora de condiciones laborales en el empleo no protegido. Creemos también que las instituciones que representan a las personas discapacitadas deben ahora acrecentar su función como intermediarias entre las empresas y los discapacitados que deseen trabajar, y la de promotores de la vuelta al trabajo entre los discapacitados.

6.3. Características de la población discapacitada y del mercado de trabajo

En esta sección se presentan los resultados de la revisión de las fuentes de datos estadísticos nacionales y de la ECHP (Encuesta de Hogares de la Comunidad Europea). Aunque el marco institucional muestre diferencias considerables entre países y las definiciones y derechos al subsidio de incapacidad /invalidez también varíen, el perfil que se encontró para las personas discapacitadas es aquél de un hombre cuya edad sobrepasa los 40 años y cuyo nivel educativo es bajo. Aquellos que poseen un puesto de trabajo también presentan su perfil de bajo nivel educativo. Esta información en sí misma proporciona una idea de las dificultades con que pueden topar los esfuerzos para insertar a las personas discapacitadas en el mercado de trabajo en lo que a esfuerzos de formación y apoyo financiero adecuado se refiere, sobre todo cuando muchos tienen responsabilidades familiares.

Alguna información complementaria sobre los tipos de discapacidad/invalidez de aquellos que trabajan y aquellos que no también podría brindar una idea más precisa de dónde deberían centrarse los esfuerzos. No obstante, algunas de las características generales del mercado de

trabajo en cada país pueden perjudicar notablemente a las personas discapacitadas, como ocurre en el caso de las mujeres.

6.3.1. Comparación de las fuentes nacionales de datos y la ECHP.

La comparación de los datos de la ECHP con las fuentes nacionales de datos es uno de los elementos que proporciona valor europeo añadido a este estudio.

Con todo, se ha descubierto que los términos que utiliza la ECHP para indicar subsidios percibidos por discapacidad, así como la validez de ciertas variables en el conjunto de datos (como número de personas que se benefician de pensiones de invalidez), limitan, en algunos países, las conclusiones sobre las personas discapacitadas. Se pierden por ello las ventajas que podría ofrecer un conjunto homogéneo de datos europeos.

El siguiente cuadro muestra una comparación de las fuentes nacionales de datos y la ECHP. Dados los problemas con los términos utilizados y la validez de la información, no es de sorprender que los datos administrativos proporcionen una idea sobre el nivel de difusión de la discapacidad en cada país diferente a los datos de la ECHP. Esto se cumple de manera especialmente aguda en el caso de Finlandia (6 por ciento según datos administrativos, frente al 29 por ciento de la ECHP) y en menor escala en los casos de Alemania y España. ⁽¹¹⁾

Cuadro 1: Fuentes de datos y cuantificación del número de personas discapacitadas (de 1991 a 1998, véanse detalles en los Informes Nacionales)

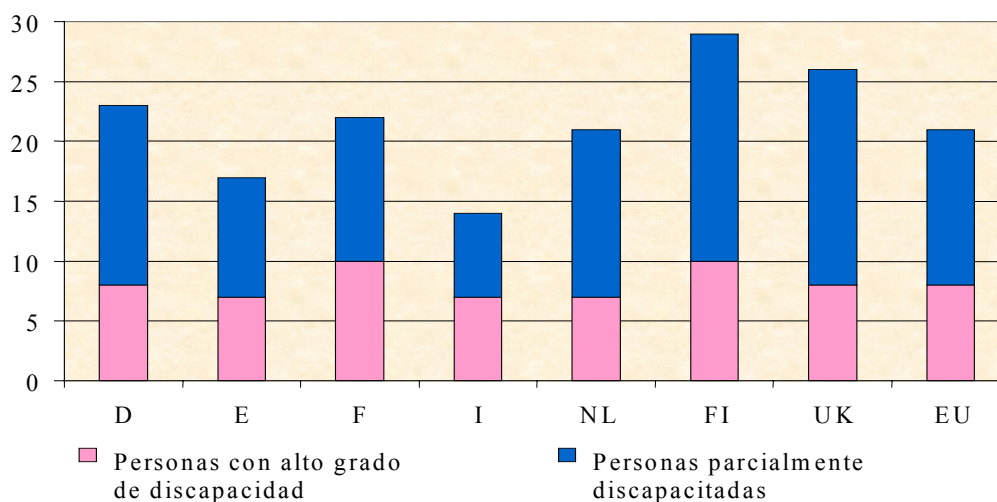
	Número y/o porcentaje		Con respecto a los datos administrativos de los subsidios	Apuntes sobre las fuentes de datos
Alemania				
Oficina Federal de Empleo	156.459 (6 % de desempleados)	Administrativos		casi el 6 % del total de desempleados
Oficina Federal de Estadística	6,6 millones (Alemania occidental)	Administrativos		población registrada con alto grado de discapacidad
ECHP	20 % de población en edad de trabajar	Encuesta	mayor	
España				
Seguridad Social	1.173.747 (2,9 % del total de la población)	Administrativos		aquellos que reciben subsidios por discapacidad
INEM (empleo)	42.374	Administrativos		sólo aquellas personas discapacitadas que están registradas voluntariamente
INSERSO (discapacidad)	636.428	Administrativos		Informaciones de evaluaciones de discapacidad y revisiones hasta hoy del banco de datos electrónicos (cifra estimada: 1.350.000)

⁽¹¹⁾ El cruce entre los ingresos por discapacidad o subsidios por enfermedad y el estado general de la actividad diaria (si las personas sufren una invalidez o no) muestra que, en España, el número total de dichos beneficiarios se aproxima mucho a las cifras administrativas pero que, desafortunadamente, EUROSTAT no hace distinción alguna entre los dos tipos de subsidios.

EPA (LFS)	848.091 (3 % de la población en edad de trabajar)	Encuesta	menor	uso de un tipo específico de subsidios en el tema de encuesta
ECHP	2.453.126 (6 % de la población total)	Encuesta	mayor	grupo de muestra europeo , 1994
ECHP (subsidios)	912.527	Encuesta	menor	uso de un tipo específico de subsidios en el tema de estudio, mayor que la EPA
Francia				
Seguridad Social	3.300.000	Administrativos		
INSEE-CREDOC	5.500.000 (9 % de la población total)	Encuesta	mayor	Encuesta a hogares
ANPE (servicio de empleo)	152.000	Administrativos		
ECHP (registrado en ANPE)	476.000	Encuesta	Mayor que en la estadísticas oficiales	Grupo de muestra europeo
ECHP	2.253.000 (4 % de la población total)	Encuesta	mayor	
Italia				
		Administrativos		
ISTAT	2.700.000 (5 % de la población total)	Encuesta	mayor	Cifras de 1994 menores que las de 1990 (en 3.3 millones) después de la introducción de un sistema más riguroso para comprobar las discapacidades
ECHP	6.682.620 (14 % de la población mayor de 16 años)	Encuesta	mayor	
Países Bajos				
Instituto Nacional para la Seguridad Social (Lisv)	897.000 (7 % de la población >16)	Administrativos		Las comisiones Lisv: diversos cuerpos administrativos encargados de llevar a cabo el reparto efectivo de los subsidios por discapacidad.
Caja Nacional de Pensiones Civiles				Publica datos sobre la discapacidad entre los miembros del cuerpo de funcionarios
ECHP	2.590.980 (21 % de la población > 16)	Encuesta	mayor	
Finlandia				
Seguridad Social	309.505 (6 % de la población total)	Administrativos		
Servicio de Empleo	74.730 (8 % del total de los buscadores de empleo)	Administrativos	n.c.	
Estudio sobre asistencia sanitaria en Finlandia	49 % del total de la población	Encuesta	mayor	La situación que refleja esta encuesta es similar a la de ECHP
ECHP	29 % del total de la población	Encuesta	mayor	Personas con muy alto grado de minusvalía: solo el 10 %
Reino Unido				
Encuesta de población activa	3.9 millones en edad de trabajar (6.6 % del total de la población en edad de trabajar)	estudio	Los datos administrativos y de la encuesta coinciden	
ECHP	12 millones (26 % de la población > 16)	estudio	mayor	con alto grado de minusvalía solo el 18 % de la población > 16

En el siguiente gráfico se presentan los porcentajes de las personas minusválidas que pueden o no estar “oficialmente” discapacitadas en cada país mencionado en este estudio. Mientras que las diferencias dentro de la categoría de las personas con alto grado de minusvalía no son muy considerables, la categoría de personas parcialmente incapacitadas muestra una mayor variación. De hecho el número de personas que declara tener un alto grado de minusvalía está, en la mayoría de los casos, más próximo al número de personas que recibe subsidios según los datos administrativos.

Figura 3: Porcentaje de personas discapacitadas



Fuente: ECHP, Eurostat, 1995

La mayoría de los países, excepto Francia y Finlandia, se mantiene en la media de la UE con aproximadamente el 7,5 % de personas con alto grado de minusvalía. Por otra parte, el Reino Unido, Finlandia, Francia y Alemania presentan porcentajes más altos de minusvalías parciales que la media de la UE.

Según el estudio Grammenos (1993), la edad y el grado de discapacidad están estrechamente relacionados, tanto que las pequeñas diferencias entre los países con respecto a las personas con alto porcentaje de minusvalía puede explicarse por la estructura de la edad en cada país. La pirámide de edad muestra naturalmente algunas diferencias, pero tiende a homogeneizarse en toda Europa hacia una proporción mayor de personas mayores, donde encontramos una alta concentración de personas con alto porcentaje de minusvalía.

Por otra parte, las diferencias en la categoría de personas con minusvalía parcial pueden estar más relacionadas con otros factores tales como el cultural, climático u otras diferencias sociológicas. Dada la naturaleza del tema en cuestión, se debería tener en cuenta estos elementos (el caso de Finlandia es especialmente ilustrativo, ver el Informe Nacional Finlandés).

6.3.2. Características de las personas discapacitadas

El perfil principal de las personas discapacitadas en edad de trabajar que sale al paso en las diferentes fuentes de datos de los países analizados es el de un hombre mayor con un nivel educativo bajo y con un alto índice de inactividad. La situación laboral es peor en el caso de las mujeres discapacitadas, con tasas de empleo más bajas y tasas de desempleo más altas que las de los hombres discapacitados.

En los siguientes cuadros presentamos un resumen de la edad, sexo y características educativas de cada país.

Cuadro 2: Edad, sexo y perfiles educativos de las personas discapacitadas (en edad de trabajar)

País	Edad (% mayores de 45 años)	Sexo (% de mujeres)	Educación (% con educación primaria o sin ningún tipo de título)
Alemania	71	47	64
España	57	44	70
Francia	58	52	28*
Italia	70	52	68
Países Bajos	71	38	60
Finlandia	82	47	68
Reino Unido	75	46	42
* solo aquellas sin cualificación			

Aunque la edad es un factor importante en las decisiones que los discapacitados puedan querer tomar con respecto al mercado de trabajo, el envejecimiento general de la sociedad europea fuerza a cualquier política a incluir a trabajadores “mayores” como parte importante de los esfuerzos de la política activa. Los discapacitados, en principio, deberían ser tratados de manera igualitaria, pero la mayor concentración de los mismos en grupos de edad avanzada también debería tratarse con especial consideración cuando se trata de intentar aplicar políticas activas de una forma eficaz.

Aunque las mujeres componen la menor parte de los discapacitados en edad de trabajar, en los países objeto de estudio donde se dispone de cifras según el sexo parece que el mercado de trabajo presenta más dificultades en el caso de las mujeres. La descripción general que uno encuentra en los países europeos analizados en este estudio es la de cifras bajas de empleo y actividad y cifras altas de desempleo (también en los casos de personas discapacitadas con educación superior).

Con respecto a la educación, encontramos que los niveles más bajos son mucho más comunes entre los discapacitados que entre el resto de la población. Lo mismo que ocurre con la edad, los esfuerzos para introducir o reintroducir a las personas discapacitadas en el mundo laboral también deben considerar este factor. Así, la desventaja de ser discapacitado se compone de otros dos factores a los que el mercado de trabajo trata de manera negativa: la edad y el bajo nivel educativo. Para las mujeres es de esperar que el problema se triplique. Además, los bajos niveles educativos están probablemente relacionados con la alta tasa de accidentes en las profesiones de baja cualificación y con el perfil de edades.

El siguiente cuadro proporciona las cifras básicas del mercado de trabajo. Aunque en algunos casos es más difícil conseguir las cifras, la idea general expresada con anterioridad se formula de manera clara a través de estos números.

Cuadro 3: Características del mercado de trabajo de las personas discapacitadas (las cifras con respecto a mujeres entre paréntesis, en los casos en que existen)

Características del mercado de trabajo de las personas discapacitadas (las cifras con respecto a las mujeres entre paréntesis, en los casos en que existen)			
País	Tasa de empleo	Tasa de actividad	Tasa de desempleo
Alemania	43	51	10
España	2 (1)	3 (2)	28 (57)
Francia	20-37	24-43	13 (16)
Italia	14*	44*	55
Países Bajos	20	75	72
Finlandia	31	38	11
Reino Unido	37	42	6
* de las cifras en el estudio: <i>Condizioni di salute e ricorso ai servizi sanitari</i>			

6.4. Políticas pasivas

En el siguiente cuadro se presentan las principales características del subsidio y su compatibilidad con un trabajo remunerado. Lo primero que se advierte es que existen diferencias entre los subsidios dependiendo de cada país y que los tipos de subsidios no contributivos son siempre más bajos. Por otra parte, aunque se prescindiera de algunos de los subsidios cuando la persona decide trabajar, en algunos países ésta sigue percibiendo otros subsidios económicos y en especie.

Cuadro 4: Reglas de los subsidios: compatibilidad con el trabajo y otros subsidios.

País	Compatibilidad
Alemania	Se pierde el subsidio, pero se puede percibir otros ingresos de ayuda
España	Depende del tipo de subsidio y del tipo de profesión, los subsidios en especie siguen siendo aplicables, pero la condición de discapacitado se puede revocar
Francia	Se pierde el subsidio, pero están en vigor diferentes ayudas según el tipo de contrato
Finlandia	Depende del tipo de política activa llevada a cabo
Italia	Se pierde el subsidio, hay ayudas para determinados tipos de contratos
Países Bajos	Se pierde el subsidio, son también aplicables subvenciones para la reinserción, los suplementos al salario e ingresos u otras combinaciones
Reino Unido	Se pierde el subsidio, pero se continúan percibiendo otros subsidios de ayuda a los ingresos

La posibilidad para las personas discapacitadas de continuar recibiendo parte de sus subsidios después de su reincorporación al trabajo puede ser una opción sensata en aquellos países donde no existen las medidas adicionales de ingreso de ayuda (como en los casos de España y Italia). Una idea similar está detrás del esquema de los “subsidios laborales” en Gran Bretaña.

Allí, los trabajadores de más edad continúan recibiendo parte de su pensión mientras reciben sus ingresos laborales que generan las correspondientes obligaciones fiscales.

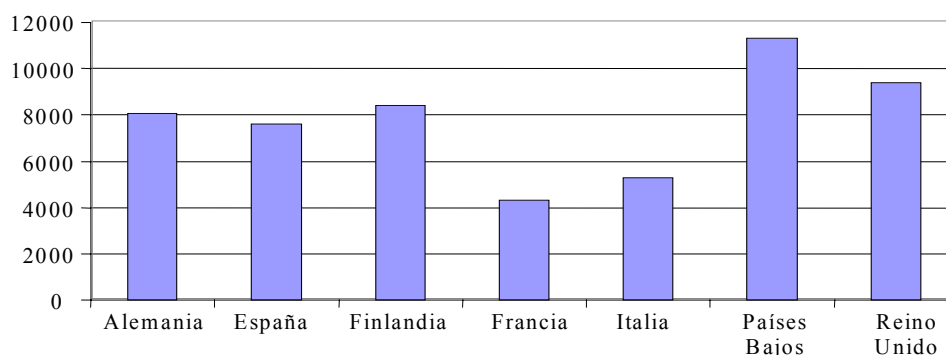
En el siguiente cuadro se muestra el número total de beneficiarios (de entre 16 y 64 años) y las cantidades invertidas en subsidios por discapacidad en cada país. En los Países Bajos encontramos el subsidio mejor pagado, seguido por el Reino Unido. Otros países por encima de la media pero cuyas pensiones son más bajas son Finlandia, España y Alemania. Los dos países con la media más baja son Francia e Italia; la primera presenta la media más baja de todos los países.

Cuadro 5: Número de beneficiarios del subsidio por incapacidad y gasto total

	Número de beneficiarios del subsidio por incapacidad	Millones de Euros
Alemania	3.313.820	28.593
España	985.314	6.133
Finlandia	279.660	2.718
Francia	610.000	2.954
Italia	1.447.280	8.105
Países Bajos	676.700	7.708
Reino Unido	3.200.000	33.941

También observamos que, en todos los casos, los subsidios o pensiones se adjudican a las personas que han trabajado previamente. Además existen por supuesto importantes diferencias según la profesión. El siguiente gráfico muestra el nivel medio de subsidios de desempleo por persona.

Figura 4: Valor medio en Estándar de Poder Adquisitivo de los subsidios por discapacidad en cada país (Euros)



Las normas que determinan tanto la percepción como la suspensión de los subsidios deben coordinarse con esfuerzos dirigidos a la rehabilitación laboral para, de esta manera, fomentar el re-empleo o el primer empleo de las personas discapacitadas. El apoyo financiero mientras la persona adquiere nuevas facultades y encuentra un trabajo es importante para mantener el interés por permanecer activo tanto buscando un trabajo como trabajando.

En el caso de las personas discapacitadas, el término “políticas pasivas” puede que no sea el correcto dado el carácter compensatorio que, en los términos legales más estrictos, tienen los subsidios derivados de la invalidez para trabajar. Por otra parte, tales esfuerzos –como los programas de rehabilitación profesional junto a la rehabilitación médica– dirigidos a evitar la retirada del mercado de trabajo pueden resultar ineficaces si la sustitución del subsidio por el salario representa, en términos económicos, una pérdida en la compensación por los costes adicionales que se derivan de la discapacidad.

6.5. Políticas activas

Las políticas activas de empleo se refieren a la intervención directa de los gobiernos en el mercado de trabajo con el fin de prevenir o mitigar el desempleo o de mejorar el funcionamiento del mercado de trabajo en general. En un sentido estricto, las políticas activas se componen de una serie de medidas como la inserción profesional, la formación y políticas directas de creación de empleo. En el caso de las personas discapacitadas, la adaptación del lugar de trabajo original o la rehabilitación física y profesional para otra actividad podrían formar también parte de las políticas activas.

Aunque en el caso del desempleo existe la idea generalizada de que los subsidios que sustituyen a otros ingresos reducen los esfuerzos del beneficiario en la búsqueda de un empleo, aquellos que se derivan de la condición de discapacitado están, en principio, exentos de este criterio. Esto es así porque, hacemos hincapié, los subsidios tienen en ese caso su raíz en la compensación por la invalidez para el trabajo de una persona en el momento de la discapacidad o dichas causas están, de alguna u otra manera, relacionadas con la disminución de la capacidad de trabajo. En la mayoría de los países se reconoce que buscar y encontrar un trabajo adecuado es más difícil para las personas discapacitadas y no se presiona a los beneficiarios a buscar un empleo para así eliminar o reducir el subsidio. ⁽¹²⁾

En términos económicos más estrictos, la productividad del trabajador se reduce y de este modo, para recuperar el porcentaje de productividad perdido, se tendría que pagar un salario más bajo o invertir en capital o tecnología. No obstante, también se tendría que compensar al trabajador por la pérdida, puesto que él mismo no puede invertir en recuperar la productividad que ha perdido.

⁽¹²⁾ El reciente desacuerdo en el Reino Unido entre el gobierno y la organización de discapacitados surgido a raíz de la reforma de los actuales programas de subsidios es una excepción; los subsidios por discapacidad se tratan de manera similar a los subsidios de desempleo

La variedad de políticas activas existentes para integrar a las personas discapacitadas en el trabajo va desde la rehabilitación y la formación profesional hasta ayudas o subsidios para empresarios que proporcionen un empleo a discapacitados. La comparación de las diferentes políticas indica mejores resultados en unos países que en otros. Además, algunos de los países analizados continúan desaprovechando los esfuerzos del sector de las empresas aseguradoras privadas por reincorporar personas a sus anteriores puestos de trabajo. El siguiente cuadro muestra los diferentes elementos de dichas políticas.

Cuadro 6: Políticas activas por país

País	Medidas y programas
Alemania	Rehabilitación • Profesional (formación /reconversión) • Asesoramiento • Médica • Asistencia Empleo protegido Subsidios para trabajadores y empresarios
España	Rehabilitación • Profesional (formación /reconversión) • Asesoramiento • Médica • Empleo protegido Empleo subvencionado Subvenciones para trabajadores y empresarios
Finlandia	Rehabilitación • Profesional (formación /reconversión) • Asesoramiento • Médica Empleo protegido Centros de trabajo para disminuidos psíquicos Subvenciones para trabajadores y empresarios Empresas sociales
Francia	Rehabilitación • Profesional(formación /reconversión) • Asesoramiento • Médica • Asistencia Empleo protegido • Talleres protegidos • Centros que fomentan el trabajo como ayuda Subvenciones para trabajadores y empresarios Obligación de cumplir con la cuota
Italia	Empresas sociales (cooperativas) Iniciativas de las autoridades locales (regionales) • Subsidios para el apoyo financiero a los empresarios y empresas sociales

Países Bajos	Rehabilitación • Profesional (formación /reconversión) • Asesoramiento • Médica • Ayudas Subvenciones para las empresas y ayudas a los empleados Protección de empleo
Reino Unido	Nuevo Convenio para los discapacitados • un servicio de asesoramiento personal para ayudar a las personas discapacitadas y a aquellas con enfermedades de larga duración a superar las barreras del trabajo; (rehabilitación) • proyectos innovadores para analizar la mejor manera de ayudar a las personas a desplazarse o permanecer en su puesto de trabajo; (rehabilitación) • una campaña de información para poner en conocimiento de la existencia de las ayudas disponibles para la búsqueda de un trabajo y para cambiar la actitud de los perceptores de subsidios, los empresarios y los ciudadanos en general; y (concienciación) un programa de investigación y evaluación (prevención y seguimiento) Subvenciones para las empresas y ayudas a los empleados Empleo subvencionado (autoridades locales)

Sería tentador relacionar el tipo y alcance de estas políticas activas con la participación en el mercado de trabajo de las personas discapacitadas en cada uno de los países de nuestro estudio. Sin embargo existen otras variables que repercuten en las posibilidades de las personas discapacitadas de encontrar y retener un puesto de trabajo. Entre dichas variables están la actitud de los empresarios y las familias y también la falta de información de las personas discapacitadas sobre los diferentes programas y medidas dirigidas a su integración en el mundo laboral.

Aunque pudiera parecer que las medidas y programas de los diversos países son aproximadamente iguales, existen algunas diferencias.

Rehabilitación supone formación o reconversión, asesoramiento, rehabilitación médica y otras ayudas para que los discapacitados encuentren un trabajo; estas medidas están presentes en todos los países. Las subvenciones a los empresarios también son comunes aunque están sujetas a diferentes reglas e incluyen diferentes aspectos de la integración de las personas discapacitadas en la empresa.

En la utilización de las empresas sociales (o empresas del Tercer Sector), Italia es el país que cuenta con más experiencia y observamos que este concepto se ha introducido recientemente en Finlandia. Aunque en España y en Francia existe también un número considerable de este tipo de empresas, todavía no están consideradas como parte de las políticas activas. De hecho, en España el empleo protegido está más extendido, y se podría considerar como una empresa social, pero carece de algunos de los propósitos comunes tales como incentivar a los trabajadores a acceder a un empleo en el mercado de trabajo libre.

Con este propósito, es importante tener en cuenta que la tarea de los diferentes servicios de empleo, que intervienen y actúan como mediadores entre las empresas y los discapacitados que buscan empleo, es más importante en algunos países que en otros. La reforma y modernización actuales de los servicios de empleo en toda Europa no toma en cuenta de manera explícita atender a grupos con dificultades especiales como es el de las personas discapacitadas, si bien se ha propuesto crear un servicio más personalizado y también trabajar con organizaciones que aumenten las cifras de empleo de los grupos de difícil colocación.

Esta modernización es parte de las pautas a seguir en la redacción de los Planes Nacionales de Empleo en los Estados Miembros. Es más, las directrices mencionan de forma explícita a las personas discapacitadas como grupo con especiales dificultades en el mercado de trabajo y así, se debería promover una política explícita para este grupo (directriz 9). Se precisa que las acciones y medidas resultantes de los PNE se cumplan para poder medir de esta manera el alcance real que surten sobre las personas discapacitadas. Hasta ahora, en los dos años de existencia de los PNE, no se han registrado cambios muy significativos.

En este contexto, el trabajo de las organizaciones del Tercer Sector, especialmente el de aquéllas que representan a las personas discapacitadas, puede convertirse en un factor importante para la inserción de discapacitados, como ya indicamos antes. Es importante observar que en Italia los puestos de trabajo de las Nuevas Fuentes de Empleo (NFE) se consideran adecuados para los grupos de difícil colocación, incluyendo el de las personas discapacitadas.

6.6. Ejercicio cuantitativo

Este ejercicio se fundamenta en la asunción de que se puede integrar a todas las personas discapacitadas de entre 16 y 64 años al mercado de trabajo en cada país. La inserción en el trabajo de las personas discapacitadas se obtiene por medio de políticas activas y éstas representan el coste de integración.

Aunque en lo que respecta a la integración se asuma que el grupo de los discapacitados es homogéneo, uno puede argumentar que de hecho no todas las personas discapacitadas que reciben un subsidio son susceptibles de volver al trabajo o desean hacerlo renunciando a sus subsidios por discapacidad. Sin embargo, conforme a nuestro supuesto calcularemos el máximo beneficio posible de las personas discapacitadas en edad de trabajar. El beneficio neto se calcula así:

- + Disminución en el gasto público (lo que la administración ahorraría con la reducción del pago de los subsidios)
- + Incremento de los ingresos fiscales (lo que la administración ganaría o lo que actualmente pierde en contribuciones a la seguridad social, impuestos sobre la renta, IVA y otros impuestos especiales)
- coste de las políticas activas (el coste de integración de las personas discapacitadas con las políticas activas actuales que incluyen formación, subsidios y apoyo para los centros especiales de trabajo)
- = beneficio neto (o, si es negativo, coste neto)

La diferencia en los datos disponibles, en clasificaciones profesionales o en otra información requerida no invalida la evaluación de los países puesto que el método seguido fue el mismo para todos. Los resultados para el total de los 7 países objeto de estudio son los siguientes:

Cuadro 7: Impacto directo del pleno empleo de los discapacitados en paro perceptores de pensiones

Impacto directo del pleno empleo de los discapacitados en paro perceptores de pensiones	
Cambio <i>ex-ante</i> en variables exógenas y endógenas	Cantidades en millones de Euros
Incremento en el empleo	10.512.774 (número de personas)
Incremento de la renta doméstica disponible	102.583
Incremento en el gasto doméstico (consumo privado)	87.877
Reducción del gasto público	90.153
Incremento del Ingreso Fiscal	85.005
Políticas Activas	71.127
Beneficio fiscal total	104.030

Los resultados muestran un posible beneficio si en los siete países se integrara en el empleo a las personas discapacitadas entre 16 y 64 años receptoras de subsidios. En términos relativos, el posible beneficio representa una pequeña parte del PIB de estos siete países en 1999

(0,02 %) ⁽¹³⁾ pero una importante parte del gasto gubernamental total de los siete países del estudio (alrededor del 10 %). ⁽¹⁴⁾

Otra conclusión de estos resultados es que el rédito de los recursos invertidos en políticas activas es positivo. Dar por supuesto que las personas discapacitadas en edad de trabajar están plenamente insertadas es, naturalmente, muy discutible y las cifras de inserción halladas en todos los informes nacionales no muestran una alta cifra de éxito. Sin embargo, las cifras de inserción (la eficacia) de los programas de formación de la población no discapacitada sin empleo no son demasiado diferentes y un debate más general sobre la eficacia de las políticas activas se escapa del alcance de este estudio.

La aceptación del gasto en políticas activas como instrumento para alcanzar la inserción de más de 10 millones de personas discapacitadas da por hecho que estas políticas son efectivas. En promedio, el gasto por persona se situaría en casi 7.000 mil euros. Por supuesto, la cifra varía según el tipo de política y de país. ⁽¹⁵⁾

Las políticas activas más caras, en promedio, serían la de Países Bajos y el Reino Unido bajo el supuesto del Nuevo Convenio y el empleo subvencionado (alrededor de 16.000 euros en cada uno) y suponiendo que se proporcionase un empleo subvencionado a todas las personas discapacitadas que se integrasen al empleo. Finlandia se acerca a los 14.000 euros. La menos costosa sería la de Alemania, con alrededor de 7.500 y también la del Reino Unido con 1.000 euros si se prepara a las personas para trabajar (formación o rehabilitación) pero sin conceder ayudas adicionales a los empresarios.

Es más, si adoptásemos el criterio financiero de que las políticas activas deben financiarse a partir de los subsidios, el cálculo directo del cuadro anterior muestra que para los siete países ello sería factible, incluso generando un balance positivo de 19.025 millones de euros. Sin embargo, casi todo dicho balance se debe al Reino Unido (con 21.755 millones de euros de diferencia), dado que la mayoría de los países (salvo Alemania e Italia) precisarían una cantidad mayor para cubrir los gastos de las políticas activas.

No es nuestra tarea emitir un juicio ni realizar un estudio en profundidad sobre cuáles son las medidas más eficientes para la integración en el trabajo, pero es evidente que, sin el esfuerzo de una política activa, una proporción considerable de las personas discapacitadas no podría ni siquiera plantearse el hecho de ingresar en el empleo.

⁽¹³⁾ Este porcentaje en términos del PIB es, en términos relativos, la mitad de la industria del coque y del carbón, o el 13 % de la industria de suministro de agua en estos 7 países.

⁽¹⁴⁾ Si se continúa pagando todos los subsidios, en otras palabras, si el descenso en el gasto público es igual a 0 y modificamos los impuestos que afectan a este ingreso, entonces podríamos calcular el número mínimo de personas discapacitadas que necesitarían ser insertadas para igualar los costes a los beneficios (“punto de indiferencia”)

⁽¹⁵⁾ Para más detalles, vid. el estudio principal citado con anterioridad

Varios factores, entre los que se incluyen: grado y tipo de discapacidad, grado de motivación, calidad e integración de las medidas de inserción, supervisión, seguimiento etc. ejercen una gran influencia en el éxito que puedan tener las políticas activas en el caso de las personas discapacitadas. En el presente estudio sólo mostraremos una cifra indicativa de los costes que ello supondría con las actuales políticas activas y la distribución actual de personas discapacitadas entre diferentes tipos de políticas activas en cada uno de los países de nuestro análisis.

6.7. Simulación de políticas de empleo activas para personas discapacitadas en la UE ⁽¹⁶⁾

El segundo objetivo de este análisis es ofrecer una medida del impacto dinámico que la incorporación de 10,5 millones de personas discapacitadas tendría en las economías de los países del estudio y en toda Europa. Este es un ejercicio de simulación basado en un modelo. Este artículo utilizará el modelo E3ME para simular los efectos macroeconómicos de un programa de políticas de empleo activas que permitiera a 10,5 millones de personas discapacitadas volver al trabajo en la Unión Europea. La simulación se llevó a cabo modificando el tratamiento que el E3ME hace del empleo y de la cifra de participación laboral para reflejar el cambio en la oferta de empleo. El modelo calculó los efectos multiplicadores de los ingresos relacionados con el empleo adicional así como también otros efectos como los que afectan a los precios, los salarios, el comercio y los fondos gubernamentales.

Es muy importante no confundir este ejercicio con un ejercicio de simulación política específica. El tema que nos ocupa no es la forma de lograr que las personas discapacitadas se integren al mercado de trabajo. Ello requiere una concreción de las políticas para: a) aumentar la tasa de empleo de las personas discapacitadas y b) generar suficientes puestos de trabajo. El ejercicio en este artículo da por supuesto que dichos puestos de trabajo ya existen y, a partir de este supuesto, cuantifica el impacto económico dinámico de integrar a las personas discapacitadas a dichos puestos de trabajo en lugar de quedarse en casa.

La simulación en sí no se ocupa de medidas políticas en detalle que supongan formar a las personas discapacitadas ni animarlas a formar parte del mercado de trabajo. En efecto, toma como punto de partida el supuesto de que las políticas de empleo activas han fomentado previamente que un total de 10 millones de trabajadores extra, antes económicamente inactivos, asuma el compromiso de formar parte del mercado de trabajo. El supuesto reparto de estos 10 millones a lo largo y ancho de los países europeos se especificó con anterioridad y se muestra de nuevo en el siguiente cuadro:

⁽¹⁶⁾ Esta sección se fundamenta en el modelo econométrico E3ME. Se llevó a cabo en colaboración con el Departamento de Econometría de Cambridge, que proporcionó los resultados de las hipótesis de integración en el empleo de las personas discapacitadas

Cuadro 8: Número de personas discapacitadas de 16 a 65 años a integrar en el mercado de trabajo

Alemania	España	Francia	Finlandia	Italia	Países Bajos	Reino Unido	Total
3,313,820	985,314	610,000	279,660	1,447,280	676,700	3,200,000	10,512,774

Incluso sin simular políticas activas específicas, necesitamos producir la demanda adicional que absorba la nueva oferta de mano de obra de nuestro ejercicio. El ejercicio entonces implica utilizar programas de expansión fiscal para generar la demanda adicional necesaria para absorber la nueva oferta de mano de obra.

El periodo para la simulación está asentado entre 2001 y 2010. Los incentivos del programa utilizados para estimular la economía (de nuevo, esto se necesita para que el modelo funcione, pero no es lo más importante) son incrementos en el gasto del gobierno y reducciones en la proporción de pagos a la seguridad social por parte de los empresarios. El empleo complementario se genera gradualmente con el paso de los años y a finales de 2010, la UE en conjunto habrá cumplido el objetivo de conseguir empleo a 10,5 millones de personas más en comparación con la situación inicial de partida. El incremento del empleo corresponde a la integración de las personas discapacitadas en el trabajo, y los niveles de paro no sufren, en su mayoría, cambios por este motivo.

Los resultados principales se muestran en los siguientes cuadros: primero, los índices de empleo en las 19 regiones en Europa entre los años 2001 y 2010 en las cifras tanto de simulación como iniciales, además del incremento en la cifra de simulación con respecto a la cifra inicial.

Cuadro 9: Resultados de la simulación en el empleo en Europa, en miles

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Inicial	157,539	157,736	158,145	158,876	159,344	159,966	160,622	161,202	161,636	162,041	162,471
Sim	157,539	158,774	160,235	162,031	163,539	165,220	167,014	168,563	170,089	171,535	173,010
S - I	0	1,038	2,090	3,155	4,195	5,254	6,392	7,361	8,453	9,494	10,539
Nota: El cuadro muestra el total de las 19 regiones incluidas en el E3ME. En millares. Bajo "Inicial" se indican las cifras iniciales y bajo "Sim" las cifras resultado de la simulación											

La interpretación de estos resultados es la siguiente. Cada año, se generará empleo adicional comparado con las cifras iniciales. Las cifras de la tercera fila (S-B) en esos 10 años son los cambios acumulados. Así, la economía de la UE generará 1.038.000 empleos más que en la cantidad base a finales del 2001, 2.090.000 más en el 2002, 3.155.000 más en el 2003, y así sucesivamente. A finales del año 2010 habrá 10.539.000 empleos más que representan la integración de cerca de 10 millones de personas discapacitadas en el mercado de trabajo en un

período de 10 años. (Nótese que la cifra de empleo adicional de 10.539.000 generada por el modelo está muy próxima a la citada anteriormente de 10.512.000 pero no es idéntica).

Por otra parte, también se podría centrar la atención en el incremento anual del empleo. Esto conduce a los mismos resultados. El próximo cuadro muestra los cambios anuales en lo que a empleo se refiere en la cifra tomada como inicial y también en la cifra resultante de la simulación. La última fila muestra el incremento anual del empleo en las cifras de la simulación del programa comparado con la cifra inicial cada año.

Cuadro 10: Incremento en el empleo con respecto al año anterior en las cifras inicial y de simulación

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	Suma de todos los años 2001-10
Base	197	409	731	468	622	656	580	434	405	430	4,932
Sim	1,235	1,461	1,796	1,508	1,681	1,794	1,549	1,526	1,446	1,475	15,471
S – B	1,038	1,052	1,065	1,040	1,059	1,138	969	1,092	1,041	1,045	10,539
Nota: La tabla muestra el total de las 19 regiones incluidas en el E3ME. En millares. Bajo “Inicial” se indican las cifras iniciales y bajo “Sim” las cifras resultado de la simulación											

Por ejemplo, en el año 2001, la cifra inicial presenta 197.000 empleos más que en el año anterior. De manera similar, el aumento anual en el empleo en el año 2002 es de 409.000, de 731.000 en el año 2003, y así sucesivamente. En suma, en 10 años la cifra inicial de empleo crecerá en 4.932.000; esto no tiene nada que ver con el programa para las personas discapacitadas sino que refleja otras fuerzas dentro de las economías. En las cifras de la simulación, cada año se genera empleo (1.235.000 en el año 2001, 1.461.000 en el 2002, etc.) comparado con el año anterior. Los aumentos anuales del empleo son mayores en las cifras de la simulación que en las cifras iniciales. Durante los diez años, los puestos de trabajo aumentan en un total de 15.471.000. De este crecimiento, 4.932.000 puestos de trabajo se atribuyen a otras fuerzas presentes tanto en las cifras iniciales como en las cifras de la simulación; el efecto de las políticas en el caso Sim es, de este modo, la diferencia entre los dos aumentos, es decir, 10.539.000.

Segundo, los efectos sobre el PIB, renta disponible y nivel de precios para toda la UE se muestran en el siguiente cuadro.

Cuadro 11: Cambios en el PIB, renta disponible y nivel de precios en la UE

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
PIB	1.16	1.72	2.31	2.81	3.58	3.96	5.05	5.58	6.46	7.00
RPDI	2.62	2.91	3.75	4.02	5.34	5.50	7.40	7.22	8.95	8.76
HUC	-1.26	-1.89	-2.71	-2.99	-3.46	-3.56	-3.53	-4.40	-4.94	-5.03
Nota: El cuadro muestra las diferencias en porcentajes entre las cifras iniciales y las simuladas. El PIB es una medida de gasto del Producto Interior Bruto a precios de Mercado (1990) constantes. El RPDI es el nivel corriente de renta disponible real a precios constantes (1990), y HUC es un deflactor del PIB, 1990=1.										

Los resultados sugieren que los aumentos son considerables tanto en la producción como en el nivel corriente de renta disponible real a nivel europeo como resultado de la nueva oferta de mano de obra introducida en el mercado de trabajo.

Es más, la economía no está sujeta a presión inflacionista creciente. De hecho, los precios son más bajos que los de la situación inicial. Tal resultado tiene sentido, puesto que el rendimiento de la economía es mayor gracias a la oferta adicional de mano de obra mientras que se han reducido los costes totales de la mano de obra. En nuestra simulación, se ha llegado a este objetivo mediante la reducción de la contribución de los empresarios a la seguridad social. Esta medida se podría considerar también como una compensación por la baja productividad de la nueva mano de obra, razón por la que se reducen los costes. También se podría interpretar como una compensación mediante nuevos gastos estatales para las empresas – por la productividad más baja – o para el individuo – por las especiales dificultades que lleva consigo la integración –.

Todo esto supone una serie de programas específicos que deberían ser objeto de estudios más detallados, pero lo importante para el nuestro es que mediante los programas adecuados se pueden reducir los costes de la nueva oferta de mano de obra para las empresas.

Las contribuciones más bajas a la seguridad social conducen directamente a precios más bajos, al reducirse los costes del factor trabajo no salariales. Los precios más bajos tienen a su vez como consecuencia que los salarios sean más bajos según el modelo de negociación. Salarios, precios y las expectativas de precios son factores que actúan unos con otros para producir los resultados observados.

El empuje de la demanda no es inflacionista, en parte porque el desempleo se mantiene al mismo nivel que el inicial (la idea es que los trabajadores adicionales, personas discapacitadas que entran a formar parte del mercado de trabajo, cubren precisamente el crecimiento de esa demanda). Por otra parte, porque la reducción en las contribuciones a la seguridad social ayuda a rebajar los costes laborales totales.

6.8. Conclusiones finales

Se puede agrupar las conclusiones finales en tres áreas principales: hechos sobre las personas discapacitadas, hechos sobre las políticas actuales y finalmente conclusiones a que conducen el ejercicio y las simulaciones dinámicas. Los examinamos en ese orden.

6.8.1. Sobre las personas discapacitadas:

- (a) El perfil de una persona discapacitada en estos países es el de un hombre de más de 40 años de edad y de nivel educativo bajo. En lo que al mercado de trabajo se refiere, hemos comprobado la baja tasa de empleo y la alta de paro y encontrado una alta concentración en oficios de bajo nivel.
- (b) Los problemas de empleo que afrontan mujeres y jóvenes se intensifican con el problema añadido de la discapacidad.
- (c) Los tipos de discapacidad parecen ser importantes a la hora de determinar la actividad económica de las personas discapacitadas. Otros estudios podrían aclarar las mejores estrategias a seguir para la integración de personas discapacitadas
- (d) La comparación entre los datos de la encuesta ECHP y los de las fuentes administrativas nacionales sobre cifras de personas discapacitadas arroja grandes diferencias en la mayoría de los países. La cifra registrada por la encuesta es mayor. La posibilidad de utilizar microdatos está restringida por los cambios de Eurostat en las respuestas individuales sobre enfermedad y subsidios de invalidez.

6.8.2. Sobre las políticas actuales que afectan a las personas discapacitadas

- (a) Aunque existen diferencias notables en los contextos institucionales de la discapacidad en los siete países del estudio, las definiciones que se usan para adjudicar subsidios siempre guardan relación con la incapacidad de obtener ingresos mediante un trabajo.
- (b) Aunque los enfoques, las medidas y los programas políticos también difieran según los países, existen similitudes básicas en las estructuras seguidas. Algunos países han hecho un uso más extensivo de las empresas sociales (Tercer Sector de Empleo) para resolver los problemas de empleo de las personas discapacitadas y otros grupos marginados.
- (c) No todos los países continúan proporcionando subsidios a las personas discapacitadas una vez que se reincorporan a un puesto de trabajo o pasan a formar parte de la mano de obra. Sin embargo, todos ellos ofrecen incentivos a los empresarios.
- (d) En los siete países del estudio se observan grandes diferencias en el valor medio del Estándar de Poder Adquisitivo de los subsidios de discapacidad, e incluso dentro de los países, dependiendo de la naturaleza contributiva o no contributiva de los subsidios así como del nivel ocupacional durante el período de la discapacidad.

6.8.3. Sobre los resultados del ejercicio y las simulaciones

- (a) Los resultados del ejercicio indican un posible beneficio considerable en los siete países si se integraran en el trabajo los discapacitados en edad de trabajar que perciben subsidios. El total de las contribuciones a la seguridad social y de los impuestos directos e indirectos derivados de los ingresos de las personas discapacitadas con puesto de trabajo, junto al ahorro por reducción de los subsidios, supera lo que costaría prepararlos para el trabajo (políticas activas).
- (b) La utilización de un sistema macroeconómico que simula la integración de 10,5 millones de personas discapacitadas al trabajo, a partir de los supuestos fijados, muestra ganancias considerables en cuanto a valor añadido y consumo, y poco que temer en términos de inflación y desempleo.
- (c) En 10 años (2001-2010), a una media aproximada de 1 millón de personas discapacitadas por año, el PIB europeo crecería un 7 % más que en la proyección de los datos iniciales, el consumo subiría un 7,75 % y la inflación bajaría un 3 %.

El resultado positivo en todos los países de este estudio proporciona un sólido argumento fiscal para alejarse del modelo de políticas pasivas y adoptar políticas activas para las personas discapacitadas. No obstante, se debe tomar en consideración el marco legal y ético que garantiza ante todo los subsidios por discapacidad. Así pues, tres son los asuntos que requieren una investigación más detallada:

- (a) La eficacia de las actuales políticas activas en cada país.
- (b) Análisis de costes y beneficios de políticas activas específicas (subsidios a los empresarios por pérdida de productividad, formación, adaptación o ajuste de los puestos de trabajo, empleo protegido, etc.)
- (c) Análisis de costes y beneficios de la integración de grupos específicos de personas discapacitadas (según el sexo, la edad, el tipo de discapacidad, etc.)

Hecha esta observación, los aspectos económicos de la integración de las personas discapacitadas en el trabajo sugieren el uso de métodos y modelos tales como los que hemos utilizado aquí, con el fin de construir posibles hipótesis políticas y analizar su potencial impacto.

Bibliografía

Coste fiscal del desempleo: ciclostilado / Centro Tomillo. CEET – Centro de Estudios Económicos. Informe para la Comisión Europea, 1997.

Active employment policies and labour integration of disabled people: estimation of the net benefit. Informe para la Comisión Europea / Centro Tomillo. CEET – Centro de Estudios. Madrid: Centro Tomillo, 2000.

Delsen, L. Employment Opportunities for the Disabled. En *International Handbook Of Labour Market Policy and Evaluation*. Cheltenham: Edward Elgar, 1996.

Raising employment levels of people with disabilities: the common challenge/ Comisión Europea. (Doc. de trabajo de personal de la Comisión SEC(1998)1550). Disponible en Internet: <http://europa.eu.int/comm/employmentsocial/soc-prot/disable/sec1550/sec155en.pdf> [citado 8.11.2001]

Case studies on employment of people with disabilities in small and medium sized enterprises / Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y Trabajo. (Doc. de trabajo WP9758), Dublín: Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y Trabajo, 1997. Disponible en Internet: <http://www.eurofound.ie/publications/files/WP9758EN.pdf> [citado 8.11.2001].

The employment of people with disabilities in small and medium enterprises: European report / Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y Trabajo. Dublín: Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y Trabajo, 1998.

Social expenditure and receipts: European Union, Iceland and Norway: data 1980-96 / Eurostat. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1999.

Honey, S.; Meager, N.; William, S. *Employers attitudes towards people with disabilities*. (IMS informe, 245) Brighton: Institute for Manpower Studies, 1993.

Maestre Delgado, J.; de la Peña, M. Capítulo 4: Sección sobre España. En *European disability law*. Madrid: Escuela Libre Editorial, 1997.

Real patronato de prevención y de atención a personas con minusvalías: factores personales y sociales de la integración laboral de personas con discapacidad. Documentos Técnicos, 1995.

Thornton, P; Lundt, N. *Employment Policies for Disabled People in Eighteen Countries: A Review*. University of York, 1997. Disponible en Internet: http://www.gladnet.org/infobase/employment/Policies/emp_policies_18_countries.htm [citado 8.11.2001].

7. Propiciar a los discapacitados mentales el ejercicio real y adecuado de sus derechos

Annet De Vroey ⁽¹⁷⁾

¿Por qué será que una imagen nos dice más que mil palabras? ¿Por qué las imágenes tienen casi siempre una mayor repercusión sobre las actitudes y pensamientos de las personas? Por mucho que nos escuchemos unos a otros atentamente cuando referimos otras experiencias y abordamos cuestiones y principios básicos pertinentes, a menudo tan sólo conseguimos aplicarlos a nuestro conjunto limitado de experiencias y conceptos, sin ser capaces de vincularlos a una interpretación más amplia. Los conceptos, para poder generar una idea general, para poder compartir ideas, han de ser muy precisos, tarea a menudo muy difícil en diálogos “transculturales”.

Una película de media hora que muestre a discapacitados mentales adultos en su puesto de trabajo integrado ⁽¹⁸⁾ puede suscitar la idea general en menos de un minuto y proporcionar a todo el mundo una imagen parecida que pueda servir como punto de partida o como buena base de orientación para debatir principios y variaciones de un ejemplo dado. También una historia, como la de la estrella de mar ⁽¹⁹⁾, que proporciona imágenes universales de gran fuerza, puede provocar el mismo efecto. Los enfoques científicos de la discapacidad mental en la educación y la psicología han desarrollado un lenguaje muy complejo y especializado que no parece estar en condiciones de convertirse en un lenguaje universal. Si queremos que las personas con discapacidad mental “sean capaces” de integrarse y que su entorno inmediato se “abra” lo bastante como para sumarlos a su actividad, tendremos que cuidar nuestro lenguaje, y las imágenes que éste crea.

Después de abordar esta sensación de insuficiencia de los conceptos y el lenguaje, me concentraré en el derecho de los discapacitados mentales a desempeñar un papel en la sociedad, a trabajar y ganarse el sustento, aun cuando las empresas no sepan muy bien cómo tratarles. La preparación del mercado y de los propios discapacitados mentales ocuparán el tercero y cuarto apartados, y concluiré con los criterios de formación para quienes se encargan del acompañamiento o respaldo a discapacitados mentales en un contexto laboral.

⁽¹⁷⁾ VOBO – Profesora universitaria de necesidades de educación especial, KH Lovaina, Bélgica

⁽¹⁸⁾ Casanova, Alain; Saladin, Monique. *Documents pour l'Intégration et le Développement*. París: Did, 1985. Disponible en Internet: <http://www.did.asso.fr> [citado 28.1.2002]

⁽¹⁹⁾ *Disability awareness training: Online course: self direction community project 2000-2001*. Penryn: Self Direction Community Project, 2002. Disponible en Internet: <http://www.selfdirection.org> [citado 28.1.2002]

7.1. Etiquetas y definiciones

Como profesional que trabaja en servicios de educación especial y como docente dentro de la formación para necesidades educativas especiales, considero necesario un uso muy preciso y cuidadoso de las etiquetas y términos que describen a las personas “de las que nos ocupamos”. Con frecuencia estas etiquetas no rinden respeto a las personas a las que aluden, o resultan incluso contraproducentes. Puede ocurrir también que las personas no avezadas en este campo – convertido en las últimas décadas en un campo de interés científico para la psicología y la educación – se vean inmersas en una maraña de palabras difusas y a menudo casi idénticas, sin poder dar con una pista que les indique las correctas. Esto puede llevar a generalizar o a restringir excesivamente el concepto de discapacidad mental.

Toda definición de discapacidad refleja el modo en que la sociedad encara el problema y, al mismo tiempo, cómo se le pide que lo afronte. Cada nueva definición aporta, pues, de alguna manera, un elemento innovador, pues de otra forma no haría falta una nueva descripción que revise y clarifique las ideas pertinentes. En la actualidad circulan muchas definiciones, tanto “viejas” como “nuevas”, de la discapacidad mental, lo cual complica todo debate sobre tratamiento a personas mentalmente discapacitadas. En las últimas décadas se han dado muchos cambios en la manera de considerar la vida de los discapacitados mentales, y a la vez se cuestionan cada vez más los enfoques terapéuticos anteriores. En la sociedad estadounidense, al igual que en los países de Europa del norte – junto a Italia – la sensibilidad de la comunidad y la integración en ella de los discapacitados mentales no son tan sólo un tema de discusión sino que se están poniendo en práctica en mucho mayor grado que en la mayoría de las otras regiones europeas. No obstante, los criterios tradicionales como los diagnósticos médicos y las evaluaciones del coeficiente de inteligencia como base que orienta los servicios especiales posteriores son aún prácticas comunes que mantienen intacta la etiqueta tradicional. Mientras los profesionales que trabajan en estos servicios lo hacen a partir de “viejas” ideas, las nuevas van ganando terreno paulatinamente y llegarán a ocupar el papel de indicadores de buenas prácticas en unos pocos años.

A fin de clarificar el debate en lo sucesivo expondré dos “nuevas” definiciones, que reflejan el importante cambio de paradigma frente a la discapacidad en general y la discapacidad mental en particular que ha tenido lugar durante la década de los 90.

Estos cambios no se deben solamente a nuevas interpretaciones profesionales, sino que reflejan también de forma relevante la participación de padres de personas discapacitadas y de los mismos discapacitados en las formas de enfrentarse a las etiquetas y de reclamar apoyo.

Veamos en primer lugar la definición que emplea la asociación de padres de Francia:

UNAPEI: una persona discapacitada se caracteriza por ser una persona plena, a la vez normal y singular.

Es normal porque conoce las mismas necesidades, dispone de los mismos derechos y ha de cumplir las mismas obligaciones que todo el mundo.

Es singular porque se enfrenta a más dificultades que los demás ciudadanos como consecuencia de una o más deficiencias.

La discapacidad mental se traduce por tanto en dificultades – mayores o menores – de reflexión, conceptualización, comunicación y decisión. Estas dificultades deben compensarse con un acompañamiento humano, permanente y evolutivo, adaptado a la edad y situación de la persona.

Fuente: Informes sobre la discapacidad. Revue Déclic.

La definición de la UNAPEI es nueva porque rompe claramente con una larga tradición de perspectiva puramente médica o psicológica como justificación a un enfoque médico o psicológico. En lugar de exponer los problemas específicos a los que tiene que enfrentarse una persona con discapacidad mental, resalta las similitudes con las demás personas, y les atribuye todas las condiciones humanas, todas sus necesidades, derechos y obligaciones. Después pasa a las diferencias, las necesidades especiales que tienen las personas con discapacidad mental a causa de dificultades específicas. En lugar de referirse a ellas como necesitados de servicios especiales exclusivos y de métodos de alto nivel profesional, esta definición nos habla de un derecho a compensar la pérdida de capacidades de participación, una ayuda que es humana por naturaleza, y adaptada a las necesidades personales y contextuales.

Una definición ampliamente adoptada internacionalmente es la de la AAMR de Luckasson de 1992, acompañada de un prefacio muy esclarecedor y seguida de un “código” de buenas prácticas ⁽²⁰⁾:

⁽²⁰⁾ Luckasson, Ruth. et al. *Mental Retardation: definition, classification and systems of support*. 9a. ed. Washington: Asociación Americana sobre la Deficiencia Mental, 1992.

Asociación Estadounidense sobre la Deficiencia Mental (AAMR)

La deficiencia mental no es algo que se pueda tener, como se tienen los ojos azules o un corazón débil. Tampoco es algo que se pueda ser, como se es bajo o delgado.

No es un desorden, ni médico ni mental.

La deficiencia mental es un estado particular de funcionalidad que empieza en la niñez y se caracteriza por limitaciones en la inteligencia y en las capacidades de adaptación.

La deficiencia mental refleja el "ajuste" entre las capacidades del individuo y la estructura y expectativas de su entorno.

Definición de deficiencia mental

La deficiencia mental es una limitación grave de la funcionalidad actual de una persona. Se caracteriza por:

(a) funcionalidad intelectual significativamente inferior al promedio, acompañada generalmente de

(b) limitaciones en dos o más de las siguientes áreas de capacidad adaptativa práctica:

comunicación – cuidados propios – vida doméstica – capacidades sociales – recurso a la comunidad – autocontrol – salud y seguridad – formación funcional – ocio – trabajo

Cuatro presupuestos esenciales para la aplicación de esta definición:

- Una evaluación válida considera la diversidad cultural y lingüística, y las diferencias en los factores de comunicaciones y comportamiento.
- Las limitaciones en capacidades adaptativas se producen en el contexto de entornos comunitarios propios de la edad de los iguales del individuo y se atribuye a las necesidades de ayuda individualizadas de la persona
- A menudo coexisten limitaciones adaptativas específicas con habilidades en otras aptitudes adaptativas u otras capacidades personales
- Con un respaldo adecuado durante un periodo continuo, la funcionalidad vital de una persona con deficiencia mental normalmente mejorará.

<http://www.aamr.org/index.shtml> (2001)

Esta definición empieza abordando prejuicios y plantea así la necesidad de abandonar y cambiar el enfoque médico y/o mental de salud. Al mencionar el “ajuste” entre las capacidades de una persona y las expectativas del entorno, refleja directamente la creciente conciencia de la discapacidad como resultado de una interacción entre las (dis)capacidades de una persona y el apoyo ambiental (o su falta), tal como vemos en las definiciones de discapacidad en general ⁽²¹⁾. Las premisas esenciales para la aplicación de la definición son de hecho un aviso para un cuidadoso empleo de las etiquetas y una llamada a una evaluación “completa” que incluya y mencione también habilidades y capacidades personales. Por encima

⁽²¹⁾ Patrick, Fougereyrollas; et al. *The Quebec classification: disability creation process*. Quebec: Red Internacional sobre Procesos Generadores de Desventajas, 1998.

de todo, esta definición ofrece una visión optimista, siempre que se disponga de la ayuda necesaria. Nos plantea claramente que no debemos subestimar a los discapacitados mentales.

La definición de Luckasson, además, no considera tan sólo diferentes campos de comportamiento adaptable, sino también diversas dimensiones de funcionalidad: en lugar de clasificar a las personas por su nivel intelectual y el comportamiento adaptable, la diagnosis conduce ahora a un plan individual basado en un análisis de prospección profunda del entorno, así como de los puntos fuertes y débiles de la persona en cuestión. Este plan no puede reducirse tan fácilmente a terapias o tratamientos de grupo, pues describe necesidades individuales de una persona para diferentes dimensiones operativas (emocional, intelectual, social, física, contextual) y con intensidad variable para cada una de ellas (intermitente, episódica, extensiva, incisivo). Ofrecer una respuesta al futuro de una persona requiere pues una visión más profunda de todos los protagonistas, incluso de sus ideas sobre el “entorno óptimo” que genera o conduce a un lugar en la sociedad, un papel social y la mayor participación posible ⁽²²⁾.

Teniendo en cuenta todas estas dimensiones, nos enfrentamos a un gran problema a la hora de diferenciar entre categorías: podemos afrontar una superposición de diferentes o múltiples problemas o, si vemos el asunto con todo rigor, una forma muy reducida de la llamada categoría “pura”. Por un lado no debemos subestimar al discapacitado mental, al que anteriormente no habíamos atribuido apenas capacidad de recibir enseñanza, pero por otro lado tendremos que cuidarnos, tanto en la teoría como en la práctica, de no exigirles demasiado. El sentido de estas diferenciaciones no es tan sólo el de hacer más subdivisiones de categorías de discapacidad mental: cada individuo con discapacidad mental es diferente en las diferentes dimensiones, mostrará un perfil diferente, casi como las huellas digitales individuales. Los unos son fuertes emocionalmente y los otros muy vulnerables, re trayéndose o reaccionando agresivamente ante situaciones nuevas o estresantes. Muchos de ellos son también físicamente discapacitados, con lo cual a menudo es muy difícil elaborar una buena evaluación de la funcionalidad intelectual. Entre ellos son demasiados los que han nacido en un entorno desfavorecido, donde la discapacidad mental es el triste resultado de la pobreza, las malas condiciones sanitarias, la falta de educación... Estos ejemplos de combinación de discapacidades se pueden dar junto a la discapacidad mental. Cuanto más nos demos cuenta de lo diverso que es el grupo, tanto más importante será buscar las habilidades de cada persona y conocer sus limitaciones. En cada caso individual tendremos que considerar cómo podemos aportar el respaldo y el entorno (óptimos) que puedan mejorar la funcionalidad vital de la persona, hasta que al final la “etiqueta” se haga irrelevante. Si un discapacitado mental ha aprendido un trabajo, se siente bien con su labor, sus colegas y sus congéneres lo apoyan y lo aceptan, en este caso el hecho de que le hayan “diagnosticado” problemas de intelecto es irrelevante para su vida diaria en ese momento. Probablemente habrá aprendido mucho también en lo referente a capacidades para vivir independientemente y sabrá dónde y a quién

⁽²²⁾ Van Hove, Geert. *Definitie en classificatie van verstandelijke handicap volgens de American Association on Mental Retardation: inhoud, plaatsbepaling en mogelijk effect op de Vlaamse en Nederlandse zorg en begeleiding*. Gent: RUG, 1998.

pedir ayuda en caso de situaciones nuevas o difíciles, puesto que habrá desarrollado un estilo de vida más maduro y una actitud de autocontrol.

Aunque ambas definiciones, la francesa y la americana, hagan referencia a los mismos problemas que otras definiciones anteriores, ofrecen un nuevo contenido al concepto de la discapacidad mental: recalcan la necesidad de apoyo por parte del entorno social y el derecho que el discapacitado tiene a ello, con el fin de mejorar su funcionalidad, calidad de vida y participación. Utilizan la etiqueta de discapacidad mental tan sólo como herramienta para lograr el apoyo adecuado y no como justificación de la exclusión social. Así, la idea categorizadora detrás de definiciones anteriores referidas a un “grupo” especial de personas o una categoría médica especial que ha de ser protegida de una sociedad demasiado compleja y peligrosa, se transforma en un concepto de diversidad incluido en una sociedad más amplia que tiene el deber de respaldar y acompañar a cualquiera de sus miembros hacia la mejora de la funcionalidad vital, hacia una mejor calidad de vida, hacia el cumplimiento del papel social propio de cada persona y la participación en numerosas actividades de la vida.

7.2. La importancia de determinar un papel social

El nuevo paradigma refleja por tanto el cambio en la percepción de la discapacidad como tal, que concede ahora al entorno un papel más crucial. Es el entorno el que provee o no las oportunidades y materiales para que una persona participe en la enseñanza corriente, en la vida comunal, en un trabajo. Si el entorno no proporciona estas condiciones, solo le dará al discapacitado el “papel social” inferior de ser un paciente, una víctima, ser alguien que no es capaz de hacer una contribución a la vida social y económica de su comunidad. Los modelos anteriores basados en escuelas especiales y cuidados en residencias tendrán que hacerse más creativos para facilitar nuevas respuestas que permitan la libre opción, el autoapoyo y la participación de las personas. En la actualidad se anima a las propias personas con discapacidad mental a elegir, controlar sus vidas y planificar, junto con un “orientador”, su propio futuro. Esta autodeterminación y potenciamiento les proporciona una mayor autoestima, les hace sentirse respetados y les anima a plantearse metas, oportunidades, valores. Todo ello mejora enormemente su calidad de vida, al añadir a ésta la importancia dada a componentes subjetivos como sus propias sensaciones, experiencias, valores y metas ⁽²³⁾.

El gobierno flamenco – y en particular el ministro de bienestar – se ha decidido ya por una política de integración ⁽²⁴⁾, lo cual significa que dará prioridad a nuevas iniciativas que incentiven a niños y adultos con discapacidad mental a participar en contextos generales, como requisitos estándar en el empleo, actividades estándar de ocio, etc. Insistirá también en una política de integración dentro de otros departamentos, por ejemplo en la enseñanza. En la

⁽²³⁾ Schallock, Robert L. *Quality of life: Conceptualization and measurement: Vol 1*. Washington DC: Asociación Americana sobre la Deficiencia Mental, 1996.

⁽²⁴⁾ Vlaams Fonds voor de sociale integratie van personen met een handicap. Jaarverslag 1999.

práctica se observa que el cuidado de niños en residencias se practica menos, que el cuidado de adultos en residencia es a corto plazo, y que se anima a los centros residenciales a tomar nuevas iniciativas, como alquilar casas pequeñas en la ciudad para enseñar a las personas a vivir solas, etc. Las medidas para trabajos integrados han mejorado y las personas con alguna discapacidad – incluyendo discapacidad mental – tienen la opción de pagar a un “asistente personal” en lugar de ser asistidos todo el día en una institución o en un empleo protegido. El objetivo es, en lugar de minimizar todo tipo de medidas “especiales” en departamentos o entornos específicos, alertar a todos los departamentos y decisores políticos de la necesidad de adaptación para algunos grupos sociales, y prever y evaluar toda posible discriminación a personas discapacitadas dondequiera que se tomen nuevas medidas.

Todos estos nuevos procesos, en parte iniciados por grupos de autoapoyo, en parte alentados por profesionales que sienten la necesidad de cambio de cara a los discapacitados mentales, están ayudando a éstos a adquirir lentamente un puesto respetado en la sociedad, a lograr una verdadera ciudadanía y a cumplir los deberes y funciones de todo adulto. La importancia del “rol social” ha sido descrita y defendida por John O’Brien ⁽²⁵⁾ y fue ya el tema principal en el debate sobre la normalización hace 30 años, aunque es ahora cuando esta idea comienza a abrirse camino lentamente.

Una persona adquiere un “rol” o papel social cuando puede hacer una contribución a su comunidad, cuando ha ocupado un lugar en la sociedad con un estatus igual o comparable a otras personas de la misma edad. A las personas desempleadas, no obstante, les resulta muy difícil mantener su papel social, y más aún a personas discapacitadas, que dependen mucho más del apoyo de los demás y que por ese mismo motivo viven al amparo de una institución. Tener un empleo es uno de los elementos más importantes a la hora de determinar un papel social. Las mujeres que se quedan en casa se enfrentan a menudo al mismo estigma y tienen que justificar su elección entre amigos y familia porque no se corresponde con el papel social “normal” de su grupo. Aparte de la cuestión del empleo, criar a los hijos y/o llevar las tareas de la casa ha sido siempre una tarea social muy importante y ofrece aún a la persona la oportunidad de cumplir un papel útil en la sociedad; esta idea podría contribuir también a los papeles sociales que pudieran adoptar los discapacitados mentales, si éstos pudieran conseguir el respeto y el respaldo de su comunidad al vivir solos o en pareja.

Los discapacitados, incluyendo los mentales, tienen pues, como grupo, el derecho a recibir una buena educación y formación que los prepare a participar en la sociedad trabajadora, a escoger y cumplir un trabajo adecuado a ellos y que pueda adaptarse a sus fuerzas y capacidades de aprendizaje. Muchos de los discapacitados mentales, en especial, precisarán un apoyo constante y un horario y programa de trabajo flexibles. Si consideramos el plan individual de cada persona con discapacidad mental según sus capacidades, tendremos que tratar muchas exigencias diferentes de ayuda y apoyo, las condiciones de trabajo habrán de ser variadas y flexibles. Aunque las ideas preconcebidas puedan hacerse al final irrelevantes, para muchos de los discapacitados mentales el trabajo seguirá siendo una tarea difícil, y los

⁽²⁵⁾ O’Brien, John. *Het normalisatieprincipe*. Lovaina: Vibeg, 1984.

empresarios a quien atemorice este hecho se mostrarán reticentes a ofrecerles un trabajo adecuado.

7.3. Convencer a las empresas de su papel social y de que necesitan trabajadores discapacitados

Nos enfrentamos a una cuestión que es a la vez social y económica. Me parece por ello imposible escindir las posibles propuestas en una parte económica y una social. Muchas empresas son muy conscientes de su papel social por encima de sus metas económicas. Y muchas otras practican una política social sin planificarla o explicitarla realmente como metas específicas propias. Por supuesto que habrá una gran cantidad de empresas que parezcan ignorar cualquier argumento que no sea económico. Como se da en muchos procesos innovadores, siempre hay ciertos organismos pioneros. Otros que quieren ser vistos como modernos e innovadores les siguen de inmediato, ya que un gran número de ellos va introduciendo los nuevos programas casi inadvertidamente, porque ese es el estadio que prefieren, y al final los más conservadores tienen que seguirles, si es necesario con medidas especiales. ¿Se pueden aplicar estas fases para tan difícil tarea social como es el emplear a trabajadores con discapacidad mental? Pienso que, de alguna manera, sí. Si trabajar con discapacitados (mentales) está visto como una importante manifestación de la importancia que tienen los valores sociales para la empresa, y la promoción de valores sociales se considera de importancia económica – como buena estrategia de *marketing* –, entonces éste podría ser el primer argumento para seguir a otras empresas modelo, sin contar con verdaderas pruebas de mejores resultados económicos. Esto sólo será posible si al mismo tiempo se toma en serio la conciencia de la integración y se muestra con buenos ejemplos por todas partes en la sociedad. El “mensaje” de que las personas discapacitadas se encuentran entre nosotros en la comunidad y pertenecen a ella, que viven y trabajan entre nosotros después de haber sido educados junto con los demás niños, nos enseñará también que la discapacidad no es una categoría, sino una forma operativa de vivir que puede ser de cualquiera en un momento dado de la propia existencia.

Convencer a las empresas consiste en “detectar” los valores de la empresa y, al mismo tiempo ofrecer medidas de ayuda flexibles y variadas. En una sociedad que progresa desde el cuidado institucional hacia programas de enseñanza y formación integrados, se dispone de un amplio espectro de soluciones: de este modo las personas particulares no habituadas a trabajar o a una actitud y ritmo de trabajo pueden aún contar con la posibilidad de escoger un trabajo más protegido o incluso algún sistema de cuidados diurnos. Tan sólo de forma gradual, en caso de que todos los discapacitados mentales puedan prepararse mejor para la vida en comunidad (trabajadora), este tipo de apoyo desaparecerá (o casi) como forma de vida permanente. No obstante, considerando las diferencias individuales, siempre hará falta una gama de soluciones personales que puedan irse adaptando con el tiempo.

El que las compañías comiencen a trabajar con discapacitados mentales no guarda necesariamente relación con el tamaño de la compañía o el tipo de productos que elabore. Tendrá que ver más bien con la distancia a los lugares de trabajo protegidos, el historial de colaboración con servicios de formación especial o, a menudo, con las relaciones familiares. Cualquiera que sea el primer paso, un buen seguimiento por parte del centro de formación, el puesto de trabajo protegido o incluso otros servicios de apoyo garantizará una mejor continuidad y evolución en el empleo de discapacitados mentales.

Aparte del argumento social, algunas medidas económicas pueden ayudar a convencer a las compañías de que emplear a un trabajador mentalmente discapacitado no les va a perjudicar. Estos incentivos pueden conducir por supuesto a una mayor participación de las compañías, pero no siempre son considerados por los propios trabajadores como argumentos correctos. Muchos de ellos, que se han formado y preparado en la planta de trabajo durante largo tiempo, no se sienten respetados del todo ni tratados como los otros empleados si saben que se les emplea tan sólo para recibir la ayuda financiera a la empresa con la que se compensa la pérdida de capacidad de beneficio. Esto mantiene viva el “sambenito”, la etiqueta que desean quitarse de encima con un verdadero trabajo. Por otro lado, el conocimiento sobre las medidas financieras podría ayudar a los trabajadores discapacitados mentales al solicitar un trabajo: puede desvanecer las (últimas) dudas del empresario. Pero mientras la etiqueta y las (sub)categorías sigan en vigor, los discapacitados mentales seguirán siendo más una categoría económica que personas individuales necesitadas de un apoyo individual.

Con todo, aparte del hecho de que algunas empresas integren a trabajadores discapacitados simplemente porque está bien hacerlo, el argumento más importante para las compañías será probablemente la buena formación (básica) de los discapacitados mentales y el apoyo continuado o la cooperación con servicios de formación.

7.4. La formación del discapacitado mental

Anteriormente aludíamos a que está teniendo lugar un cambio en el concepto de discapacidad mental y que los servicios tendrán que proporcionar respuestas individuales a las necesidades especiales en lugar de soluciones de conjunto o categorizaciones que crean grupos aislados de personas con deficiencias pequeñas, moderadas o graves, postura que ya no puede seguir defendiéndose. Hasta ahora, esta diferenciación más bien simple en programas formativos prepara a cada “grupo” para un futuro distinto: al primer grupo normalmente se le incita a trabajar en entornos integrados (aunque a menudo se les forme en aulas/escuelas separadas); al segundo grupo se le forma por lo general para un trabajo y una vida protegidos; el tercer grupo participa normalmente en programas de desarrollo personal centrados en enseñar la comunicación y el cuidado propio. Su futuro se percibe aún como institucionalizado, a pesar de las nuevas políticas de integración. Si se forma a las personas con discapacidad – esté ello o no justificado en el sentido de un “buen” diagnóstico – para una vida protegida, no estarán preparadas para cambiar su estilo de vida y continuarán buscando un entorno protegido. A

menudo el discapacitado mental ha de llegar a adulto para poder recibir una nueva forma de formación profesional que se adapte a sus necesidades y planes individuales de futuro.

En la enseñanza, no obstante, observamos que la educación especial no está preparada aún para cambiar las perspectivas de sus alumnos con discapacidad mental. Se asigna a los niños a escuelas especiales según un diagnóstico de discapacidad mental pequeña, moderada o grave. A los niños autistas se les asigna a “aulas autistas” en escuelas especiales. La primera referencia es casi siempre determinante para el resto de la formación profesional o de otro tipo que reciba el niño. La búsqueda de un entorno óptimo para cada niño en particular no es aún una práctica extendida. Tan sólo niños con discapacidad mental pequeña tienen oportunidad de formarse para una vida y un trabajo integrados.

En la región flamenca un cambio radical en favor de la enseñanza de integración para la mayoría de los alumnos se considera actualmente un riesgo demasiado grande, aun cuando muchos padres difundan sus experiencias (pioneras) a tantas personas como les es posible. De todas formas el debate está abierto e impulsado incluso por el gobierno. Los profesores tienen su propia opinión, a veces basada en ejemplos de buenas prácticas, pero muy a menudo en prejuicios y falta de información. En la mayoría de las escuelas ordinarias se insiste en el currículo y muchos maestros temen no poder alcanzar los objetivos curriculares a final de año. Con todo, ha comenzado en la enseñanza ordinaria un proceso de innovación incentivado por proyectos experimentales con libertad para diseñar programas adaptados creativamente. Desde hace dos años existe en la enseñanza ordinaria un programa oficial para niños de 6 a 12 años con discapacidad mental con el apoyo de profesores de educación especial. Algunos padres, no obstante, han escogido ya continuar la enseñanza de integración en el nivel de enseñanza secundaria y han tomado la opción de la formación profesional ordinaria que empieza a los 12 años. Sus hijos precisan un programa bien organizado y adaptado individualmente dirigido por los padres o un grupo de asistentes.

La enseñanza secundaria ordinaria – en el contexto flamenco – no está actualmente preparada en absoluto para la integración de alumnos discapacitados mentales. Son muchos los profesores afectados y no todos ellos están dispuestos a adaptar su programa a las necesidades especiales de los alumnos. Los maestros necesitan para hacerlo asesoramiento y apoyo, para lo cual es crucial la buena comunicación entre maestros, asistentes y servicios de apoyo. La experiencia de la integración en la enseñanza secundaria es en este momento aún limitada. Para la enseñanza primaria los primeros resultados demuestran ser positivos para los alumnos, pero revelan también la urgente necesidad de una mejor formación del profesorado de cara a la enseñanza de integración. Una investigación británica reciente⁽²⁶⁾ muestra también resultados positivos para alumnos con síndrome de Down en la enseñanza secundaria ordinaria: avanzan más en capacidades intelectuales y sociales; no se aprecian diferencias notables en capacidades de cuidados propios, lo cual permite deducir que las escuelas especiales no aportan realmente un beneficio particular. No obstante, lo que los alumnos con

⁽²⁶⁾ Buckley, Sue; Bird, Gillian; Sacks, Ben. *In Down+UpDate*, 2000. Consorcio Educativo Síndrome de Down. Disponible en Internet: <http://www.downsed.org> [citado 28.1.2002]

síndrome de Down echan a faltar a la edad de la enseñanza secundaria son relaciones profundas de amistad y apoyo. Sólo en el caso de que todos los alumnos con serios problemas de aprendizaje o discapacidad intelectual se integraran en la enseñanza ordinaria surgirían amistades entre ellos.

Una ventaja importante de la enseñanza de integración, incluso en la secundaria y en la formación profesional, es que los alumnos aprenden a respetar diferentes formas de aprendizaje. Si aprenden a tratar diferencias en la clase también serán capaces de hacerlo cuando ejerzan un trabajo en el futuro. Un entorno más comunicativo y mejores capacidades sociales y académicas motivan al discapacitado mental a participar, de manera que aprendan los unos de los otros. Por tanto el programa permite muchas actividades grupales y fuerte participación en la mayoría de lecciones y sesiones formativas, y cambia lentamente en cada lección a un momento laboral o ejercicio más adaptado a cada uno de los alumnos. Es necesario considerar con realismo el ritmo más lento de los discapacitados mentales. Otra ventaja es que todos los alumnos aprenden sobre sus propias virtudes y debilidades, lo cual los hace conscientes de las necesidades de ayuda en su vida futura, que podrán elegir más independientemente sin renunciar a controlar su propia vida.

La tradición y práctica habituales de suministrar – en escuelas especiales – una formación profesional sólida a los alumnos discapacitados mentales antes de cumplir los 18 ofrece con todo una base para la investigación de nuevos modelos y buenas prácticas. Existen algunas alternativas para alumnos mayores de 12 años que rompen con las categorías tradicionales, como por ejemplo remitir a niños con diagnóstico de discapacitados mentales “moderados” o autistas a escuelas para alumnos con “pequeña” discapacidad mental, y formarles así para puestos de trabajo integrados. Los padres buscan el contexto formativo que proporcione a su hijo las mejores oportunidades de ocupar un puesto de trabajo ordinario. Estas escuelas especiales de secundaria – centros especiales de formación profesional – tienen por lo general un programa adaptado muy individualmente y tutelan bien a sus alumnos en el trabajo práctico. En ese momento proporcionan un entorno “aceptable” para muchos alumnos discapacitados mentales, aunque los alumnos habituados a estar en centros de integración completa en la enseñanza primaria echan de menos a sus iguales y amigos de la escuela anterior.

En estas mismas escuelas especiales se ha configurado un “programa alterno de formación laboral”, con la meta de respaldar a los alumnos para su primer empleo y obtener un contrato al cabo de un año; durante éste, trabajan tres días a la semana y van a la escuela otros dos. En los talleres de trabajo son formados e inicialmente respaldados por colegas o uno de los trabajadores responsables, quien coopera también con la escuela y recibe al menos una vez por semana una visita o asesoramiento del equipo formativo o la escuela.

Por lo general la necesidad de respaldo y asistencia será mayor para niños con autismo profundo y alumnos con discapacidad múltiple. La viabilidad de la enseñanza de integración dependerá del método de la escuela, de las opciones profesionales y sobre todo de la disposición para trabajar con muchos asistentes. El gran interés médico y psicológico por el

autismo de los últimos años ha llevado a etiquetarlo y categorizarlo como “grupo” muy especial, aunque al igual que la discapacidad mental – el autismo profundo provoca también una funcionalidad inferior a la normal en el comportamiento de adaptación – las necesidades individuales sean muy distintas. Antes de dirigirlos a escuelas especiales deberá intentarse un programa más individual dentro de la enseñanza regular. Algunos alumnos que padecen síntomas autistas abandonan la escuela antes y estudian por su cuenta, con apoyo de servicios institucionales, para obtener la titulación de secundaria.

Para adultos, comienzan a funcionar en toda Europa numerosas alternativas nuevas, y centros de formación o profesionales ya existentes, servicios de protección incluidos, se transforman lentamente en nuevos organismos de formación y consulta, lo que encaja claramente con las nuevas ideas de autodeterminación y autoplanificación del futuro de los discapacitados mentales. Podemos tomar como ejemplo un programa de formación existente en Bruselas ⁽²⁷⁾: un curso (especial) considerado un tipo de enseñanza complementaria para personas con discapacidades formativas y mentales, que ofrece a éstas la oportunidad de cambiar sus perspectivas laborales iniciales. Los alumnos aprenden materias lectivas, capacidades sociales, actitudes frente al trabajo, trabajan la capacidad intelectual, reflexionan sobre sus opciones, su trabajo, etc. Les es posible cambiar de la formación laboral inicial a una nueva. Este modelo de formación, independiente del sistema escolar tradicional y sobre todo independiente del estigmatizado sistema escolar especial, ha demostrado ser muy efectivo.

Como consecuencia de las nuevas definiciones de discapacidad mental, y tras comparar muchas iniciativas de formación de diversos países presentadas en el Ágora, podemos proponer los siguientes criterios de formación:

- ¡La cuestión no es la discapacidad, sino la formación!
- Enseñanza ordinaria, entendida como preparación a módulos regulares de formación y trabajo en un mercado abierto
- Son preferibles los contextos o modelos formativos que trabajan explícitamente por la integración; el proceso formativo personal de cada alumno en un grupo colectivo es importante
- No sólo la formación profesional es la meta, sino que por medio de ella y con ella las personas aprendan capacidades sociales y desarrollan su autonomía social y personal: se apoya así una planificación personal futura o un proyecto de vida
- La orientación puede consistir en entrevistas y evaluaciones de los formadores para conocer las capacidades, necesidades y preferencias de cada persona; también hay que conocer sus ilusiones y las oportunidades disponibles en el entorno

⁽²⁷⁾ NIVO Bruselas

- De esta manera se puede hacer un plan individual que considere virtudes y defectos, limitaciones y perfil personal, evaluado regularmente por el mismo afectado junto con un tutor para su caso
- Otras metas de la formación: mejorar las facultades cognitivas, la atención, las capacidades profesionales y los conocimientos sobre seguridad, derechos, obligaciones y presupuestos
- También pueden ser temas importantes el comportamiento adecuado y las capacidades sociales relacionadas con la intimidad, amistad y relaciones y planificación familiar
- Un empleo a medida es el objetivo general, y debe buscarse para cada persona la formación adecuada y un puesto de trabajo conforme a su perfil y facultades formativas
- Currículo flexible, adaptado a las facultades formativas de cada persona
- Establecer procedimientos claros para tareas y actividades laborales
- Modelos de tutorías adaptadas individualmente
- Suministrar contenidos formativos y a la vez respaldo emocional
- Aprender a enfrentarse a los fracasos para conocer los propios límites y aprender de los errores
- Fundamentarse en una red social y en una red de desarrollo natural
- Organización flexible con muchos operadores, que permitirá a los formadores un cambio gradual del centro de formación al puesto de trabajo, si es necesario con programas de formación reiterados
- Asistentes formados que proporcionen una realimentación individual de comentarios
- Buen trabajo de equipo entre formadores y empresarios, si es necesario ofreciendo tutorías en el puesto de trabajo durante el tiempo que sea necesario
- Respaldo continuo una vez concluida la formación, ya lo requiera la persona misma, el empresario correspondiente, o el servicio de apoyo al empleo
- Medidas estructurales financieras y legislativas en favor del proceso de integración, para profesionalizar con carácter permanente la integración de toda persona con deficiencia mental

7.5. La formación de formadores y asistentes de discapacitados mentales

En el nuevo contexto de trabajo integrado para discapacitados mentales se puede pedir en cierto momento a muchas personas con cualificaciones de muy diverso tipo – o sin cualificación ninguna – que asistan e incluso tutelen a una persona con discapacidad mental en su (nuevo) puesto de trabajo. No tiene nada de particular, teniendo en cuenta que el apoyo cotidiano más adecuado o el apoyo humano “primario” tienden a efectuarse cada vez más a través de las redes naturales sociales y no de servicios especializados. Aun así, los centros que imparten formación profesional para discapacitados mentales o de otros tipos deben formar en algunos aspectos a maestros o formadores para que éstos se comuniquen y actúen mejor ante personas con discapacidad mental. Otra de sus tareas será probablemente también la comunicación con futuros empresarios, y quizás con colegas y familiares de la persona concreta.

La formación de discapacitados mentales exige capacidades concretas, y ante todo una actitud común:

- (a) Al situar como punto central la formación en lugar de la deficiencia ⁽²⁸⁾, el conocimiento y respeto de otros tipos de formación es uno de los elementos fundamentales, lo que lleva directamente a contextos formativos que apoyen no sólo a discapacitados mentales sino también a otras personas precisadas de una formación profesional renovada e individualizada.
- (b) Es necesario conocer las posibilidades de comunicación integral con discapacitados mentales; se ha producido ya una completa (r)evolución en métodos de comunicación para discapacitados mentales, que les facilitan formas mucho mejores de expresarse y comunicarse con los demás, incluyendo a sus propias familias y formadores
- (c) Conocimientos sobre psicología educativa y memoria
- (d) Capacidades de planificación y formación que permitan a los formadores discutir sobre objetivos fijados para y con la persona misma
- (e) Empatía y sentimiento de comprensión para compartir sus preocupaciones, sueños, problemas que encaran en su vida diaria...
- (f) Capacidades de apoyo a la autodeterminación y la autonomía personal
- (g) Un estilo de interacción positivo que favorezca la transmisión de capacidades y actitudes mediante modelos válidos, los necesarios análisis y métodos de tareas y la realimentación adecuada.

La segunda función de los formadores es acompañar al discapacitado mental hasta el puesto de trabajo e instruir a otros trabajadores o responsables en el trabajo práctico para que

⁽²⁸⁾ Twynam, Paul. *The Home Farm Trust Ltd.* Bristol. Disponible en Internet: <http://www.hft.org.uk> [citado 28.1.2002]

respalden y tutelen a la persona con discapacidad mental. Se trata de una función completamente distinta, y que requiere otras actitudes y capacidades:

- (a) Empatía con el empresario: ¿cuáles son sus preocupaciones?
- (b) Promover la conciencia del problema entre empresarios y trabajadores
- (c) Servir de modelo para tutores en el trabajo práctico, trabajando con ellos pero dejando hacer
- (d) Conocimiento de las ayudas financieras u otras ayudas disponibles
- (e) Capacidades de comunicación y formación adaptadas a la educación de adultos: trabajo en equipo, dar consejos, solucionar conflictos...

7.6. Conclusiones

Aunque las imágenes del Ágora hayan sido los argumentos de mayor peso, los pensamientos, sensaciones, experiencias y argumentos expresados con palabras en un diálogo entre profesionales de muy diferentes contextos me hacen creer firmemente que todos propiciamos el cambio, o en palabras de Carmen Duarte ⁽²⁹⁾, que queremos actuar como “agentes del cambio”. La coalición economía-educación también puede funcionar en el caso de las personas discapacitadas. A mi modo de ver, ello demuestra que la sensibilización en la sociedad ha avanzado ya bastante, lo cual es una maravillosa señal. Si ambas partes – incluyendo a la educación y los servicios especiales – aprenden a entenderse entre sí (o continúan haciéndolo), podrá cambiar la perspectiva para las personas con discapacidad mental.

⁽²⁹⁾ Duarte, Carmen. Fenacerci – CEC, Mira Sintra, Portugal

Bibliografía

Buckley, Sue; Bird, Gillian; Sacks, Ben. *In Down+UpDate*, 2000. Consorcio Educativo Síndrome de Down. Disponible en Internet: <http://www.downsed.org> [citado 28.1.2002]

Casanova, Alain; Saladin, Monique. *Documents pour l'Intégration et le Développement*. París: Did, 1985. Disponible en Internet: <http://www.did.asso.fr> [citado 28.1.2002]

Disability awareness training: Online course: self direction community project 2000-2000. Penryn: Proyecto comunal de autocontrol, 2002. Disponible en Internet: <http://www.selfdirection.org> [citado 28.1.2002]

Luckasson, Ruth. et al. *Mental Retardation: definition, classification and systems of support*. 9ª ed. Washington: Asociación Estadounidense sobre la Deficiencia Mental, 1992.

O'Brien, John. *Het normalisatieprincipe*. Lovaina: Vibeg, 1984.

Patrick, Fougeyrollas; et al. *The Quebec classification: disability creation process*. Quebec: Red Internacional sobre Procesos Generadores de Discapacidad, 1998.

Schallock, Robert L. *Quality of life: Conceptualization and measurement: vol 1*. Washington DC: Asociación Estadounidense sobre la Deficiencia Mental, 1996.

Van Hove, Geert. *Definitie en classificatie van verstandelijke handicap volgens de American Association on Mental Retardation: inhoud, plaatsbepaling en mogelijk effect op de Vlaamse en Nederlandse zorg en begeleiding*. Gante: RUG, 1998.

8. Formación inicial y continua de discapacitados mentales como formación permanente

Christian Robert ⁽³⁰⁾

He recorrido con gran placer la distancia que va desde Bélgica hasta Salónica en Grecia, para contribuir – junto a otros muchos expertos – a este Ágora que tiene por tema la formación de las personas con discapacidad mental, el contexto económico en el que se inscribe la cuestión y los métodos innovadores, de verdadera ingeniería social, que se han desarrollado con el fin de permitir a estas personas desempeñar su papel en la sociedad, y que contribuyen así a mejorar su calidad de vida.

Por lo que a mí respecta, voy a hablarles de una experiencia llevada a cabo desde hace más de cinco años en Mons, Bélgica. En ella se propone un proceso de formación continua a partir de una red de agentes formativos constituida por empresas de la región.

8.1. ¿De quién estamos hablando?

Considero de utilidad recordar aquí algunos conceptos clave que nos permitirán situar plenamente y de forma dinámica a las personas adultas que sufren una discapacidad mental, que es a quienes se dirige principalmente nuestra actuación cotidiana.

La inserción de las personas discapacitadas ha pasado a lo largo de la historia por numerosas vicisitudes. Desde los mendigos a los que se daba una limosna, hasta los individuos considerados peligrosos y recluidos en asilos, se ha pasado de la “persona-objeto” a la “persona-sujeto”, hasta llegar hoy en día a la “persona-protagonista”.

Si la integración es uno de los principios, cuando no “El Principio” motor de la acción socioeducativa, es necesario reconocer que, de hecho, los niveles de integración son enormemente variables. El contexto sociocultural, el grado de desarrollo económico... son otras tantas variables en las que deben basarse nuestras estrategias de intervención.

8.1.1. La propia definición de discapacidad mental ha conocido numerosas formulaciones y acepciones cada vez más amplias

En 1983, la *American Association on Mental Deficiency (AAMD)* elegía la definición de Grossman, según la cual “la deficiencia mental se manifiesta en una operatividad intelectual

⁽³⁰⁾ Centro de Formación Continua Especializada (CFCS), Mons, Bélgica

global significativamente inferior a la media, acompañada de dificultades de adaptación y que se pone de manifiesto durante el periodo de desarrollo (hasta los 18 años)”.

Las limitaciones en el comportamiento adaptativo deben presentarse al menos en dos de los siguientes ámbitos: comunicación, cuidado personal, capacidades domésticas, competencias sociales, empleo de recursos colectivos, autonomía, salud y seguridad, aptitudes escolares funcionales, ocio y trabajo.

En 1987, Ionescu hizo algunas precisiones sobre los criterios elegidos: la deficiencia mental queda definida, según él, por la detención, ralentización o inconclusión del desarrollo, y se manifiesta en un funcionamiento u operatividad intelectual significativamente inferior a la media y un comportamiento adaptativo deficiente, en función de factores etiológicos, biológicos y/o socioambientales que pueden actuar desde el momento de la concepción hasta que concluye la maduración psicomotriz (más o menos hasta los tres años)...

Según esta definición, la evaluación realizada cambia según el grado de déficit y la importancia de las dificultades añadidas, la calidad de la intervención y las exigencias del entorno. Esta nueva interpretación confirma que las modificaciones del comportamiento adaptativo y/o de las exigencias del entorno pueden dar lugar a un cambio de categoría, de déficit o incluso a la pérdida de la condición de discapacitado.

Aún más recientemente, Luckasson (1992) propone un método multidimensional para el diagnóstico, la clasificación y los sistemas de apoyo. Éste incluye las siguientes dimensiones:

- (a) El funcionamiento intelectual y las competencias adaptativas
- (b) Las cuestiones psicológicas y emocionales
- (c) Las cuestiones relativas a la salud física y la etiología
- (d) Las cuestiones del entorno

El método multidimensional permite llevar a cabo un seguimiento más preciso de los cambios a lo largo del tiempo y calibrar mejor la operatividad real de la persona, su evolución, los cambios del entorno, las actividades educativas y las intervenciones terapéuticas.

Se ha concebido el método multidimensional del diagnóstico, de la clasificación y de los sistemas de apoyo con el fin de ampliar el concepto del retraso mental. Se trata de evitar la utilización exclusiva del QI para medir el grado de limitación. De hecho, se abandonan los niveles de retraso mental (ligero, moderado, importante y profundo). El método multidimensional pretende más bien hacer hincapié en las necesidades del individuo a fin de establecer los tipos de apoyo adecuados, con el objetivo de aumentar la independencia y productividad del individuo y de facilitar su integración en la comunidad.

Según Luckasson (1992), la idea de apoyo individual es primordial para la conceptualización del retraso mental y para mejorar el funcionamiento (operatividad) real de la persona.

Esta definición mantiene que un apoyo adecuado favorece el funcionamiento adaptativo del individuo, así como su integración en la comunidad. El apoyo lo puede proporcionar la propia persona, su familia, algunas personas significativas, o los centros adecuados. El autor sugiere que la asistencia proporcionada a la persona sea lo más natural posible. Los tipos de apoyo o asistencia pueden, además, fluctuar a lo largo de la vida del individuo.

Luckasson enumera siete funciones a considerar para cada una de las cuatro dimensiones anteriormente mencionadas. Se trata de la ayuda personal, la planificación financiera, el apoyo al empleo, el apoyo de comportamiento, la asistencia doméstica, la utilización y acceso a recursos comunales y la asistencia sanitaria. Para cada una de estas funciones se proponen cuatro niveles de apoyo: intermitente, limitado, ampliado y completo.

8.1.2. Sobre esta base deberemos a continuación abordar el tema de la condición de adulto

Según el diccionario Petit Robert (1988), el término de adulto se aplica a un ser vivo que ha llegado a la cúspide de su crecimiento. En el caso del hombre, prosigue el diccionario, la edad adulta se sitúa entre el final de la adolescencia y el comienzo de la vejez. A continuación remite al término “maduro”.

Según un estudio por sondeo del Instituto de Pedagogía Curativa de Friburgo, el término “adulto” implica una serie de elementos que pueden agruparse en cinco categorías.

- (a) Aspectos económicos y legales, tales como asumir su propia gestión administrativa; llevar su presupuesto; poseer una cierta seguridad económica; asumir su gestión doméstica; satisfacer sus necesidades esenciales; ser ciudadano de una sociedad; respetar las leyes, las normas y las costumbres.
- (b) Aspectos psicopersonales, como atreverse a afirmar su opinión y enfrentarse a eventuales conflictos interpersonales; poseer de sí mismo un concepto realista en cuanto a recursos y límites; tener una personalidad propia, tener opiniones y defenderlas. Poseer una estructura psíquica coherente para enfrentarse a determinados avatares de la vida; ser capaz de elegir y de asumir lo elegido; poder tener un sistema de valores personales como referencia; tener responsabilidades y asumirlas; poseer un proyecto de vida y ser capaz de resolver los problemas cotidianos.
- (c) Aspectos psicosociales y relacionales, como tener amigos y establecer relaciones; tener comportamientos altruistas, frecuentar diversos medios y adaptarse a ellos.
- (d) Aspectos socioculturales tales como poseer distracciones “solitarias”, tener el derecho de adquirir bienes, poseer una determinada cantidad de conocimientos académicos, participar en determinadas actividades culturales, deportivas, comunitarias, seguir una carrera profesional, utilizar los servicios públicos, poder proseguir su formación.
- (e) Aspectos de futuro, como haberse formado en su profesión, tener una vivienda personal, establecer una relación privilegiada con una persona del sexo opuesto, casarse, poder tener hijos y educarlos, compartir una determinada cultura.

Esta serie de elementos habrán de considerarse como aspectos realizables, pues sería ilusorio intentar establecer una relación exhaustiva de las características que definen la edad o el estado adulto. Muy al contrario, es nuestro deseo enfocar este periodo de la vida en términos de “posibilidad” de desarrollo y no como “realizaciones definitivas”.

Por supuesto, es muy probable que las personas adultas con discapacidad mental no consigan alcanzar jamás algunos de estos aspectos, ni siquiera de lejos.

¿Tendríamos por ello que negarles dicha condición? Si lo hiciéramos ¿no despreciaríamos así su experiencia única (y digna) de vida? Una experiencia alcanzada a lo largo de los años...

Negarles esa condición conduciría a cuestiones irresolubles: estas personas no son “del todo” adultas, pero tampoco son ya niños; ¿qué son entonces?...Suponiendo que se tenga derecho a cuestionar el misterio que toda persona comporta (¿quién es en realidad?) No pueden desde luego aceptarse las conclusiones extremistas: no son nada... no sirven para nada.

Por ello, deseamos sumarnos a la propuesta de definición de H. BISSONNIER (1977): adulta es toda persona que realiza o aprovecha al máximo sus potencialidades para evolucionar hasta el grado de madurez de que es capaz.

Si bien esta definición tiene el mérito de establecer un marco, no anula sin embargo las múltiples cuestiones que se plantean, dos de las cuales se imponen tanto por su importancia como por la falta de respuestas actuales (Lambert, 1991).

(a) ¿Quiénes son los hombres y mujeres discapacitados mentales?

(i) ¿Cuáles son sus procesos de pensamiento?

(ii) ¿Cómo se comunican?

(iii) ¿Qué hay que enseñárseles?

(iv) ¿Cómo viven ellos su condición?

(v) ¿Cuáles son sus proyectos, sus aspiraciones, sus sueños?

(b) ¿Qué estructuras habrá que crear para permitirles vivir plenamente su dignidad de ser humano?

¿Cómo aplicar en la práctica ese derecho humano fundamental que supone para nosotros un desafío: considerarlos realmente como adultos y no como niños retrasados?

Desde luego que no se injuria a estas personas cuando se reconocen los límites que les imponen los retrasos que padecen. Es la propia esencia de la discapacidad la que establece estos límites. Pero, a pesar de ello, es necesario concebir la etapa adulta como un periodo posible de desarrollo y de posible plenitud. La etapa adulta no tiene que considerarse como una etapa de conclusión. ¿Conclusión de qué? ¿Qué adulto puede pretender haber concluido un proyecto? ¿No hay un proverbio chino que dice que se comienza a envejecer cuando se termina de aprender?

Por supuesto que además de esta declaración de intenciones hay que conocer los deseos de la persona discapacitada y de su familia.

Es en este ámbito en el que se sitúa la formación en general y de forma más concreta la formación permanente.

8.2. ¿De qué estamos hablando?

8.2.1. La formación inicial

En mi país, la formación inicial dirigida a personas mentalmente discapacitadas se circunscribe casi exclusivamente al terreno de la enseñanza especializada.

Si bien existen algunas experiencias en cuanto a integración en la enseñanza ordinaria, son, a pesar de su interés, aún marginales y complejas de llevar a cabo. La perseverancia de los padres y de algunos profesionales consigue a veces superar los obstáculos y llevar adelante esta escolaridad integrada. Pero llevar adelante no significa conseguir llegar hasta el final de la escolaridad en la enseñanza ordinaria y obtener en ella una certificación. Con frecuencia se producen abandonos en el camino, y se impone la reorientación hacia la enseñanza especial. En tales casos, profesionales y padres coinciden en decir que estos años supusieron, no obstante, una gran aportación a la persona. De alguna manera “lo conseguido, conseguido está”.

Dentro de la enseñanza especial se lleva a cabo en la actualidad una reflexión profunda ante la divergencia cada vez mayor que se da entre la formación escolar real y los resultados previstos para las diferentes vías.

En efecto, una de las vías (denominadas «moldes») debería permitir el acceso a las empresas de trabajo adaptado (ETA). Sin embargo éstas últimas se quejan del abismo cada vez mayor que se abre entre la formación impartida y la realidad del trabajo en la ETA. Esta deficiencia es tal que se ha dotado a las ETA de una estructura de ayuda que les permite, en un ámbito más amplio, acoger a prueba a un trabajador candidato, familiarizarle con la empresa y formarle en el entorno laboral.

En el caso de otra de las vías, que debería permitir el acceso a un empleo en una empresa ordinaria, la diferencia entre las herramientas utilizadas durante la formación y las exigencias de la empresa hace que no sean ya compatibles y que no se garantice ya el acceso a un trabajo ordinario. Esta situación incluso se agrava en una coyuntura de economía débil y subempleo.

8.2.2. La formación continua

En el caso de las personas que viven con una discapacidad mental, es fuerza admitir que la formación permanente forma parte de las desigualdades entre ciudadanos. La formación

continúa aún no se reconoce suficientemente como parte de los derechos de la persona discapacitada mental; la defienden, con el mismo empeño, los mismos paladines de la integración del alumno en escuelas de enseñanza ordinaria.

8.2.3. El empleo como mito absoluto

El análisis que se hace del resultado y la productividad del más mínimo dinero invertido por los poderes públicos (algo en sí loable) lleva en este caso a esperar resultados tangibles y medibles. Entre estos se encuentra el acceso al empleo. Para los poderes públicos belgas o europeos, un proyecto con éxito es aquél que crea o permite acceder al empleo al mayor número posible de beneficiarios. Los documentos de trabajo de la Comisión Europea sobre mejora del índice de empleo entre personas discapacitadas (1998) subrayan la necesidad de adaptar las políticas tradicionales para el empleo de personas discapacitadas a las nuevas formas de trabajo y a la evolución del mercado de trabajo. Sin embargo, estos documentos muestran asimismo la escasez de datos estadísticos en cuanto al empleo de personas discapacitadas. Cuando se trata de personas que padecen una discapacidad mental, solamente la recomendación que se hace de no olvidar a estas poblaciones más fragilizadas permite pensar que la cuestión del empleo pudiera también concernirles.

Si bien no puede negarse que en nuestra sociedad el trabajo sigue siendo lo más valorizado, incluso en el ámbito de las personas con discapacidad mental, la práctica cotidiana nos muestra hasta qué punto este valor del trabajo no puede dissociarse de un indispensable equilibrio afectivo que pasa por la existencia de una red social y la adquisición de competencias sociales. El no considerar a la persona en su globalidad lleva casi siempre al fracaso.

La investigación de nuevas formas de empleo y de formación es el desafío real al que hoy en día nos enfrentamos.

Pero ¿de qué tipo de empleo hablamos al referirnos a una persona con discapacidad mental?

En mi país, un empleo supone la firma de un contrato de trabajo, que conlleva una remuneración y una determinada serie de derechos y deberes y que da acceso a la Seguridad Social mediante las cotizaciones deducidas del salario. Este derecho a un empleo es defendido a capa y espada, con toda razón, por las asociaciones de personas discapacitadas (raramente representadas por personas con una discapacidad mental) y por las organizaciones representantes de los trabajadores (los sindicatos). Detrás de esta defensa feroz está la voluntad de evitar la explotación de los trabajadores más débiles, y también la voluntad de preservar los logros sociales y evitar precedentes negativos.

Desgraciadamente, los criterios de productividad que van asociados a la competencia en los mercados apartan cada vez más a las personas discapacitadas mentales de este tipo de empleo. Por lo que se refiere al empleo protegido, éste se ve sometido a las mismas presiones y las

ETA que subsisten y son económicamente rentables hoy en día ya no admiten, en su mayoría, a personas con una discapacidad mental.

Quienes no tienen la oportunidad de acceder o conservar este tipo de empleo competitivo se encuentran así pues sin trabajo. Son demasiado poco competitivos para un empleo ordinario o protegido. Demasiado “aparte” para las denominadas estructuras ocupacionales: los Servicios de Acogida Diurna en Bélgica, y en Francia el CAT, que en cierto modo es más un mediador (entre empleo protegido y actividad ocupacional).

Estas personas pierden por tanto la red social que iba ligada a su empleo, y requieren de nuevo ayuda para volver a encontrar un trabajo. Entre los organismos a los que se dirigen su demanda se cuentan los centros de formación (profesional o continua). A ellos volveré más adelante.

¿Qué tipo de trabajo? ¿Qué nuevas formas de empleo?

Alain Lebaude (1996) subraya que no es el trabajo lo que falta, sino más bien el empleo. Es importante, pues, diferenciar los conceptos de empleo e integración y considerar que vivimos una época de cambios que no se sitúan ya en un orden coyuntural sino más bien estructural. Estamos avanzando, por tanto, hacia conceptos redefinidos y nuevas articulaciones.

En el documento de trabajo de la Comisión Europea anteriormente citado (1998), se hace constar el esfuerzo que están haciendo los Estados Miembros por estudiar las posibilidades que tendrían nuevas formas de empleo. Entre ellas hay que destacar las perspectivas que ofrece el “sector asociativo”, es decir, la creación de empleo en actividades (principalmente locales) de utilidad social en el sector de servicios, que generalmente no sustituyen a trabajos vinculados al mercado y que no hacen competencia directa a las empresas del sector privado. Aunque estos empleos son con frecuencia temporales, el análisis de las iniciativas ya realizadas revela que pueden tener efectos muy positivos sobre las perspectivas de empleo de las personas afectadas y dar lugar a la creación de empleos de duración indefinida o a puestos de trabajo en un sector de actividad derivada.

Creo que estas ideas señalan el buen camino para encontrar nuevas fórmulas de empleo de personas con discapacidad mental.

Sería positivo, no obstante, cuestionar todo tipo de juicios previos, flexibilizar moderadamente el obstáculo que suponen los logros sociales, y atreverse a analizar las formas de empleo benévolas, que conducen a la creación de empleos con un contrato de trabajo.

Si todas estas nuevas formas se orientan de verdad a las personas con discapacidad mental, contribuyen decisivamente a mantenerlas dentro de la red social y les dan una utilidad social y un papel reconocido y valorado dentro de su entorno.

En este contexto se sitúa el Centro de Formación Continua Especializada de Mons-Borinage/Centro, que abreviaré como CFCS.

8.3. La experiencia original y modélica del CFCS

En el curso de un viaje de estudios que realizamos a Friburgo, Suiza, a finales de la década de 1980, llamó nuestra atención una original experiencia que, lamentablemente, en la actualidad ya no continúa.

Los Clubs Migros, cuyo nombre hace referencia a la cadena de grandes superficies que financiaban la iniciativa, organizaban cursos de formación continua para cualquier persona interesada y eran accesibles asimismo para personas discapacitadas, entre ellas discapacitados mentales. Estos cursos tenían lugar por la tarde en unos locales destinados a tal efecto.

La idea de hacer coincidir en un mismo lugar de formación continua a personas no discapacitadas y a quienes sí lo están y permitir el acceso a la formación permanente a discapacitados mentales se nos quedó grabada, y forjamos el proyecto de lanzar en Bélgica dicho concepto de formación continua.

Teniendo en cuenta lo limitado de los medios financieros que poseen los poderes públicos (no puedo creer que esto suceda dentro de Europa tan sólo en Bélgica y en particular en una de sus regiones, la Valonia) ¿había que concebir la idea de crear “clubs migros valones”? Era la creación de una “escuela” de formación continua en sí misma la fórmula financieramente más sensata y la más integradora? La observación de los recursos de que disponían las empresas comerciales y no comerciales, así como la práctica del trabajo en forma de red nos permitió suponer que éstas aceptarían convertirse ocasional o regularmente en agentes de formación. Efectivamente, dependiendo de la demanda formativa (nivel, contenido y objetivo), ¿no podríamos suponer que:

- (a) determinada florista aceptaría iniciar a una persona discapacitada mental en el arte floral bien en su taller o en su tienda?
- (b) determinada empresa aceptaría formar a un obrero para un puesto no manual a fin de que éste pudiera acceder a esa función dentro de su ETA?
- (c) determinada residencia para la tercera edad aceptaría formar a un discapacitado mental para la cocina colectiva, para trabajar en la lavandería o en la distribución de las comidas a los residentes?

Al término de esta formación, dichas empresas, que han tenido la oportunidad de desmitificar o desdramatizar la discapacidad y que han podido darse cuenta de la aportación y de las competencias de la persona discapacitada, y tras informarse de las ayudas generales o específicas existentes para la contratación, ¿no aceptarían dar empleo bajo contrato a estas personas que acogieron en formación, si el resultado final de tal formación fuera el empleo?

Una vez decidida esta fórmula, el CFCS constituye un equipo de tres personas que tienen como misión:

- (a) recoger y estudiar las solicitudes de formación de las personas discapacitadas;
- (b) crear y mantener una red de agentes formativos;

- (c) poner a éstos en contacto con los solicitantes de formación y elaborar con ellos un programa de formación totalmente individualizado, garantizando el seguimiento y la evaluación del mismo;
- (d) informar sobre las ayudas existentes para la contratación y simplificar al máximo las gestiones administrativas, cuando se ve posible el empleo al término del periodo formativo;
- (e) desarrollar y mantener la red de los colaboradores, incluyendo a los agentes formativos.

Conscientes de que el acceso a un trabajo no es el fin por excelencia, y que éste se reserva en la mayoría de los casos a personas cuya discapacidad altere muy débilmente sus capacidades productivas, el CFCS deseaba conceder una gran importancia a las personas con discapacidad mental que no se integran en las formas de trabajo ordinario o protegido.

Dentro de los mismos agentes formativos coexisten, así pues, dos vías de formación: una formación continua para la inserción profesional y una formación continua como perfeccionamiento.

De forma esquemática, en el ámbito de la formación continua para la inserción profesional, se elabora un proyecto formativo, por ejemplo dentro de la cocina de un hotel-restaurante, y se contrata allí a la persona al término de su formación.

En la segunda vía, la de perfeccionamiento, Laura se integra en una guardería infantil para aprender allí a cumplir con su papel de madre y conservar de este modo la custodia de su hijo. Es también el caso de Olivier y Magali que custodian a niños de tres a ocho años en una escuela y que hacen de ello su principal ocupación, independientemente de cualquier estructura de acompañamiento (ellos asistían a un servicio de atención diurna para adultos). O las cuatro personas que dejan su residencia durante dos medias jornadas por semana para iniciarse en la informática, con el objetivo de elaborar los menús de su residencia o componer un periódico.

Las personas que se dirigen al CFCS son hombres en su mayoría (41 % de mujeres en la formación de perfeccionamiento y un 39 % en la inserción profesional). La media de edad es de 29 años y la persona de más edad tiene más de 50 años. El tiempo medio sin ocupación entre el fin de la formación inicial y el acceso a la formación continua es elevado: 60 meses.

Las formaciones que se organizan afectan a un importante número de sectores, en función de la demanda individual: imprenta, mecánica de bicicletas, limpieza, informática, tiendas, alicatador, prótesis y vendajes, cocinero, acondicionamiento, albañil, cuidado de animales, etc.

Podemos decir, a título indicativo, que en 1999 se encontraban en proceso de inserción 86 personas, agrupando todos los tipos de discapacidad.

- (a) Se crearon 19 empleos.
- (b) 17 personas disponían de un contrato de aprendizaje remunerado.

- (c) 21 personas seguían una formación (periodo de prácticas en una empresa) enfocada a la inserción profesional.
- (d) 19 seguían una formación de tipo perfeccionamiento.
- (e) 15 se encontraban en proceso de selección.

8.4. ¿Qué enseñanzas extraemos de 5 años de práctica?

Los datos de los que me he servido para realizar esta exposición han sido el resultado del análisis de 144 itinerarios formativos de personas adultas discapacitadas mentales, principalmente durante estos dos últimos años.

8.4.1. “Vengo a buscar un tajo”

Es la frase clave que con más frecuencia se oye en el primer contacto entre la persona y el servicio. Traduce, indiscutiblemente, la importancia que tiene el trabajo, que hoy en día es siempre un factor de máximo valor. Con todo, lo más frecuente es que se llegue a esta búsqueda tras un itinerario más o menos largo, sin empleo o salpicado de fracasos sucesivos entre el final de la formación inicial y la formación continua. Este periodo se vive de diferente manera según las personas, pero todas revelan, sin embargo, una dificultad de autoevaluación de sí mismas y de sus competencias vinculada a la historia de su discapacidad mental, de su historia. Philippe Caspar, en 1997, se plantea la cuestión del tiempo que vive una persona mentalmente retrasada. “El análisis filosófico muestra la importancia decisiva que tiene una percepción normal del tiempo para la elaboración del proyecto de vida de cualquier persona. Cuando esta experiencia se reduce, el ser humano se ve misteriosamente dificultado para construir su vida. Éste es especialmente el caso de las personas adultas discapacitadas mentalmente. Existen algunos indicios que sugieren que estas personas habitan en un tiempo vivido de forma fracturada. En efecto, con frecuencia son prisioneros de un pasado que aliena su presente y les impide proyectarse hacia el futuro. En el origen de este problema nos encontramos a menudo una larga historia de asistencia, de fracasos y de desconocimiento de su propio valor. La vida anterior de la persona adulta que padece una discapacidad mental, aquella de la que se acuerda, de la que puede hacer memoria, es asimismo la que le hace confrontarse con demasiada frecuencia a una imagen negativa de sí misma. Paralizada por el peso de su pasado, sucede con frecuencia que la persona adulta discapacitada mental no puede proyectarse hacia un futuro al que hayan dado forma sus demandas y esperanzas más profundas. En la raíz de esta alteración en su percepción del tiempo puede detectarse un verdadero empobrecimiento de la conciencia de sí mismo. La persona adulta discapacitada mental se muestra frecuentemente convencida de no ser nadie, o no ser gran cosa, en una civilización que privilegia a todos los niveles las imágenes de eficacia, rentabilidad y belleza conforme a determinados cánones.”

Con este bagaje y este mal conocimiento de sí mismo y del mercado de trabajo la persona se dirige a nosotros diciéndonos: “vengo a buscar un tajo” .

8.4.2. Análisis y clarificación de la demanda

Esta etapa de encuentro con la persona cobra una importancia fundamental para el resultado positivo del proyecto ligado a la demanda inicial.

Según sostiene BRAQUET L. (1992), las competencias técnicas son mucho más fáciles de asimilar que las competencias sociales; por consiguiente, son estas últimas las que con mayor frecuencia plantean problemas.

Los jóvenes que llegan a nuestros servicios revelan con gran frecuencia:

- (a) un desconocimiento del mercado de trabajo, del puesto al que aspiran o de las posibles alternativas;
- (b) un mal conocimiento de sí mismos (sobre o subestimación);
- (c) una dificultad para situarse dentro de su entorno familiar y/o social: las dificultades de adaptación dan muestra de un proceso de personalización deficitario. Es pues de gran importancia analizar la situación de forma holística, resituar y respetar a la persona dentro de su referencia cultural, su itinerario vital y su historia. Estos factores puestos de manifiesto demuestran, si aún hay que demostrarlo, hasta qué punto los inventarios de necesidades, competencias, intereses y recursos son insuficientes y contribuyen a dar una visión esclerotizada de la situación. Vemos la integración personal como un elemento determinante para el proceso de integración profesional y/o social. Nosotros percibimos regularmente la necesidad de asociar “formación” y “terapia” , y también la necesidad de organizar un contexto más o menos estructurado.

¿Qué es lo que busca la persona? ¿Un empleo? ¿Distanciarse de su entorno? ¿Reencontrar un papel social? ¿Construirse o ampliar su red social? ¿Adquirir nuevas competencias técnicas o sociales? ¿Con qué finalidad?.

8.4.3. La experiencias múltiples, factores de autonomía

El poner a las personas discapacitadas mentales en situaciones diversas, que aporten experimentación y hagan tomar conciencia concreta de las experiencias de vida o profesionales que no hubieran podido adquirirse de otro modo es fuente de autonomía e independencia.

Además de esta confrontación con la realidad, cuando no va acompañada de una sucesión de fracasos, la multiplicación de experiencias “de tamaño natural” permite a la persona apropiarse de nuevo de sus opciones de vida e imponer en su entorno sus propias opciones.

El acompañamiento en situación real, en un centro de formación, permite ayudar a la persona a clarificar su demanda y a hacer sus propias elecciones.

8.4.4. Efecto de difusión en el entorno

Para aquellas personas que viven en centros residenciales, la formación continua seguida por los compañeros tiene un efecto de difusión (o contagio) dentro del grupo. Por ello, si el servicio es suficientemente abierto, la persona en formación trae sus propios logros al seno del servicio residencial. Este intercambio de experiencias provoca la aparición de nuevas demandas entre personas que hasta ese momento no las habían formulado.

Para las personas que viven en familia, el acceso a la formación es con frecuencia, si las condiciones de apertura son equivalentes a las de los servicios residenciales, la ocasión de participar en un proyecto que movilizará a toda la célula familiar (adquisición de un ordenador, acondicionamiento de un automóvil, etc.).

8.4.5. La formación como mediadora

La formación se utiliza como medio para relacionarse con el operador de la formación. Es con frecuencia la ocasión para una toma de contacto y una recíproca familiarización, que permitan después abordar la eventualidad de un empleo duradero en la empresa que actuó, en un primer momento, como operadora de la formación.

La formación es una manera de cobrar distancia respecto al entorno familiar o institucional, una forma de separarse sin realmente decirlo.

Tanto en un caso como en el otro, la formación permite alcanzar otros objetivos “secundarios” que hay que ser capaz de ver como principales dentro del itinerario de inserción de la persona.

Alexandre Waeber, con motivo de un coloquio organizado en Bélgica el pasado año por el CFCS, habló de la necesaria evaluación del impacto de la formación continua en términos de procesos y de beneficios periféricos. “Alentar, acompañar a una persona discapacitada mental a seguir una formación es ofrecerle la posibilidad, en colaboración con las personas de su entorno, ya sean padres o profesionales, de participar activamente en su proyecto de vida, reconociéndole el derecho y la capacidad de elegir”.

“Esto permite reconsiderar la imagen que la persona discapacitada tiene de sí misma, así como la imagen que de ella se tiene en su entorno profesional o familiar. Este periodo de reflexión que existe entre la presentación del programa de formación y su puesta en marcha ofrece la posibilidad de trabajar en una preparación realista y compartida de la imagen social del estudiante, pues tras las ganas se adivinan las dudas, las ilusiones o las desilusiones.”

“Por último, si deseamos comprender el impacto que la formación continua tiene en la vida cotidiana de la persona discapacitada mental, es importante tener en cuenta el contexto, en el

amplio sentido del término, en el que la formación va a desarrollarse. Por un lado la presencia de la persona discapacitada mental en un ambiente no habitual le proporciona la ocasión para revelarse, para dejar atrás ciertos hábitos de vida, y abandonar determinados esquemas de comportamiento que la rutina tal vez haya inducido. El encuentro con compañeros diferentes va a permitir con frecuencia una inmersión social, el desarrollo de nuevas relaciones que quizás perduren más allá de la formación. El hecho de compartir una experiencia formativa es también un motivo de comparación social que va a permitir a la persona discapacitada tomar conciencia de sus posibilidades y de sus límites y afirmarse respecto a los demás. Por otra parte, la realización de un proyecto de formación es asimismo la oportunidad soñada para adquirir o consolidar competencias organizativas como los trámites de inscripción, la financiación, la problemática de los transportes, de los horarios, del cansancio producido o de la negociación del apoyo recibido por parte de la institución, del equipo educativo o de la familia”.

8.4.6. Periodo de interrupción más o menos largo entre la formación inicial y el acceso a la formación continua.

En el ámbito del CFCS nos impresiona el largo periodo de interrupción que media entre la formación inicial y el acceso a la formación continua (5 años en promedio).

Desgraciadamente no puedo extraer de este dato ninguna enseñanza objetiva.

No podemos demostrar legítimamente que exista ninguna relación entre este largo periodo de inactividad (y nosotros no siempre sabemos si se trata de una inactividad real) y el fracaso del proceso de inserción, por ejemplo. ¿Contribuye, además, este periodo de ruptura socioprofesional a incrementar el fenómeno de empobrecimiento de la conciencia que de sí mismos tienen? Según nuestra experiencia, un largo periodo entre formación inicial y formación continua no es sinónimo de falta de ocupación.

Es probable, por tanto, que haya que correlacionar este dato con los otros, incluso con el conjunto de los indicadores. Es un trabajo aún pendiente, que deberá ser el objeto de una futura ponencia.

8.4.7. Importancia del apoyo familiar o del contexto en el que se vive

Según nos ha demostrado la experiencia, la inscripción en una formación y el posterior éxito en ella se hayan estrechamente vinculados al apoyo familiar o institucional que la persona recibe.

El apoyo positivo del entorno de la persona discapacitada es determinante para su participación en la formación y el resultado obtenido en ella, tanto si es de aliento como si simplemente no es disuasorio.

Si se me permite aquí enlazar con los conceptos de discapacidad a los que me referí al comienzo de mi intervención, está demostrada la importancia que tiene el entorno para el

“grado” (la gravedad) de la discapacidad. Ello debería hacer al profesional cuestionarse su responsabilidad liberadora o alienante frente a la persona discapacitada mental.

8.4.8. Los trastornos de la salud mental.

Entre las personas que frecuentan el CFCS, son las personas con trastornos mentales, añadidos o no a una discapacidad, las que reúnen los elementos que conducen al fracaso formativo (formación no iniciada o abandonada rápidamente): edad avanzada; mayores lapsus de tiempo sin ocupación entre el final de la formación inicial y la formación continua; escaso o nulo apoyo del entorno.

¿Enfoca el modelo del CFCS la formación de dos maneras especializadas diferentes, según existan o no trastornos psíquicos añadidos a la discapacidad mental?

Es aún prematuro dar a esta cuestión una respuesta definitiva. Podemos observar, no obstante, que los proyectos franceses asociados al proyecto europeo que se describen en el folleto LUCIE (a su disposición durante este Ágora o solicitándolo posteriormente a los organizadores) que acompañan la formación de personas discapacitadas psíquicas obtienen, siguiendo una metodología similar que da mayor margen a la dimensión psicoterapéutica, resultados equivalentes e igualmente alentadores.

8.4.9. La edad como factor determinante del éxito de un proceso de integración por formación continua.

La juventud (falta de madurez) de la persona discapacitada mental parece ser un factor desfavorable para la realización y el éxito de una formación. Una vez más, no es competencia técnica lo que aquí se busca sino la sociabilidad o la estabilidad de relaciones o afectiva. La juventud parece predisponer más a una actitud de consumidor que de protagonista.

8.4.10. El reconocimiento de la discapacidad

Desde hace algunos años, asistimos en los servicios a un fenómeno de rechazo de la condición de persona discapacitada por parte de los jóvenes. Estos no desean acceder a ayudas al empleo o a la integración que les obliguen a identificarse como personas que padecen una discapacidad.

En el marco del CFCS, por ejemplo, algunas personas han interrumpido su formación cuando se han visto en situación de firmar un contrato de adaptación especializada (formación remunerada con contrato de aprendizaje).

8.5. A guisa de no conclusión

El postulado inevitable de partida es considerar a la persona adulta discapacitada mental como una persona plena bajo todos los conceptos, capaz de evolucionar a cualquier edad siempre que su entorno acepte adaptarse.

Las condiciones óptimas de integración se crean privilegiando las estructuras ligeras de proximidad, individualizantes, orientadas prioritariamente hacia el trabajo en red con las estructuras existentes, generales o especializadas.

La formación inicial mejoraría desarrollando al máximo este mismo tipo de colaboración y recurriendo cada vez más a los periodos de prácticas en empresas y a la formación en alternancia.

La formación permanente, la formación continua, es mediadora entre las demandas de acceso a un empleo, de adquisición de nuevas competencias técnicas y de adquisición de competencias sociales.

Los centros formativos no pueden limitarse a considerar el acceso al empleo como el único criterio de éxito de una formación. La persona es una globalidad que habrá de tomarse en cuenta en su globalidad.

Las ventajas periféricas asociadas al acceso a la formación continua adquieren una importancia fundamental y deberán formar parte de los criterios de evaluación de la formación.

Habrán de investigarse nuevas formas de empleo, sin que sea necesario crear nuevas estructuras. Es más efectiva la coordinación en forma de red de las estructuras existentes.

Todas las oportunidades que tenga la persona adulta discapacitada mental (y la formación continua es una de ellas) de vivir nuevas experiencias en un contexto de ampliación de su red social y relacionarse con personas no discapacitadas contribuyen a ampliar su capacidad de elección y su papel como ciudadano. De este modo se convierte en protagonista del cambio dentro del macrosistema que constituye el entorno en el que vive.

Bibliografía

Bernath, K.; Ziegler, F. *Des adultes handicapés mentaux en formation continue: un aperçu de la situation*. Lucerna: SPC, 1990.

Bissonnier, H. *L'adulte handicapé mental*. París: Fleurus, 1977.

Braquet, L. *La formation et le suivi des travailleurs handicapés en voie d'insertion*. Comisión de las Comunidades Europeas, Recursos Humanos. Tercera reunión de trabajo de la red L1: *Action éducative en milieu ouvert: Projet de mise en œuvre et d'évaluation d'actions d'intégration économique et sociale de personnes psychiquement et mentalement handicapées*. Luxemburgo, 1992.

Caspar, Pierre. *Menschen oder Untermenschen: Participation ou exclusion hier et aujourd'hui*. Conferencia dada con ocasión del coloquio internacional *Ouvrir l'espace spirituel*, organizado por el EPI (patrocinado por el BICE), en colaboración con la FISSAAJ (Bélgica) y el SCEJI (Suiza) Wépion: 22-24 de octubre de 1997.

Comité para la readaptación e integración de personas discapacitadas: Grupo de trabajo sobre Estrategias de empleo para personas discapacitadas: informe final / Consejo de Europa. Estrasburgo: COE, 1999.

Ionescu, Serban. *L'intervention en déficience mentale. Tomo 1: Problèmes généraux: méthodes médicales et psychologiques*. Lieja: Pierre Mardaga, 1987.

L'amélioration du niveau d'emploi des personnes handicapées: Le défi commun. (Documento de Trabajo de los Servicios de la Comisión, SEC (1998) 1550). Bruselas: Comisión Europea, 1998

Lambert, J.-L. *Enfants et adultes handicapés mentaux*. Cousset: Delval, 1988.

Lambert, J.-L. *La personne handicapée mentale: vers des rôles nouveaux*. Ponencia de la jornada de estudio: "Protagonistas del cambio social" organizada por La Rigole. Florenville: 11 de octubre de 1991.

Le trait en creux: L'éthique et les services aux personnes vivant avec un handicap / Fédération des institutions et services spécialisés d'aide aux adultes et aux jeunes. Bruselas: FISSAAJ, 1996.

Lebaude, A. *Les centres d'aide par le travail et l'intégration professionnelle des travailleurs handicapés dans une société en mutation: Seminario ACTIF-H.* París: 10 y 11 de junio de 1996.

Luckasson, R. et al. *Mental retardation: definition, classification and systems of supports*: 9th ed. Washington: American Association on Mental Retardation, 1992.

Populaire, D. *Intégration professionnelle et handicap mental: vers un concept nouveau. Seminario ACTIF-H.* París: 10 y 11 de junio de 1996.

Populaire, D. *Rapport d'activités 2000 du service d'accompagnement Le Passage.* Dour: Le Passage, 2001.

Samoy, Eric.; Waterplas, Lina. *El empleo protegido en la Comunidad Europea.* Bruselas: Comisión de las Comunidades Europeas, 1992.

Vaney, L. *Du principe de Normalisation à la Valorisation des Rôles Sociaux.* En Wolfensberger, W; Glenn, L. *Pass 3: Analyse de programmes pour les systèmes de services, méthodes d'évaluation quantitative des services humains: version Européenne.* 1989.

Waeber, A. *Impact de la formation continue dans l'existence quotidienne.* Actas del coloquio internacional organizado por el CFCS: *Intégration = Emploi? Parcours de vie / Parcours d'insertion / Parcours de formation de la personne handicapée.* 7-8 de diciembre 2000. Casteau: [en fase de publicación].

Zribi, Gérard. *La formation et le suivi des travailleurs handicapés en voie d'insertion.* Comisión de las Comunidades Europeas, Recursos Humanos. Tercera reunión de trabajo de la red L1: *Action éducative en milieu ouvert: Projet de mise en œuvre et d'évaluation d'actions d'intégration économique et sociale de personnes psychiquement et mentalement handicapées.* Luxemburgo: 1992.

9. La educación y formación propuestas para personas con discapacidades formativas en los diferentes países europeos

Victoria Soriano ⁽³¹⁾

9.1. Introducción

Este artículo resume los primeros resultados seleccionados por los países integrantes de la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial sobre el tema “Transición de la escuela al trabajo”. Destaca la gran importancia y el interés que conceden los diferentes países a los problemas referentes a la formación, cualificación y empleo de las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

La Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial es una organización independiente y autónoma respaldada por los Ministerios de Educación de los 18 países integrantes – los 15 miembros actuales de la UE, Islandia, Noruega y Suiza – y por la Comisión Europea en proyectos específicos. Además, los tres países bálticos, Estonia, Letonia y Lituania, participan como observadores del trabajo de la Agencia.

Sus objetivos principales son trabajar para la mejora de la calidad en educación especial y para establecer una amplia colaboración europea a largo plazo en este campo.

Dos son las directrices por las que se rige la Agencia:

- (a) educación de calidad para todos, dirigida a conseguir la mejor educación posible para todos los alumnos, centrada en los puntos fuertes de dichos alumnos y no en los débiles
- (b) igualdad de oportunidades en el acceso a la educación, que debe respetar las diferencias de cada individuo.

La Agencia, como organismo europeo de divulgación, se encarga de recoger, procesar y distribuir informaciones disponibles tanto en los diferentes países de forma individual como a escala europea. Ello incluye información sobre:

- (a) práctica de la educación especial en los países participantes;
- (b) medidas innovadoras en este campo;
- (c) investigación y desarrollo;
- (d) programas de apoyo de la UE.

⁽³¹⁾ Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial

Cada año, la Agencia se ocupa de una serie de temas específicos. La transición de la escuela al empleo es una de sus áreas prioritarias, que opera en colaboración con 16 países – todos los países pertenecientes a la UE, salvo Irlanda, Noruega e Islandia.

9.2. Marco

El propósito principal es proporcionar un análisis de los modelos existentes a escala europea de la transición de la escuela a la vida adulta y al empleo, incluyendo una visión general sobre las estrategias que parecen dar buenos resultados y porqué, las vías elegidas, las barreras más frecuentes al proceso de transición y un examen de la función y cualificaciones de los maestros y restantes profesionales activos en el ámbito.

A finales de 1999 la Agencia Europea llevó a cabo una primera revisión y análisis de los datos e informaciones existentes a escala europea e internacional a fin de encontrar y definir los principales problemas ya planteados por los profesionales de la educación y sectores de empleo. La información fue contrastada y completada con datos nacionales suministrados por expertos seleccionados en los 16 países coordinados y con los datos que proporcionaron distintos proyectos locales.

A partir de estos resultados, la Agencia está reuniendo y poniendo al día información de los diferentes países tomando como fundamento sus políticas actuales al respecto y su aplicación, problemas y resultados. Más tarde, procederá a analizar por segunda vez el proceso de transición basándose en las prácticas ya existentes.

Se seleccionó para ello un total de 46 proyectos en curso de los países participantes y tuvo lugar un intercambio de 70 profesionales de las diferentes nacionalidades que tomaban parte en este proyecto. La meta es hallar factores clave sobre la base de diferentes realidades: cuestiones, problemas, tendencias y cambios necesarios. Los resultados de esta última etapa estarán acabados a final del año 2001.

La primera revisión, tema de este artículo, se centra en los documentos más importantes publicados entre 1992 y 1998, elaborados por organismos como la OCDE, la UNESCO, la OIT (Organización Internacional del Trabajo) y la UE o en colaboración con ellos. También se han considerado algunas investigaciones relacionadas con el tema (L.L. Collet-Klingenberg, 1998) y algunos proyectos europeos todavía en marcha (Pericas, I. et al.1999 entre otros), así como datos de los países de Euridyce/Eurybase 1999 y de la agencia Europea (1999).

Se impone, llegados a este punto, aclarar previamente algunas cuestiones. Los hechos y los datos que aparecen en todos los documentos están principalmente vinculados con la educación inclusiva (la educación especial está siempre considerada bajo este punto de vista) y con situaciones de integración social. Los datos sobre este tema no son muy abundantes y la comparación entre los países resulta bastante difícil. En algunos de los documentos, la

transición se centra en su mayor parte en las perspectivas laborales, en otros sin embargo, este concepto es más amplio y abarca también la vida independiente y la educación adulta.

Todos los informes ponen de manifiesto problemas muy similares:

- (a) ¿Cómo preparar a las personas con necesidades especiales para su vida como adultos y como miembros de pleno derecho de la sociedad? (Pericas, I. et al. 1999)
- (b) ¿Es la preparación para la vida lo suficientemente eficaz? (ibid)
- (c) ¿Cómo asegurar a las personas con discapacidad el acceso a oportunidades educativas relevantes a lo largo de sus vidas si quieren potenciar su capacidad de vivir de forma independiente? (Lauth, O. et al. 1996).
- (d) ¿Cómo reducir el número de jóvenes que abandonan la educación inicial y la formación sin un mínimo nivel de cualificación? (Joint Employment Report 1998)

9.3. Educación y posibilidades de formación

La educación secundaria en los diferentes países consta, por regla general, de dos fases: inferior y superior. El final de la primera fase a menudo se corresponde con el final de la enseñanza obligatoria de dedicación completa (al que se llega con 15 o 16 años de edad, en la mayoría de los países sometidos a análisis).

La educación o enseñanza secundaria superior cuenta con dos categorías principales de cursos: cursos generales que proporcionan la educación preparatoria para el ingreso en estudios superiores; cursos de formación profesional destinados a proporcionar cualificación tanto para la preparación a la vida laboral como para proseguir estudios superiores.

El anexo incluido al final de este documento ofrece más información sobre las vías más destacables de la educación secundaria en los diferentes países.

Considerando el contenido de los cursos de formación postobligatoria, pueden discernirse 3 categorías (OCDE, 1997):

- (a) social: el objetivo principal es preparar a los estudiantes para vivir una vida independiente. La educación adulta aparece aquí como un elemento amplio que procura capacitar al individuo para una plena participación cívica, en todas sus facetas, desarrollar su autonomía y mejorar su calidad de vida.
- (b) profesional: el objetivo primordial es preparar a los jóvenes para la vida laboral (dotando a los estudiantes de cualificaciones y técnicas básicas o más especializadas)
- (c) general: el objetivo es adquirir conocimientos, ya sean básicos o específicos, que se ampliarán en estudios superiores.

9.4. Algunos hechos

Es necesario destacar algunos aspectos interesantes de los diferentes documentos:

“Todas las personas discapacitadas deberían tener acceso a oportunidades educativas significativas a lo largo de sus vidas si se pretende potenciar su capacidad de vivir de manera independiente. Los datos de Eurostat (1995) muestran que en la mayoría de los países el nivel educativo de los adultos con discapacidad es muy bajo” (Lauth, O. et al. Helios, 1996).

El informe de la OCDE (1997) afirma que un gran número de alumnos empieza la enseñanza superior pero muchos de ellos nunca terminarán sus estudios. No es posible saber cuántos alumnos abandonarán la escuela después del ciclo de enseñanza obligatoria, pero sí se puede afirmar que muchos de ellos nunca llegarán más allá de la enseñanza obligatoria.

Una dificultad de bastante importancia es la relacionada con la falta de informaciones precisas en lo que al número total de población con NEE se refiere. A pesar de las discordancias en los datos, es posible declarar que, conforme a la definición empleada por todos los países, el porcentaje de población con NEE – discapacitados o alumnos de educación especial – ronda entre el 3 % y el 20 % del total de jóvenes de menos de 20 años (Agencia Europea, 1998; Eurybase, 1999). Al final de este documento se proporciona, en forma de gráfico, más información relacionada con los datos ofrecidos por los países.

Los malos resultados educativos y la falta de cualificación son las razones aducidas para explicar el hecho de que las personas con discapacidad no tengan más éxito a la hora de encontrar un empleo. Si el desarrollo de oportunidades educativas es una necesidad fundamental para afrontar cambios y encontrar empleo, las personas con necesidades especiales no pueden ser excluidas de este proceso y deben tener las mismas oportunidades (Lauth, O. et al., Helios, 1996).

“Todos los Estados Miembros resaltan la necesidad de reducir el número de jóvenes que abandonan la educación y formación primarias sin un nivel mínimo de cualificación, a través sobre todo de reformas amplias en sus sistemas de educación primaria. La creación, consolidación o reforma de los aprendizajes u otros tipos de formación vinculada al trabajo constituye un aspecto importante de las reformas en un gran número de países” (Joint Employment Report, CE 1998)

“Los datos actuales demuestran que muchas personas con discapacidad carecen de la cualificación adecuada para trabajar. Las cifras en Europa apoyan el argumento de que dichas personas están en desventaja en el mercado de trabajo libre, no por la incapacidad laboral inherente a su discapacidad, sino debido a su bajo nivel de acceso a la educación y a la formación” (Informe de la OIT, 1998)

La siguiente tabla muestra datos generales sobre algunos aspectos importantes relativos a la formación de jóvenes y la importancia relativa – en términos económicos – de la educación en los diferentes países. De acuerdo a las cifras Eurostat (1995) el porcentaje de jóvenes entre 20

y 29 años sin un título final del segundo ciclo de enseñanza secundaria rondaba el 30 %. Este porcentaje es incluso mayor entre alumnos con necesidades educativas especiales.

	A	B	C	D	E
Alemania	26	63	16	4	3,4
Austria	27	53	21		5,9
Bélgica	26	65	25	6	
Dinamarca	27	68	11	7,8	4,1
España	32	61	44	5,8	3,8
Finlandia	26	66	16	8	4,8
Francia	28	67	23	6,2	4
Grecia	29	56	29		
Islandia	31				
Italia	27	54	45	5	
Luxemburgo	26	59	51		
Portugal	30	57	58		4
Reino Unido	28	46	40	5	3,8
Suecia	25	44	11	7,8	4,6

- A: Porcentaje de jóvenes entre 10 y 19 años respecto a la población total, 1995.
Fuente: Eurostat, estadísticas de población
- B: Porcentaje de alumnos entre 15 y 24 años, 1995.
Fuente: Eurostat, encuesta sobre la mano de obra
- C: Porcentaje de jóvenes – entre 20 y 29 años – sin título final del segundo ciclo de la enseñanza secundaria, 1995.
Fuente: Eurostat, encuesta sobre población activa
- D: Porcentaje del PIB (Producto Interior Bruto) destinado en total a la educación en 1992.
Fuente: Education at Glance, indicadores de la OCDE 1995
- E: Porcentaje del PIB destinado a la enseñanza primaria y secundaria en 1992.
Fuente: Education at Glance, indicadores de la OCDE 1995

9.5. Situación laboral

Una de las metas de la integración es ofrecer todas las posibilidades para conseguir que las personas con necesidades educativas especiales realicen su potencial y sean participantes efectivos en la sociedad. La obtención de un puesto de trabajo fomenta una autoimagen positiva, la integración social y es una tarea remunerada, es decir, proporciona ingresos.

Por regla general, las personas discapacitadas tienden a estar muy escasamente representadas y excluidas de los sistemas educativos y laborales mayoritarios. La situación económica actual en varios países se traduce en niveles de desempleo a largo plazo que afectan a todos los sectores de la población. En este contexto, las personas discapacitadas están en desventaja en lo que a empleo se refiere. La proporción de parados entre las personas discapacitadas es significativamente mayor que entre las personas sin discapacidad.

Los gobiernos han adoptado una serie de iniciativas en educación y desarrollo de competencias para mejorar la empleabilidad de los ciudadanos. Es esencial asegurar a las personas discapacitadas el acceso a dichos programas. (Lauth, O. et al. 1996)

Las personas discapacitadas generalmente encuentran más dificultades para obtener un empleo y tienen mayor probabilidad de permanecer desempleadas a largo plazo. El porcentaje de paro entre personas discapacitadas tiende a ser de dos a tres veces mayor que el existente entre personas no discapacitadas. (Informe de la OIT 1998)

Es evidente que, cuando todos los sectores de la población sufren altos niveles de desempleo, resulta más difícil que los grupos social y económicamente excluidos se aseguren un puesto de trabajo. Aunque parece que en general el incremento del empleo tiende a brindar mejor acceso al mismo a las personas discapacitadas, este no es el caso en algunos países, donde otros factores también pueden desempeñar un papel importante (Benchmarking employment policies for people with disabilities, CE 2000). Este informe señala indicadores clave para el empleo, enumerados al final del documento, que pueden ser comparables entre los diferentes países y que deberían permitir obtener resultados tanto cualitativos como cuantitativos.

Las políticas dirigidas a las necesidades particulares de personas discapacitadas parecen carecer de la suficiente integración con otros campos políticos, en particular con la prevención del paro de larga duración y la adaptación de condiciones para facilitar la integración en la vida laboral (Joint Employment Report, CE, 1998).

Las perspectivas de empleo para los jóvenes que abandonan el sistema escolar sin haber adquirido capacidades de admisión en el mercado de trabajo son pobres. (Resolución del Consejo sobre las Directrices para el Empleo 1999)

9.6. Algunos hechos

La siguiente tabla presenta algunos datos concernientes a la situación de desempleo de los jóvenes en los diferentes países así como el esfuerzo financiero realizado por dichos países en materia de programas de formación y empleo.

	A	B	C	D
Alemania	9	8	10,00	
Austria	6	4*	4,40	0,06
Bélgica	22	10	6,80	0,15
Dinamarca	10	8	6,01	0,46
España	42	26	20,80	0,01
Finlandia	41	17 *	13,10	
Francia	27	13	12,40	0,15
Grecia	28	11	9,60	
Islandia	11			
Italia	33	14	12,10	
Luxemburgo	7	3	2,60	0,05
Portugal	16	8	6,80	0,05
Reino Unido	16	9	7,00	0,03
Suecia	19	9*	9,90	0,82

* Datos del *EmploymentOutlook* 1996, OCDE

A: Tasas de desempleo de jóvenes entre 15 y 24 años, 1995.

Fuente: Eurostat, encuesta sobre la población activa.

B: Tasa de desempleo de jóvenes entre 25 y 34 años, 1995.

Fuente: Eurostat, encuesta sobre población activa.

C: Ratio de desempleo de jóvenes entre 15 y 24 años, 1997.

Fuente: Eurostat harmonised unemployment rates.

D: Porcentaje del PIB destinado a programas para el empleo, 1994.

Fuente: Employment outlook, 1995, OCDE.

9.7. Primeros resultados

Los principales problemas de ambos sectores, educación y empleo, planteados en los diferentes documentos nacionales, pueden resumirse como sigue:

Educación y formación	Empleo
Alto porcentaje de “desertores” de la educación Incluso sabiendo que los datos no son lo suficientemente precisos y difíciles de recoger, se puede afirmar que una gran proporción de estudiantes de educación especial no consiguen finalizar los programas educativos que se supone que deberían seguir. Tienen las mismas posibilidades que los demás estudiantes, pero en la práctica se les ofrecen programas mayoritariamente sociales o con bajo contenido profesional. No necesariamente están interesados en las limitadas opciones que se les ofrece y los programas no siempre son idóneos para sus intereses y necesidades. Los datos revelan que un gran número de estudiantes empieza la enseñanza superior pero una gran cantidad de ellos nunca terminará sus estudios. No es posible saber cuántos alumnos abandonarán la educación después del ciclo de enseñanza obligatoria, pero sí es posible afirmar que muchos nunca llegarán más allá de dicha enseñanza obligatoria (OCDE, 1997). Hacer los programas educativos más interesantes para el alumnado podría ser la solución a varios problemas. (Agencia Europea, AE, 1999)	Alta tasa de desempleo Las personas discapacitadas están en situación de desventaja en lo que a empleo se refiere: no están lo suficientemente representadas o se les excluye del mundo laboral. La tasa de paro entre personas discapacitadas es bastante mayor que entre no discapacitados: 2 o 3 veces más alta (OIT, 1998) Las políticas dirigidas a las necesidades particulares de las personas discapacitadas parecen carecer de la suficiente cohesión con otros campos de la política, en particular aquellos relacionados con la prevención del paro a largo plazo y la adaptación de condiciones para facilitar la integración en la vida laboral (JER, CE, 1998). Los datos nacionales tan sólo incluyen a los parados inscritos, y muchos discapacitados no están inscritos como parados, pues ni siquiera tienen la oportunidad de conseguir un primer empleo (Lauth, O. et al. 1996). Las subvenciones a personas discapacitadas se han convertido en la tercera partida social, después de las pensiones a la tercera edad y los presupuestos sanitarios, pero superiores aún a los subsidios de desempleo (Empleo y personas discapacitadas, CE, 1997).
Bajo nivel de acceso a la educación y a la formación Incluso cuando la educación obligatoria a jornada completa en la mayoría de los países se prolonga hasta los 15-16 años de edad, en algunos países casi el 80 % de los adultos discapacitados o no ha superado la educación primaria o bien se le puede considerar analfabeto (Lauth, O. et al. 1996)	Inaccesibilidad del lugar de trabajo Siguen existiendo problemas relacionados con el acceso físico al lugar de trabajo, pero no sólo eso, también los hay con respecto a la ayuda y el apoyo humano y técnico.
Falta de cualificaciones Los datos actuales revelan que muchas personas con discapacidad carecen de la apropiada cualificación para trabajar (OIT, 1998). Las cifras en Europa apoyan el razonamiento de que dichas personas están en desventaja en el mercado laboral libre, no por una invalidez inherente a su discapacidad, sino debido a su bajo nivel de acceso a la educación y a la formación (ibid.). El problema más acuciante es que las personas con discapacidad no reciben las cualificaciones apropiadas para el empleo; las iniciativas de formación necesitan adaptarse mejor a las demandas actuales del mercado laboral. Oferta más restringida Los clichés que existen en torno a la discapacidad originan que la oferta a las personas discapacitadas en materia de programas de educación y formación sea más reducida.	Condiciones de trabajo cambiantes Las condiciones de trabajo están constantemente sometidas a cambios: por ejemplo, aumentan los trabajos temporales y los trabajos a tiempo parcial Estrategia de ataque Más que mecanismos de defensa, para el crecimiento del empleo se requiere una estrategia de ataque que provoque un incremento de la demanda de mano de obra. Ello exige también inversiones en la capacidad física de producción, recursos humanos, investigación y técnicas. Los jóvenes con discapacidad deberían desempeñar un papel más activo en la planificación de su propio futuro.

Inadecuación a sus necesidades (métodos no personalizados) Ningún método general resulta útil, puesto que cada persona y cada situación son diferentes. La integración en el empleo requiere soluciones hechas a medida para cada persona.	
Infravaloración de sus capacidades Profesores, padres y sociedad en general subestiman las aptitudes de los discapacitados para ocupar un trabajo competitivo y remunerado.	Falta de comprensión de sus cualificaciones y aptitudes Siguen en vigor los clichés que asumen los empresarios.
La formación profesional a menudo no está vinculada con la práctica laboral ni orientada hacia el terreno laboral La formación profesional a menudo se imparte en instalaciones separadas: en institutos de formación profesional especiales para determinados tipos de discapacidades. No suelen estar orientada hacia profesiones complejas y los métodos utilizados pueden resultar muy tradicionales. El informe de la CE sobre talleres de trabajo protegido extrae la conclusión de que dichos talleres ofrecen muy raras oportunidades de pasar a una formación de perfeccionamiento. La formación profesional requiere más informaciones sobre las capacidades necesarias para las empresas	Situación confusa respecto a oportunidades de formación ofrecidas por los empresarios No existen datos fiables sobre las oportunidades formativas ofrecidas por los empresarios.
Mejora de la preparación del profesorado Los profesores muy pocas veces están formados para preparar a jóvenes discapacitados para la transición. Es preciso mejorar o adecuar la formación de los profesores para preparar mejor a los jóvenes discapacitados para la transición.	
	Dificultades para aplicar la legislación a escala local La falta de un marco legal y la existencia de sistemas inflexibles añaden dificultades. Fracaso en la reglamentación y aplicación de una cuota de empleo de discapacitados La mayoría de los países cuenta con una combinación de medidas <i>ad hoc</i> que parecen ser efectivas en diferentes grados. No hay ejemplos de que los sistemas de cuota logren sus objetivos, pero los partidarios de este sistema defienden que los recursos embolsados gracias a impuestos y multas permiten poner en marcha otras medidas de desarrollo del empleo. La legislación contra la discriminación también plantea problemas. A veces da la impresión de que dicha legislación se ocupa más de enviar mensajes a discapacitados y a empresarios que de aportar soluciones reales. (Ecotec, CE, 2000)

Como resultado del trabajo desarrollado durante estos dos años, esperamos poder definir algunos factores clave para el tema que nos ocupa: la transición a la vida activa y profesional. Seis de dichos factores parecen cumplir una función importante y por ello están en fase de debate y análisis. Se trata de los siguientes: reorganización y personalización del proceso de transición y criterios que aseguran una buena transición; formación en ambientes de trabajo real; cualificaciones y certificados expedidos a los estudiantes; función de las medidas de apoyo a la transición de la vida escolar a la vida profesional; cooperación entre los diversos servicios y docentes; y finalmente, función y limitaciones de las medidas legales contra la discriminación.

Apéndice

Estadísticas sobre la población con NEE

	Total de población con discapacidad *	Número de alumnos – enseñanza obligatoria	Número de alumnos con NEE – enseñanza obligatoria **	% de alumnos con NEE – enseñanza obligatoria
Alemania	6 621 157	9 399 127	405 945	4,3
Austria	2 128 000	848 735	25 770	3
Bélgica (F)		829 391	27 255	3,2
Bélgica (PB)	200 000	886 898	38 255	4,3
Dinamarca		640 000	80 000	12,5
España		6 805 322	113 338	1,7
Finlandia		581 900	103 892	17,8
Francia	1 800 000 – 3 200 000	7 724 033	257 423	3,3
Grecia		1 022 996	12 906	1,2
Irlanda	374 400	531 845	15 200	2,8
Islandia		42 318	6 348	15,0
Italia		4 304 119	94 130	2,1
Luxemburgo		57 708	1 200	2,0
Noruega	839 344	478 500	31 000	6,5
Países Bajos	500 000	2 056 000	117 943	4,9
Portugal	985 893	1 300 000	75 991	5,8
Reino Unido	5 900 000	10 245 548	256 139	2,5
Suecia	1 200 000	1 014 823	...	20,0
TOTAL		48 769 263		2,1

*Fuente: Eurydice/Eurybase 1999
Agencia Europea (1998, 1999)*

* Cifras estimadas para la mayoría de los países. Según el Informe sobre el Empleo 1999, podemos afirmar que el 17 % de la población total son personas discapacitadas. De ellas, el 50 % tienen entre 50 y 64 años.

** Datos referidos principalmente al año escolar 1997/98

10. Autonomía profesional y/o autonomía personal: la función y el sentido del trabajo protegido dentro del proceso de emancipación

Gérard Zribi (³²)

Toda una serie de preguntas cuestionan el interés e incluso la legitimidad del trabajo protegido: ¿protege éste a una persona frente a la inactividad, o bien frente a un entorno normal que le rechaza y es demasiado violento o inseguro?; ¿protege nuestros valores tradicionales, que hacen al trabajo premisa de la normalidad, la dignidad e incluso la condición humana?

¿Es el trabajo protegido una nueva alienación social, una jungla sin derechos sociales para los asalariados, una segregación respecto al entorno laboral normal, o bien una auténtica opción social y ética que consistiría en destinar fondos públicos para ofrecer a los discapacitados en edad y facultad de trabajar posibilidades laborales en ámbitos que no generan de empleo para las personas sanas de cuerpo y mente?

¿No debíamos prestar nuestra atención exclusivamente al trabajo normal?; ¿será éste el único indicador válido de la integración social, la calidad de vida y la categoría personal, al contrario que el trabajo protegido?

10.1. Los puntos de partida

10.1.1. El interés de la actividad profesional

Defender hoy en día una actividad profesional para discapacitados mentales y psíquicos puede parecer desde el exterior un absurdo social en ámbitos en los que el empleo escasea y sufre profundas transformaciones cualitativas.

Y sin embargo, la categoría social sigue alcanzándose hoy en día fundamentalmente a través del empleo: la norma social de nuestras sociedades, que no obstante sufre la lacra del paro, sigue siendo el trabajo: el vínculo económico personal condiciona de hecho el vínculo social.

Esta situación afecta naturalmente a los discapacitados, a quienes una integración profesional permite tener una mejor imagen de sí mismos y una visión social más positiva (para los otros, su único significado consiste en dar tranquilidad a familias o profesionales con respecto a esquemas preestablecidos).

(³²) Director general de la AFASER – Presidente de ANDICAT

Efectivamente, el empleo sigue poseyendo un valor básico: no sólo como fuente de ingresos sino también como medio de inserción social y sistema de realización y desarrollo personal para quienes pueden y desean trabajar.

Recordemos el caso de hace algunos años en Holanda: el retiro laboral de 90.000 personas por incapacidad física o psíquica – real o imaginaria – se está convirtiendo en opinión de numerosos especialistas en una auténtica “pesadilla social”.

El derecho a un empleo, “asistido” o no, “protegido” en todo, en parte o nada, debe reafirmarse como uno de los derechos fundamentales del ciudadano.

Ejercer un empleo permite integrarse en una red relacional organizada y estructurada con compañeros de trabajo, clientes, etcétera..., mientras que el no-trabajo engendra lazos comunitarios más débiles y aleatorios, sobre todo en el caso de las personas con discapacidad, más vulnerables que otras a los peligros de la soledad y la marginación.

La falta de trabajo margina; crea un sentimiento de inutilidad y pasividad en una sociedad que no se concibe sin la meta del pleno empleo. En efecto, según diversas encuestas sobre evolución de valores entre europeos realizadas de 1981 a 1990 por la Fundación para el Estudio de los Sistemas de Europa (citadas por *Le Monde* el 8 de enero de 1997) “el trabajo continúa siendo el factor esencial para la identidad personal y la inserción social”.

En efecto, en la mayor parte de los países europeos y entre ellos Francia el valor “trabajo” ocupa la segunda posición después de la familia; otro factor que parece más complementario que contradictorio, según informes elaborados por algunos sindicatos, es la aspiración del ciudadano a una mejor organización y reducción del tiempo de trabajo.

Ello significa que la crisis del vínculo económico personal que genera el empleo produce casi automáticamente una crisis del vínculo social en las personas con edad laboral; y ello también se aplica a las personas discapacitadas.

10.1.2. El antagonismo fáctico entre el trabajo normal y el trabajo protegido

La consideración de las realidades personales y la evolución de las políticas sociales modernas llevan a concebir una serie de respuestas progresivas o reversibles dentro de un conjunto cada vez más consolidado, que van desde la institución tradicional hacia el entorno laboral ordinario, pasando por soluciones semiprotegidas.

La controversia actual sobre la integración de discapacitados es con frecuencia unidimensional: se presenta al entorno del trabajo protegido como un espacio segregado, y la crítica se reduce a una especie de “todo o nada” que no toma en cuenta ni las prácticas, ni las evidentes evoluciones institucionales, ni el entorno económico o las especificidades de las personas discapacitadas, ni tampoco los nuevos métodos (plurales, multiformes...) de los procesos de pertenencia a la colectividad (que trascienden el mundo de la discapacidad).

10.2. Un campo económico complejo y poco acogedor

Podríamos esquematizar nuestro entorno socioeconómico de la manera siguiente:

- (a) una sociedad rica (digamos la mayoría de los países europeos) sometido a las leyes de la competición entre personas y empresas, al mercado internacional y al control de las nuevas tecnologías;
- (b) un funcionamiento económico y social difícil de abarcar;
- (c) un mercado de trabajo evasivo a los métodos de análisis tradicionales;
- (d) un índice de paro relativamente alto en la mayoría de los países europeos;
- (e) un desgarramiento del tejido social: grupos sociales que viven en el mismo país pero en planetas distintos; la exclusión deja de ser un fenómeno marginal.

La situación del mercado de trabajo se caracteriza en todos los países europeos por un déficit cuantitativo permanente del empleo, y por una transformación cualitativa.

Obsérvese que esta situación es distinta según el ámbito económico: así, el empleo en servicios comerciales o no comerciales (restauración rápida, mantenimiento de locales, gestión del medio ambiente) continúa acrecentándose, mientras que el empleo industrial se encuentra en franco retroceso debido a una serie de factores (automatización, competición internacional).

Sin embargo, es necesario añadir que los empleos del sector servicios ya no ofrecen como hace años auténticas posibilidades de integración profesional para trabajadores discapacitados mentales y psíquicos: este sector de actividad ha adoptado métodos organizativos muy exigentes y próximos a los del sector industrial.

Así, el incremento evidente de las cualificaciones, conocimientos prácticos y aptitudes sociales (relaciones, comportamientos) que requieren las empresas de servicios a sus empleados (ejemplo: cafeterías, bares, empresas de limpieza, espacios verdes...) hace muy difícil la integración profesional del discapacitado en un entorno ordinario, incluso dentro de este ámbito generador de empleos.

Debido a los imperativos presupuestarios, la contratación directa de trabajadores discapacitados mentales y psíquicos por empresas, administraciones y municipios continuará siendo probablemente muy escasa en los próximos años.

Por tanto, ya no es útil teórica ni prácticamente utilizar la fórmula habitual en el decenio de 1960: las asociaciones y centros formativos preparan para el empleo, y las empresas contratan.

Un hecho observado recientemente confirma en particular esta hipótesis: el último relanzamiento económico, si bien ha generado empleos, no ha mejorado la situación de los “parados crónicos”, entre los que se cuentan las personas desfavorecidas o discapacitadas.

También hay que tomar en consideración la actitud frente al trabajo ordinario de numerosos trabajadores discapacitados mentales o psíquicos. Es muy frecuente que los trabajadores

discapacitados que han pasado por períodos bastante largos de institucionalización (hospital, entidad) o que trabajan desde hace algunos años en los centros CAT (Centros de Asistencia por el Trabajo) no dispongan de una preparación ni de una formación progresiva para habituarse a un entorno ordinario. Tampoco deben olvidarse los problemas mentales o perturbaciones psicológicas, que a veces son auténticos frenos para la inserción conforme a un modelo tradicional.

El resultado de todo ello es una aprensión, y a veces un trauma para integrarse en un entorno ordinario de trabajo: la inseguridad psicológica y material y la necesidad de apoyo psicosocial hacen dudar a los discapacitados mentales o psíquicos más adaptados, que ejercen su actividad profesional en un centro de trabajo protegido, si deben ascender los difíciles peldaños de la integración “normal”. También la preocupación de sus familias desempeña un papel nada despreciable en esta reticencia.

10.3. La necesaria existencia de un mercado de trabajo secundario y múltiple

Los argumentos expuestos nos obligan, si se pretende respetar realmente el derecho al trabajo, a prever un conjunto de medidas específicas (paralelas, asociadas, solapadas o complementarias) que acompañen a los entornos de trabajo ordinarios.

Estas medidas se han instaurado progresivamente gracias a una legislación más favorable que permite asignar fondos para la integración y la formación en entornos ordinarios (accesibilidad, remuneración de prácticas, primas al empleo, ayudas salariales...), o incluso para la creación de talleres para discapacitados.

Las medidas simplemente estimuladoras (ambientales o salariales), la discriminación positiva (ejemplo: un contingente obligatorio de trabajadores discapacitados) y también la creación de talleres para discapacitados han generado en la práctica totalidad de los países europeos un conjunto de empleos asistidos en todo, en parte o nada dentro de entornos ordinarios de trabajo.

Los talleres para discapacitados forman parte de estos empleos particulares en los que los respectivos factores social y económico cobran mayor o menor importancia; dos ejemplos de ambos extremos: un empleo “protegido” (con compensación salarial garantizada por el estado) dentro de una empresa ordinaria y gestionado directamente por ella = escaso grado de integración social; en el otro polo, un empleo CAT ejercido intramuros, con una mayor lógica de intervención social que de proyecto económico (la economía es medio y no objetivo principal).

Añádase que el entorno de trabajo protegido se ha diversificado desde hace algunos años en numerosos países europeos:

- (a) auténtica integración en sectores económicos;

- (b) actividades diversificadas (antes restringidas a condiciones estrechas y tareas poco importantes), muy formativas y útiles: tintorería, cafeterías, hostelería, turismo, jardinería, mantenimiento ambiental, etcétera...;
- (c) cada vez más pluralidad en las modalidades de empleo, es decir, se mantiene el trabajo tradicional en talleres específicos, y a la vez se desarrolla el trabajo individual o colectivo en entornos ordinarios.

Añadamos también que el trabajo protegido sólo podrá cumplir totalmente su función si cumple tres condiciones necesarias:

- (a) los centros de trabajo protegidos (Centros de Asistencia por el Trabajo, talleres protegidos) deben constituir auténticos lugares de socialización;
- (b) los centros de trabajo protegidos deberán proponer formas diversificadas de empleo, desde el tradicional empleo protegido intramuros hasta formas ligeras e integradas en entornos ordinarios, lo que suele denominarse “trabajos semiprotegidos”, “empleos acompañados” o “empleos asistidos”;
- (c) por último, los centros de trabajo protegido deberán servir como base de apoyo para desarrollar soluciones alternativas y operaciones de integración, sin desvalorizar por ello a los trabajadores discapacitados que no consigan ejercer un empleo “normal”.

10.4. Condiciones para mejorar

Los entornos de trabajo protegido deben impulsar diversos ejes de actividades:

- (a) desarrollo de medios formativos, de asistencia y readaptación que permitan cumplir la tarea de acoger a corto o largo plazo poblaciones relativamente próximas pero con necesidades distintas;
- (b) multiplicación de las fórmulas del empleo, ya sea intramuros o semiprotegido, lo que implica una doble ventaja: favorecer itinerarios relativamente individualizados de empleo protegido o no protegido e inserción social, y adaptarse a la evolución organizativa en las empresas (“la empresa dispersa”);
- (c) selección prioritaria de actividades formativas y empleos protegidos centrados en los servicios prometedores de empleo, como formadores de competencias sociales y comportamientos adaptados, y por tanto impulsores de la adaptación social;
- (d) función de centro de recursos, con la tarea de observar, evaluar y asistir a la integración profesional y social en los entornos ordinarios;
- (e) definición de empleos protegidos y semiprotegidos (a medida) en cuanto a tiempo de trabajo, adaptándola tanto a capacidades y necesidades individuales distintas como a la evolución cultural de la relación con el trabajo del conjunto de la población: trabajo de dedicación parcial, de dedicación completa, vacaciones adaptadas...;

- (f) máximo número posible de iniciativas en favor de la creación directa de empleos para los trabajadores discapacitados más rentables, utilizando las ayudas ofrecidas a las empresas (Ministerio de Trabajo, AGEFIPH) que contraten a trabajadores discapacitados (reducciones salariales, equipamiento de puestos de trabajo, formación, acompañamiento...).

Algunas experiencias efectuadas en Francia y en Europa (Sobre todo las empresas sociales de Alemania y las cooperativas de tipo B en Italia) son particularmente alentadoras. También debiera fomentarse la propaganda social para favorecer este tipo de métodos;

- (g) multiplicación de redes asociativas e interesados (sociales, económicos, sanitarios...);
- (h) por último, parece indispensable hoy definir una nueva categoría jurídica más adaptada al empleo de discapacitados; en la revista *Éducation ouvrière* de la Oficina Internacional del Trabajo, Marc Dupont denuncia por injustificable que “en algunas estructuras de trabajo protegido, los trabajadores no dispongan ni de libertad de asociación, ni de derecho a la negociación colectiva, ni de contrato de trabajo...”; en su opinión, es necesario “abordar la cuestión y eliminar allí donde existan estas zonas exentas de derechos laborales, buscando soluciones particulares”.

En conclusión: al igual que otras formas de empleo, los talleres de discapacitados son motores esenciales de integración social para quienes tienen la capacidad psicológica y física de trabajar.

Constituyen una de las respuestas en el ámbito del empleo que es necesario reconocer y valorar, a no ser que – en nombre de un discurso fundamentalista sobre la integración – se desee excluir de una función social activa a una proporción nada despreciable de trabajadores discapacitados.

La discriminación positiva, las medidas específicas, la combinación de prestaciones sociales y laborales, no son antagonistas de una política integradora: por el contrario, confieren a ésta un valor humanista que reconoce para cada persona el derecho a ser ella misma.

En una de sus publicaciones más recientes, la Oficina Internacional del Trabajo también admite – siempre que se extiendan los derechos laborales a los trabajadores discapacitados – la función del entorno protegido: un auténtico sector económico, que es y seguirá siendo para discapacitados mentales “una de las escasas oportunidades, si no la única, de participar en la vida económica”.

Los CAT corresponden bien a lo que algunos autores han denominado “el cuarto sector económico” o sector de la economía de la persona, esto es, la producción del ciudadano, de su salud, de sus relaciones, de sus competencias personales y de su contribución social y económica.

En este sentido, suponen una respuesta moderna y optimista a las nuevas problemáticas sociales.

Bibliografía

Aznar, Guy; Caillé, Alain; Lavilla, Jean-Louis. *Vers une Économie plurielle: un travail, une activité, un revenu pour tous*. París: Syros, 1997.

Dupont, Marc. *Le rôle des syndicats dans l'insertion professionnelle des personnes avec un handicap: bilan et perspectives de la politique de l'OIT*. En *Éducation ouvrière*, 113. Ginebra: Organización Internacional del Trabajo, 1998.

Laville, Jean-Louis; et al. *Alternatives économiques*. París: Syros, 1997.

Samoy, E.; Waterplas, L. *L'emploi protégé dans la Communauté européenne*. Bruselas: Comisión de las Comunidades Europeas, 1992.

Visier, Laurent. *Les relations de travail en milieu protégé* (Cahiers de l'emploi et de la formation, 22) Ginebra: Organización Internacional del Trabajo, 1998.

Zribi, Gérard. *L'avenir du travail protégé: centres d'aide par le travail et intégration*. París: Éditions de l'École Nationale de la Santé Publique, 1998.

Zribi, Gérard; Poupée-Fontaine, Dominique. *Dictionnaire du handicap*. 2º ed. París: Éditions de l'École Nationale de la Santé Publique, 2000.

11. El entorno ordinario, un campo de aprendizaje que revela las potencialidades de los trabajadores discapacitados y sus educadores

Yvonne Schaeffer

La integración social y profesional de personas discapacitadas ha sido siempre una preocupación esencial para la asociación ADAPEI de la región del Bajo Rhin y para los centros que gestiona.

En 1980, ADAPEI decidió iniciar un proyecto considerado por entonces aventurado. La asociación dirigía por aquellas fechas una residencia apartada de toda aglomeración urbana, que ofrecía puestos de trabajo y a la vez alojamiento a 75 trabajadores discapacitados.

Pudimos observar que esta situación conducía a:

- (a) reforzar y perpetuar en el trabajador discapacitado su condición de “asistido”;
- (b) fundar una “microsociedad” muy protegida que tiende a apartar al usuario del sistema social y a ahorrarle la confrontación con las realidades de la vida cotidiana;
- (c) desarrollar en éste un sentimiento de rechazo y una aceptación del fracaso, lo que genera tal desinterés que a veces resulta difícil convencerle de que posee una potencialidad propia.

Sin pretender minimizar o ignorar las deficiencias de estas personas – que son muy reales y con frecuencia graves – la asociación decidió apostar por sus capacidades para vivir alternativamente.

La ruptura entre vida profesional y vida privada fue la primera etapa de un cambio radical de orientación.

La apertura progresiva de cuatro hogares con 12 a 15 plazas de alojamiento cada uno nos permitió llevar a cabo una inmersión de estas personas en un entorno ordinario.

No se efectuó selección ninguna: todos los usuarios podían participar en el proyecto, todos lo hicieron y hasta la fecha no se han producido fracasos.

Esta confrontación con las realidades de la vida cotidiana nos ha revelado potencialidades cuya expresión hasta la fecha no era posible o no se autorizaba. Se levantó el secuestro de su destino que efectúan todos quienes les rodean, incluyendo los profesionales, y los afectados pasaron poco a poco a protagonizar su propia vida, en primera persona.

A partir de una situación tradicional, con 75 usuarios reunidos en unos locales gestionados de forma uniforme y sometidos a un modo de vida que apenas dejaba espacio individual, esta

operación dispersadora hizo brotar diferencias propicias para desarrollarse como sujeto original.

Ante todo, diferencias entre la vida profesional y la vida privada. Evocaremos a este respecto el caso de una decena de trabajadores que se beneficiaron a la vez de alojarse en un entorno ordinario y de ocupar un empleo temporal en una fábrica, lo que les permitió ser completamente independientes de los circuitos institucionales de los que antes dependían estrechamente.

Otra diferencia era el hogar, su solidez, implantación y acondicionamiento. Otra más, el sistema de transporte (viajes colectivos, autobús, tren, motocicleta e incluso automóvil, ya que algunos usuarios consiguieron aprobar el examen de circulación).

Por último, diferencias en la organización de cada hogar, pues éstos se benefician de un presupuesto asignado para costes de alimentación, transportes y actividades de ocio.

En el momento de la dispersión de la residencia original, el equipo educativo se componía de trabajadores que operaban en éste desde hacía varios años, algunos desde su creación; estaban mediatizados por este gran centro, sus ritmos, costumbres, horarios y normativas. Ello dejaba escaso margen a su iniciativa y práctica responsable. La creación de hogares exteriores provocó para ellos – como para los usuarios – un cambio radical de condiciones: de repente se encontraban sólo con los afectados y se veían responsables del tiempo, la organización y la gestión en los nuevos centros.

Estaban obligados a familiarizarse con un nuevo espacio y nuevas referencias, tenían que aprender a trabajar al margen del centro clásico, a utilizar los recursos de su entorno, y a garantizar que los discapacitados participasen en las opciones y decisiones tomadas.

Los diversos equipos educativos formados recibieron apoyo exterior durante un periodo adaptado al caso de cada equipo: un formador participaba en su reunión semanal, cuyo objetivo era concienciar a cada trabajador sobre la necesidad de replantear prácticas, adoptar otra perspectiva sobre la persona con discapacidad, vetar toda decisión que haya sido tomada suplantando al discapacitado, y no “hacerse cargo” de éste, sino ayudarle a ocuparse de sí mismo y a realizar por sí solo todo lo que sea capaz de hacer.

Educadores y discapacitados aprendieron a vivir “fuera”.

11.1. Los educadores–formadores para discapacitados

Las mil y una situaciones de la vida cotidiana que afrontan los discapacitados formaron la base de una formación también cotidiana y permanente que obliga a los educadores a apartarse de métodos de funcionamiento basados en órdenes indicadas.

Este aspecto formador raras veces puede ejercerse en un entorno institucional, donde todo se encuentra previsto o adquiere formas artificiales, lo que fatiga rápidamente a unos y a otros en razón de la nula aplicación práctica.

Algunos años más tarde, los monitores de taller se harán también conscientes de este papel de formador que les concierne. Dejarán de considerar a los discapacitados como simples productores y utilizarán el hecho de la producción como apoyo formativo, lo que dará lugar a una auténtica revolución cultural dentro de los Centros de Asistencia por el Trabajo (CAT).

Este proceso requirió muchas intervenciones formativas para los educadores, por ejemplo sobre:

- (a) el estudio del estatuto de los trabajadores discapacitados y de sus derechos;
- (b) los recursos de los trabajadores discapacitados;
- (c) la protección jurídica;
- (d) la gestión financiera del hogar;
- (e) las vacaciones, tiempo libre, actividades deportivas y culturales;
- (f) los servicios públicos;
- (g) el descubrimiento de los alrededores y sus recursos;
- (h) la vida afectiva y sexual de los discapacitados.

La adhesión de los educadores al proyecto desde sus inicios, su participación en el diseño y su voluntad de trabajar de otra manera les permitieron resolver numerosas dificultades, innovar y lograr con los discapacitados mucho más de lo que imaginábamos cuando comenzó la operación.

11.2. La formación de las personas discapacitadas

La transferencia a un entorno ordinario fue un sobresalto necesario y saludable, que situó a los discapacitados ante una dinámica, les obligó a avanzar de forma espectacular, y reveló con ello su avidez por aprender.

Los educadores fueron los auténticos motores de este proceso, en razón de su acompañamiento cotidiano a los discapacitados. Supieron también utilizar los recursos del entorno: operadores de los servicios sociales o públicos, médicos, responsables de asociaciones deportivas o culturales, cargos públicos, miembros del clero que conversaban con los discapacitados sobre los temas que les preocupan.

También se requirió la cooperación de organismos formativos, en particular para una actividad diseñada por los propios discapacitados y que tenía como tema “La participación cívica”.

11.3. El turno de palabra

“Nada sobre nosotros pero sin nosotros”: éste es el lema de los discapacitados de hoy.

La elección del hogar, la instalación y organización de la vida en él, las reuniones regulares y los auténticos espacios de libre decisión favorecieron que los discapacitados tomaran la palabra junto a educadores, familias y el conjunto de operadores externos.

11.4. La información al discapacitado sobre sus derechos laborales

11.4.1. Los recursos:

La información al discapacitado sobre la naturaleza y el importe de sus remuneraciones, la organización del cobro, las acciones de apoyo para permitir su uso llevaron a generar un contexto interno que permitía al discapacitado una cierta libertad propiciadora de su desarrollo. El objetivo era concienciar plenamente tanto al discapacitado como a su familia sobre el hecho de que el camino hacia la autonomía personal va unido a disponer de recursos económicos.

11.4.2. Las vacaciones:

Es importante que los trabajadores establezcan el vínculo entre el trabajo realizado en el taller y el derecho a vacaciones que se deriva de éste. El empleo de estos períodos de vacaciones se hace a discreción de cada cual: vacaciones con la familia, inscripción en vacaciones propuestas por un centro ordinario, estancia de descanso organizada por un miembro del personal, o simplemente jornadas de vacaciones en el domicilio.

11.4.3. Vinculación con el entorno:

Aceptar sus propias diferencias, aprender a vivir con ellas entre los restantes miembros de la sociedad, someterse a reglas sociales aplicables a todos, son elementos que permiten a los discapacitados no sólo conversar sobre su discapacidad sino adaptar su comportamiento: pudimos observar un franco retroceso de las crisis y de la violencia verbal, una reducción de tratamientos médicos y mejoras considerables en la apariencia física, gracias a la atención y los cuidados dedicados al propio cuerpo.

Las primeras relaciones con el entorno eran los servicios de cualquier naturaleza (comercios, banca, médicos, farmacéuticos, transportes...), cuya proximidad favorecía la libre circulación de los discapacitados.

Poco a poco comenzaron a anudarse relaciones con el vecindario, los discapacitados participaron en fiestas o actividades humanitarias como el *Téléthon*, la donación de sangre, y su entrada en el mundo asociativo les permitió ir ocupando progresivamente un lugar en éste.

11.4.4. La organización de la vida:

Las actividades de la vida cotidiana: el mantenimiento y acondicionamiento de la casa, la colada, la selección de menús y su preparación, la compra, el uso de electrodomésticos, pasaron a formar parte de las preocupaciones de los discapacitados y de su empleo del tiempo.

Una reunión semanal de discapacitados les permite aprender a expresarse en grupo, escucharse unos a otros y llegar a acuerdos.

Estas reuniones se aprovechan para dar a los interesados la posibilidad de ejercer su papel como asociados que reciben informaciones, participan en la elaboración de las normas para la vida en grupo, en las decisiones relativas a la organización de la vida cotidiana y en todo lo que concierne al hogar.

11.4.5. Los riesgos:

El riesgo era el mayor temor entre las familias al anunciarse el proyecto. Conseguimos convencerles de que no pretendíamos situar a los discapacitados ante situaciones que no pudieran dominar por sí solos. Los riesgos son de hecho parte integrante de nuestra vida, aunque es evidente la necesidad de adaptarlos a las posibilidades de cada cual. Una práctica prudente y espacios de libertad óptimos permiten desarrollar las conquistas personales.

De esta manera, en los hogares se admite que algunas personas puedan circular libremente por el centro de la ciudad, mientras que otras lo hacen en grupos pequeños de dos a tres. Otros casos siguen requiriendo la presencia continua de un educador. Algunos discapacitados lograron un tal nivel de autonomía que conseguían volver al entorno familiar por sus propios medios o utilizando los transportes colectivos.

11.4.6. La implantación de la movilidad:

Hoy en día, la multiplicidad de hogares ha implantado la movilidad. El hábitat ha perdido su carácter definitivo, y si ello fuera necesario tenemos la posibilidad de rescindir un contrato y reinstalar nuevos habitantes en otros hogares.

Por otro lado, algunos discapacitados han manifestado el deseo de vivir solos o en pareja, lo que quizás pueda lograrse gracias a la creación de un servicio de acompañamiento a la vida social.

En la película realizada por nuestra asociación para reflejar este proyecto, los discapacitados llegan a decir: “ahora existo con más fuerza”.

La necesidad de la integración social dio origen algunos años más tarde al proyecto *Héraclès*. Este proyecto a gran escala, centrado en la integración profesional de discapacitados, completa la labor emprendida en el ámbito de la vida social, y permite a una cifra considerable de personas con discapacidad abandonar las estructuras institucionales abultadas, pues los servicios de acompañamiento se revelan suficientes para ellos.

12. ¿En qué se diferencia un formador de discapacitados mentales de los demás maestros y formadores?

Hans-Jürgen Pitsch ⁽³³⁾

12.1. Grupo destinatario

Antes de hablar de los maestros y formadores de discapacitados mentales, deberíamos entendernos sobre el grupo de discapacitados mentales al que nos referimos. No hablaremos de los discapacitados profundos que no logran ejercer una actividad profesional y tampoco de aquellos discapacitados ligeros que, en Alemania, por dar un ejemplo, se incluirían entre los “alumnos con dificultades formativas”. Sirviéndonos de la clasificación de la American Association on Mental Deficiency (AAMD) nos referiremos aquí a los dos grupos de discapacitados mentales medios y profundos que recoge gráficamente la tabla siguiente.

Tabla 1: Clasificación AAMD según valores del CI

Niveles de discapacidad mental	Desviaciones típicas	CI teórico	CI según Stanford-Binet
mínimo (borderline)	-1 a -2	70 – 85	
ligero (mild)	-2 a -3	55 – 70	67 – 52
moderado (moderate)	-3 a -4	40 – 55	51 – 36
grave (severe)	-4 a -5	25 – 40	35 – 20
profundo (profound)	-5 y menos	< 25	< 20

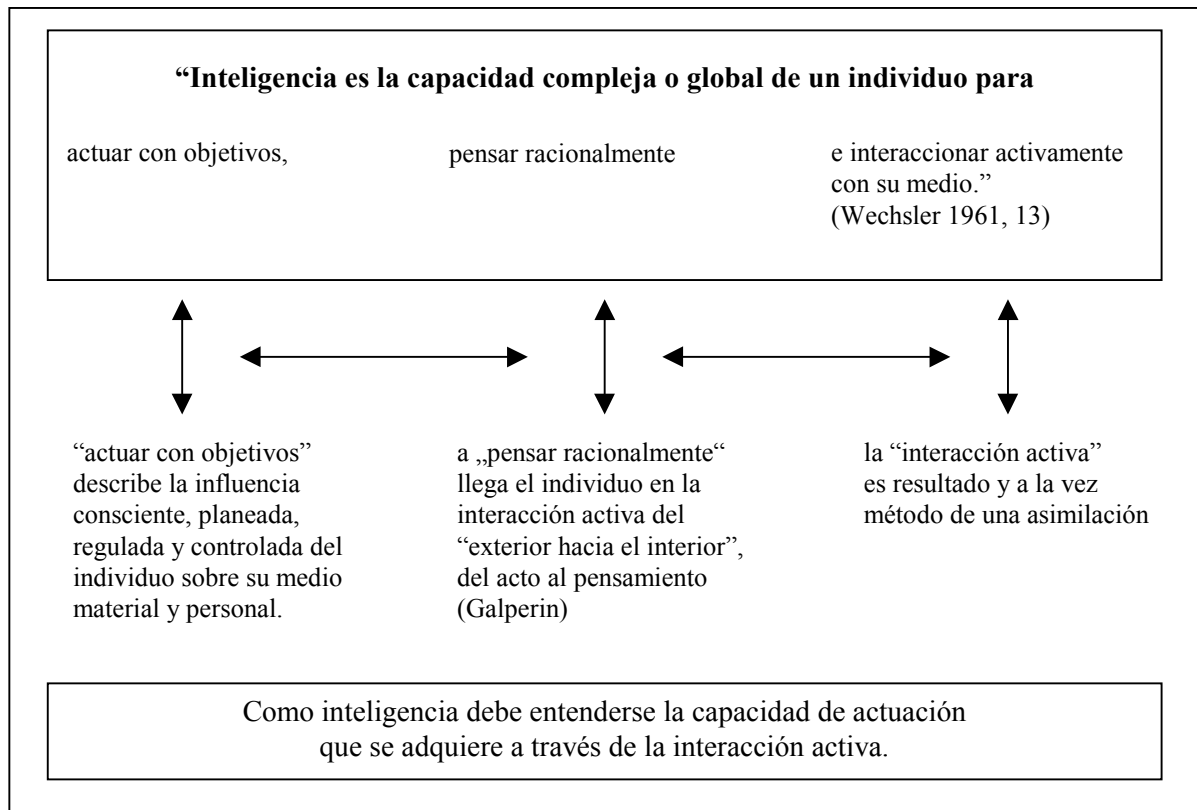
Fuente: SPECK 1993, 49, completada por H-J.P

⁽³³⁾ Pedagogo titulado, Ex Rector de Escuela especial privada, Profesor (*Chargé de cours*) del Instituto de Estudios Educativos y Sociales Fentange – Livange, Gran Ducado de Luxemburgo (75, rue de Bettembourg, L-5811 Fentange); dirección postal: B.P. 22; L-5801 Hespérange, correo electrónico: hjuergen.pitsch@t-online.de

12.2. Capacidad de actuación

Aunque la clasificación de la AAMD utilice el muy discutible criterio de la inteligencia, nos puede ayudar a entendernos sobre el grupo al que nos vamos a referir aquí. Mencionemos también la propuesta de David Wechsler sobre lo que deberíamos entender por inteligencia:

Cuadro 1: Inteligencia y comportamiento (según Wechsler 1961, 13)



Una actuación efectiva necesita objetivos, un camino planificado hasta ellos y un control del transcurso y de los resultados obtenidos. La influencia consciente, planeada, regulada y controlada del individuo sobre su medio material y personal es consecuentemente una actuación. Piaget indica que el individuo aprende a pensar racionalmente a través de la interacción práctica con su medio a través de la acomodación y la asimilación. Según él, en los procesos de asimilación y acomodación se adquieren y aplican “esquemas”, es decir: estructuras de pensamiento y actuación. Cuando Wechsler habla de “interacción activa con el medio” (1961,13) se refiere tanto al proceso de asimilación (pensar-actuar) como al resultado. La “inteligencia” de Wechsler no es otra cosa que capacidad de actuación adquirida a través de la interacción activa. Por ello se puede identificar el proceso de la inteligencia con la “capacidad de asimilación”, tal como lo hacen Seidel y Ulmann (1978).

12.3. Regulación de la actuación

Desde el punto de vista de la psicología laboral, Winfried Hacker distingue (1986) tres niveles desde los que se regula el comportamiento de las personas:

- (a) En el nivel más alto, el de la regulación intelectual, se conciben, verifican y cambian planes, actuaciones complejas y estrategias a largo plazo.
- (b) En el nivel medio, el de la regulación perceptivo-conceptual, se adaptan flexiblemente actuaciones sencillas a situaciones variables.
- (c) El nivel inferior, el de la regulación sensomotórica, se caracteriza reaccionar con actos automatizados, denominados “operaciones”, a incentivos relativamente iguales.

Los discapacitados mentales se mueven por lo general en el nivel de la regulación perceptivo-conceptual:

- (a) procesan señales que contienen información,
- (b) pueden asociar conceptos adquiridos a sus impresiones y representaciones
- (c) y reaccionar a la intercesión lingüística;
- (d) disponen de esquemas de conducta generales,
- (e) que pueden particularizar en relación con situaciones determinadas;
- (f) adquieren formas básicas de actuación,
- (g) que pueden combinar en comportamientos sencillos
- (h) y conciben planes de acción en función de lo que son capaces de hacer.

Además están en condiciones, al igual que los discapacitados mentales graves, de actuar en el nivel de la regulación sensomotora. En este nivel son importantes:

- (a) las capacidades sensomotoras,
- (b) que pueden ser adquiridas;
- (c) se dominan secuencias estereotipo que se repiten continuamente,
- (d) y que se componen de esquemas elementales de actuación parecidos a subprogramas;
- (e) siguen el ejemplo de movimientos y sucesiones de movimientos,
- (f) cuyo éxito se mide con ayuda de programas de evaluación estereotipo que también han sido adquiridos por el ensayo.

12.4. Consecuencias de la regulación de una actuación

El maestro o formador debe procurar que las señales del entorno que el discapacitado mental debe recibir y elaborar sean significativas y le aporten un valor individual. Y debe conformar

el entorno del discapacitado de tal modo que las señales significativas resalten claramente y no estén recubiertas por una multitud de señales opacas. Por ello, la estructuración adecuada del entorno del discapacitado por el maestro o formador es una tarea al menos tan importante como su educación y fomento prioritarios (véase Pfeffer 1984).

El discapacitado mental tiene que poder asociar impresiones a ideas para poder elaborar aquéllas y reaccionar. El maestro o formador debe con el discapacitado generar estas ideas a través de acciones conscientes que nazcan de una necesidad y conduzcan a un objetivo (véase Probst 1981). La producción de tales ideas debe ir asociada directamente a la lengua hablada (véase Galperin 1972) para que la actividad a través del instrumento lingüístico pueda transformarse paulatinamente en el contenido del pensamiento. Sólo en caso de éxito en este proceso podrá el discapacitado reaccionar ante mensajes verbales y actuar siguiendo indicaciones verbales.

Sólo en caso de que el uso de la lengua sea dificultoso se puede recurrir a modelos, reproducciones, dibujos y pictogramas. Pero todos ellos son raramente disponibles, por lo que el maestro deberá producir él mismo muchos dibujos sencillos y claros. Un curso de dibujo durante los estudios de magisterio con discapacitados mentales tendría más importancia que alguna teoría.

Cuando las ideas se adquieren por medio de la actuación consciente, se transmite a la vez la secuencia de la actividad. Esta actividad debe ser analizada previa y exactamente por el maestro o formador para fijar la sucesión de las unidades de movimiento (las “operaciones” de Leontjew) y cómo estas operaciones se estructuran en una secuencia de acción. Es evidente que el maestro o formador debe poseer una gran capacidad de análisis y síntesis.

Para que el discapacitado mental puedan asimilar estas secuencias de actividad necesitará que se le presenten modelos claros de actuación paso a paso. Mejor aún que la pura instrucción es la conducción o dirección corporal directa del discapacitado (véase Heicke Ackermann 2001; Félice Affolter 1990). El autor considera este método de la conducción corporal como un método magistral para enseñar modelos de actividad a discapacitados mentales. El formador o maestro, sin embargo, no debe tener reparos al contacto corporal con el discapacitado, a tomar sus manos y moverlas, es decir, no puede tener repulsión ante él. Una persona que teme el contacto corporal no es adecuada para este trabajo.

Estas secuencias de actividad deben repetirse ocasionalmente muchas veces hasta que el discapacitado las haya aprendido y pueda repetirlas solo. Las repeticiones requieren paciencia. No hay resultados rápidos. El maestro o formador debe ser una persona paciente que no espere éxitos rápidos y que esté en condiciones de registrar los pequeños progresos y animar con el elogio. Este último es muy importante para personas que conocen en su actividad poco éxito y en raras ocasiones. Un éxito es en sí ya el pequeño esfuerzo, la pequeña mejora en la regulación del movimiento, el paso de una operación a la siguiente. Tales cambios pequeños o minúsculos no pueden pasar desapercibidos al maestro y formador de discapacitados mentales: deben merecerle un gran nivel de atención.

12.5. Características del aprendizaje del discapacitado mental

Oír, anotar, leer y comprender son en el aprendizaje del discapacitado mental menos importantes que observar y copiar y que sus movimientos sean directamente conducidos o mostrados por el maestro o formador. La Conferencia de Ministros de Educación alemanes (KMK) describe del modo siguiente el aprendizaje del discapacitado mental:

- (a) orientado hacia situaciones y objetos importantes para el individuo;
- (b) reducida capacidad para descomponer una actividad en tareas simples;
- (c) reducida capacidad para planear actividades complejas;
- (d) poca autonomía en la realización de acciones;
- (e) lentitud en el aprendizaje;
- (f) poca persistencia,
- (g) memoria dificultosa y, además,
- (h) lentitud en el recuerdo;
- (i) comunicación dificultosa a causa de problemas de audición, comprensión y formulación verbal y gestual;
- (j) dificultades de adaptación rápida a circunstancias cambiantes;
- (k) creatividad limitada, y consecuentemente
- (l) tendencia a asumir modelos de conducta vistos en otros;
- (m) indecisión personal y voluntad limitada;
- (n) autocontrol limitado;
- (o) estimación desmesurada de las propias cualidades
- (p) y poca confianza en sí mismo

Todas estas características tienen su influencia sobre la forma en que el maestro o formador se debe comportar con discapacitados mentales

12.6. Consecuencias del modo de aprender del discapacitado mental

El maestro o formador debe saber qué cosas y situaciones tienen o tendrán importancia subjetiva para el discapacitado. Para ello debe conocer bien al discapacitado, observarlo en situaciones diversas y durante largos períodos de tiempo y deducir de la observación sus intereses y motivos. El arte de la observación puede aprenderse.

La experiencia dice al maestro o formador que el discapacitado mental no puede, o sólo con grandes dificultades, descomponer actividades complejas en sus partes. Esta descomposición

debe ser realizada por el maestro o formador, para lo que éste necesita capacidad analítica. Los métodos de análisis de tareas también pueden aprenderse.

Hay que tener en cuenta además que el discapacitado no sólo debe ser consciente de la tarea parcial que le ocupa. Esta sola no le motiva. Por lo menos tiene que poder imaginarse el resultado final parcial para que pueda realizar el objetivo que persigue su trabajo. Es también favorable que tenga presentes los diferentes pasos a realizar. El maestro o formador puede ayudarle con una sucesión de fotos o dibujos que hagan visible los pasos ya dados, dónde se encuentra el discapacitado en el momento actual y con qué pasos debe seguir su tarea. Pueden utilizarse diagramas de flujo con imágenes para ilustrar estas cosas (véase Pitsch 1999, cap. 18, pág. 371-381). El maestro o formador debería saber elaborar estas secuencias de imágenes o diagramas de flujo.

Cuando el discapacitado tiene ante los ojos una secuencia ilustrada semejante, ésta equivale a un plan de trabajo que él mismo no sería capaz de producir a causa de su debilidad analítica. Estos planes de actuación son particularmente necesarios cuando el discapacitado realiza trabajos complejos. Incluso la realización de una sola tarea activa puede llevarse a cabo siguiendo un plan de trabajo interno memorizado como algoritmo. El maestro o formador deberá enseñar al discapacitado estos algoritmos, o indicaciones claras de actuación, mediante repeticiones sencillas y pacientes en las que se corrigen faltas sin demora. A las dotes de observación precisa en el maestro debe añadirse paciencia, una paciencia casi infinita.

Aunque el discapacitado pueda leer un plan ilustrado de acción y realizar los sucesivos pasos según un algoritmo motor, se quedará repetidamente parado, no sabrá como continuar, abandonará. El maestro o formador deberá entonces animarlo, motivarlo de nuevo, decirle lo que debe hacer o mostrarle la imagen con el paso siguiente. La autonomía que le falta al discapacitado se traduce para el maestro o formador en el deber de dirigir sus actividades.

El maestro o formador no debe esperar, aunque no haya tenido que dar una sola indicación, que todo se haga enseguida y rápido. Particularmente las personas afectadas por el síndrome de Down muestran una lentitud de reacción (véase Jantzen 1998) que puede interpretarse precipitadamente como negativa o rechazo. El maestro o formador deberá esperar, tomarse el tiempo necesario y darle el suyo al discapacitado.

Si una persona necesita mucho tiempo para una tarea está claro que no puede rendir tanto como una persona no discapacitada. El maestro o formador esperará menos trabajo hecho y tendrá en cuenta que un discapacitado tiene menos resistencia que él mismo. Ocasionalmente hay que hacer ya un descanso tras los diez primeros minutos. Estas interrupciones deben ser planeadas por el maestro o formador desde un principio. Él mismo no puede erigirse en medida de las cosas.

Lo mismo que el trabajo será lento e interrumpido regularmente por pausas, el aprendizaje del discapacitado también lo será. Se aprende paso a paso, con muchas pausas, repeticiones y ensayos. También al aprender hay que corregir enseguida las faltas y potenciar los éxitos

minúsculos. El maestro o formador de discapacitados necesitará un gran tesoro de palabras y gestos de elogio.

Lo que el discapacitado aprende no se graba fácilmente en su memoria. El maestro o formador deberá también contribuir a la formación de la memoria, con ayudas como:

- (a) la activación de varios sentidos, como ver, palpar y mover simultáneamente;
- (b) acompañar los actos con la palabra;
- (c) representar los actos con imágenes;
- (d) a la vista de las imágenes, denotar la actividad con palabras aunque sean sólo nombres o palabras clave. También puede ser memorizarse una sucesión nominal como plan de actuación futura.

Si lo aprendido se ha memorizado y fijado de esta manera, la misma ayuda puede servirle al discapacitado mental para evocar lo que sabe, activarlo y utilizarlo para dirigir un acto.

Modelos, imágenes y dibujos ayudan mejor que la palabra (difícil para discapacitados) tanto a formar la memoria al aprender como a evocar lo aprendido al actuar o trabajar. Para el maestro o formador, esto quiere decir que:

- (a) tiene que hablar claro y pausado,
- (b) utilizar conceptos claros y denominaciones únicas,
- (c) utilizar el indicativo y no los condicionales,
- (d) utilizar ideas concretas y no abstractas,
- (e) acompañar palabras con gestos y
- (f) enseñar al discapacitado gestos que ayuden a la comprensión.

Del mismo modo que las tareas complejas y complicadas o las palabras difíciles, las situaciones complejas y poco claras se le hacen problemáticas al discapacitado. Ha aprendido a actuar de una determinada forma en una situación precisa. Si cambia algo la situación, deja de funcionar el algoritmo conductor. Ante una situación cambiante hay que aprender de nuevo lo adquirido. El procedimiento es más fácil y rápido que la primera vez, pero el maestro deberá tener el cambio en cuenta y planearlo, lo que quiere decir que se debe analizar la situación exactamente, registrar los cambios y asumirlos.

La reducida capacidad del disminuido mental para adaptarse a situaciones variantes está en relación directa con su dificultad para activar lo ya aprendido y memorizado y recombinarlo adaptándolo a una nueva situación. Recombinar presupone fantasía, ideas flexibles de cara a lo venidero, es decir, lo que llamamos comúnmente “creatividad”. El maestro o formador no debe dar por supuesta la creatividad en el discapacitado, es él quien tiene que fomentarla, lo que puede ocurrir casi jugando, ensayando situaciones experimentales, pero sin la obligación de tener que alcanzar un objetivo o producir algo.

Los ensayos casi experimentales con la creatividad pueden, en casos favorables, neutralizar la tendencia del discapacitado a copiar las muestras de conducta observadas en otras personas. Pero el aprendizaje por imitación es también un método de aprendizaje. El maestro o formador puede presentar modelos importantes de actuación si actúa clara e inequívocamente, lenta y visiblemente y, por último, acompañando siempre conscientemente sus acciones con palabras claras e inequívocas. Es importante también que en situaciones semejantes actúe de igual modo, sin cambios, es decir, que su conducta sea coherente.

Para hacer de su comportamiento un modelo, el maestro o formador deberá ocasionalmente vencer resistencias e imponer su voluntad. Si evidencia y comenta con la palabra estas dificultades y el modo en que son superadas ejemplificará simultáneamente una de las formas del uso de la voluntad, un modelo aprovechable no sólo para discapacitados mentales de escasa voluntad. Estos tienen también que aprender a superar inseguridades y dificultades, a formular su voluntad y a imponerse. Los actos volitivos del discapacitado son frecuentemente agresivos y desconsiderados, guiados por un objetivo propio pero sin tener en cuenta las necesidades e intereses de otras personas. Es una tarea del maestro o formador regular su actuación equilibradamente, inicialmente a través del propio ejemplo pero también dando a cada uno en el grupo la oportunidad de articular sus necesidades e intereses y adaptarlos a los demás. Con este fin, son adecuadas aquellas situaciones en las que no se trata, ante todo, de producir algo, sino de preparar algún suceso emocionalmente sugestivo; son buenos los juegos de situación y rol, que el maestro o formador deberá dominar. Sin embargo, se verá periódicamente obligado a dirigir el comportamiento de los discapacitados desde fuera.

El reducido desarrollo del autocontrol va estrechamente emparejado con una falsa estimación de las cualidades propias. Algunos discapacitados se atreven a todo, otros a nada. El maestro o formador debe ayudarles a desarrollar la estimación adecuada de sus posibilidades. El grado de dificultad en las tareas que se les encomiendan debe establecerse de modo que

- (a) inicialmente, sean realizables con seguridad y sin dificultad, lo que proporciona confianza en sí mismo;
- (b) la dificultad aumente en lo sucesivo, para experimentar los límites de las propias posibilidades.

Con este u otros métodos, si el maestro o formador logra hacer entender al discapacitado todo lo que ya sabe, le dará confianza en sus propias posibilidades. La misma importancia tiene, en mi opinión, conocer los límites propios y evitar situaciones en las que el discapacitado no debería aventurarse. La confianza en sí mismo se basa en la seguridad y la conciencia de lo que uno puede, y la prudencia que le advierte de lo que no debería experimentar. Llegar hasta aquí puede generar muchos conflictos, que el maestro o formador no debe temer, sino controlar y dominarlos serenamente.

12.7. La percepción del discapacitado por los demás

La actividad del maestro o formador de discapacitados está decisivamente mediatizada por su percepción del disminuido, las actitudes que se derivan de ella y su capacidad de corrección de actitudes erróneas. Tan sólo se han estudiado al respecto – por lo menos en el territorio germanoparlante – los prejuicios existentes en la población, pero no la formación de actitudes entre maestros y formadores. Las encuestas realizadas por el autor entre estudiantes luxemburgueses y objetores alemanes en prestación social, sobre sus primeras impresiones en contacto con discapacitados mentales, arrojan las indicaciones siguientes (véase Pitsch 1966, 1-7): los primeros contactos con discapacitados mentales evidencian

- (a) el lenguaje estereotipado,
- (b) la ausencia de lengua hablada,
- (c) la falta de distancia,
- (d) la agresividad ante personas y cosas,
- (e) los estereotipos de acción,
- (f) la comprensión limitada de lo hablado,
- (g) la comprensión limitada de los asuntos,
- (h) la capacidad limitada de pensamiento.

Los jóvenes encuestados califican sus propias reacciones del modo siguiente:

- (a) espanto,
- (b) sentimiento de rechazo,
- (c) miedo,
- (d) inseguridad y confusión,
- (e) voluntad de ayuda espontánea y no reflexionada,
- (f) protección y auxilio

12.8. Consecuencias de la percepción del discapacitado.

Las reacciones mencionadas conllevan un peligro para los discapacitados, si se consolidan y rigen la actitud o la conducta de los maestros o formadores de discapacitados mentales. Este peligro se puede evitar forjando ideas de un modo sistemático y consciente.

Ideas necesarias:

- (a) El discapacitado mental no es otro tipo de persona, tampoco un extraño, sólo un individuo como yo.
- (b) A pesar de sus particularidades hay que aceptarlo tal como es.

- (c) Incluso sus particularidades, ocasionalmente repelentes, tienen su sentido y le ayudan a regir algún aspecto de su vida.
- (d) Sus acciones indeseables pueden cambiarse poco a poco.
- (e) Los temores del no discapacitado resultan de la incomprensión el otro.
- (f) El maestro o formador del discapacitado mental debe aprender a entender a base de paciente identificación emocional y del intento de ponerse en la situación ajena.
- (g) Las indecisiones en el comportamiento del maestro o formador desaparecerán cuando se fije objetivos a largo plazo para su tarea pedagógica y los persiga con paciencia.
- (h) El maestro o formador no se desanimará por los retrocesos y fracasos, deberá tener presentes sus objetivos finales.
- (i) En caso de retroceso o fracaso, el maestro o formador no deberá despedir al discapacitado de su tarea y tampoco intentará ayudarlo continuamente.
- (j) Es más importante dar a entender al discapacitado como puede pedir ayuda o apoyos.
- (k) La necesidad de pedir ayuda cobra realidad en los discapacitados en aquellas situaciones que aún les superan en parte.
- (l) Pero sólo tendrán esta oportunidad si son animados a ello. Proteger y cuidar en exceso impiden el conocimiento de los límites propios.
- (m) El conocimiento de los propios límites vale también para las relaciones sociales. Aunque a nosotros nos encanten – o no – los abrazos espontáneos, hay que dar a entender al discapacitado mental en qué situaciones estos abrazos están permitidos y son incluso deseados y en cuáles no.
- (n) En tanto que no se complete su aprendizaje, deberemos aguantar el comportamiento del discapacitado mental.

12.9. Síntesis: Requisitos para maestros y formadores de discapacitados mentales.

Querría resumir ahora en forma de lema los requisitos para el maestro o educador descritos con detalle anteriormente, para analizar después si hay patentes diferencias con respecto a otros maestros o formadores.

De los maestros o formadores e discapacitados mentales esperamos

- la construcción de un entorno con señales acentuadas y significativas;
- que transmitan ideas (esquemas mentales) que permitan captar el significado de las señales;
- el fomento y, dado el caso, la sustitución de la lengua hablada por modelos, imágenes, dibujos y pictogramas;

- la transmisión de ideas (esquemas mentales) en forma de actuación concreta consciente, regulada y ajustada a un objetivo preciso;
- la capacidad para analizar actuaciones y sintetizar sus pasos;
- que den modelos de actuación claros que puedan ser imitados;
- la conducción corporal directa del discapacitado;
- la disposición a repetir y, además, mucha paciencia;
- la disposición y capacidad para registrar progresos pequeños y potenciarlos;
- un repertorio amplio de posibilidades de elogio;
- la capacidad y disposición para la observación precisa;
- la visión clara de objetivos y contextos incluso en las tareas más sencillas;
- la capacidad para visualizar;
- la elaboración de esquemas listos de acción también en forma algorítmica;
- que estimulen, animen, motiven;
- que sepan esperar y tomarse el tiempo necesario;
- que admitan pausas;
- que observen las faltas más insignificantes y las corrijan enseguida;
- la organización del aprendizaje a través de varios sentidos;
- que acompañen siempre e inmediatamente las actividades con el lenguaje;
- que hablen claro y comprensiblemente
- y utilicen ideas precisas e inequívocas;
- que formen frases cortas y significativas
- y eviten, dentro de lo posible, los condicionales;
- que acompañen lo hablado de gestos;
- en situaciones nuevas, que presenten lo ya sabido como algo a aprender de nuevo;
- que promuevan el uso de lo aprendido como juego y sin objetivo preciso;
- que se comporten responsable y coherentemente;
- que hagan visibles las resistencias, esfuerzos y voluntades;
- que presenten los actos de voluntad como controlados y regulados;
- que cuándo sea necesario, dirijan los actos del discapacitado desde fuera;
- que proporcionen confianza y seguridad en sí mismo
- y los límites de las propias posibilidades del discapacitado;
- que acepten al disminuido mental como persona integral;

- que sepan interpretar el comportamiento anormal e indeseable como algo subjetivamente lógico;
- que generen un comportamiento útil y deseado;
- que sepan ponerse en lugar del discapacitado mental;
- que fijen objetivos a largo plazo, claros e inequívocos
- y los sigan a pesar de los fracasos y retrocesos;
- que eviten ayudas innecesarias;
- que enseñen al discapacitado cómo debe pedir ayudas
- aceptando para sí sobreesfuerzos momentáneos;
- que no exageren con la protección y los cuidados;
- que aporten modelos de actuación adaptados a situaciones diferentes;
- que soporten molestias, lo desmedido y lo indeseable.

Con estos términos hemos definido, más que al maestro o formador de discapacitados mentales, al educador o maestro que hemos deseado siempre, al maestro “ideal”. Pero siempre, cada uno de nuestros maestros reales ha correspondido sólo en parte a este ideal. ¿No pedimos demasiado si esperamos que el maestro o formador de discapacitados mentales satisfaga completamente estos criterios? Yo mismo no conozco a nadie –ni siquiera yo – que pudiera satisfacer todos los deseos enumerados. Seamos pues modestos y démonos por satisfechos con las características esenciales. Seamos también pragmáticos y pongamos a disposición del maestro o formador de discapacitados mentales los medios que necesitan.

Bibliografía

Ackermann, Heike. *Das Konzept von Félicie Affolter und seine Bedeutung für die Geistigbehindertenpädagogik*. Lucerna: Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik, 2001.

Affolter, Félicie. *Wahrnehmung, Wirklichkeit und Sprache*. Villingen-Schwenningen: Neckar-Verlag, 1990.

Drave, Wolfgang; Rimpler, Franx; Wachtel, Peter. *Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung: Allgemeine Grundlagen und Förderschwerpunkte (KMK) mit Kommentaren*. Würzburg: Edition Bentheim, 2000.

Empfehlungen zum Förderschwerpunkt geistige Entwicklung: Beschluß der Kultusministerkonferenz von 26.06.1998 / Secretaría de la Conferencia Permanente de ministros de educación de los Estados Federados de Alemania. Berlín: KMK, 1998. Disponible en internet: <http://www.kmk.org/doc/beschl/geist.pdf>. [a 8.11.2001]

Galperin, P. J. *Die geistige Handlung als Grundlage für die Bildung von Gedanken und Vorstellungen*. En: *Probleme der Lerntheorie*. Berlín. 1972, págs. 33-49.

Galperin, P. J. *Probleme der Lerntheorie*. Berlín: VEB – Volk und Wissen, 1972.

Hacker, Winfried. *Allgemeine Arbeitspsychologie: psychische Regulation von Arbeitstätigkeiten*. (Schriften zur Arbeitspsychologie, 58). Berna: Huber, 1998.

Leontjew, Alexejew Nikolajew. *Tätigkeit, Bewußtsein, Persönlichkeit*. Stuttgart: Klett, 1977.

Pfeffer, Wilhelm. *Handlungstheoretisch orientierte Beschreibung geistiger Behinderung. Geistige Behinderung*, 1984, n° 2, págs 101-111.

Piaget, Jean. *Psychologie der Intelligenz*. Friburgo: Walter, 1974.

Pitsch, Hans-Jürgen. *Didaktik und Methodik des schulischen Lernens beim geistigbehinderten Kind und Jugendlichen: Band I*. Livange-Fentange (Lux): IEES – Institut d'Etudes Educatives et Sociales, 1996.

Pitsch, Hans-Jürgen. *Zur Didaktik und Methodik des Unterrichts mit Geistigbehinderten*. 2. edición. Oberhausen: Athena, 1999.

Probst, Holger. *Zur Diagnostik und Didaktik der Oberbegriffsbildung*. Solms-Oberbiel: Jarick, 1981.

Schmid, Rudolf. *Intelligenzforschung und pädagogische Praxis*. Jantzen, Wolfgang. *Zur Neubewertung des Down-Syndroms. Geistige Behinderung*, 1998, n° 37, págs 224–238.

Seidel, Reiner, Gisela Ulmann. *Ansätze zu einem neuen Konzept der Intelligenz*. En: *Intelligenzforschung und pädagogische Praxis*. Munich: Urban & Schwarzenberg, 1978, págs. 72-119.

Speck, Otto. *Menschen mit geistiger Behinderung und ihre Erziehung: ein heilpädagogisches Lehrbuch*. 7. edición. Munich: Ernst Reinhardt, 1993.

Wechsler, David. *Die Messung der Intelligenz Erwachsener*. Berna: Huber, 1961.

13. Formación de formadores para servicios a personas con discapacidades formativas: formación o discapacidad, ¿cuál es la cuestión?

Paul Twynam ⁽³⁴⁾

El título de mi presentación original para el Ágora XII de Salónica era “Formación de formadores para servicios a personas con discapacidades formativas: formación o discapacidad, ¿cuál es la cuestión?”. En este artículo voy a repetir los principales puntos que expuse, ampliándolos e incluyendo comentarios. Todas las referencias, a pie de página, a otros materiales publicados (principalmente trabajos teóricos y de investigación sobre aprendizaje y memoria) incluyen una dirección de internet donde ampliar información.

Quiero dejar clara mi postura desde el principio: centrar la atención en la discapacidad es la opción más fácil, puesto que es el aspecto más obvio de la cuestión. Pero pienso que considerar a la formación el verdadero meollo de la cuestión, como efectivamente hacemos en lo referente tanto al personal de nuestra organización como a los usuarios de nuestro servicio, resulta más conveniente, y también más difícil.

13.1. Objetivos

Mi primer objetivo consistirá en repasar, a modo de contextualización, los diferentes tipos de empleados que trabajan para la Home Farm Trust en áreas formativas. En segundo lugar, detallaremos algunos itinerarios de formación y titulación que les han conducido a este tipo de trabajo. Podrá apreciarse que, al menos en el caso de la Home Farm Trust, tenemos una gran variedad de trayectorias educativas y formativas. El tercer objetivo consiste en mostrar los puntos que tienen en común, y que resaltarán la importancia de centrarnos en la formación y en el alumno como protagonista de ésta.

13.2. Tipos de empleados con labores formativas en la organización

Antes de nada, hagamos un rápido repaso de los servicios que ofrece la Home Farm Trust.

Desde 1962, la Home Farm Trust ha gestionado sus propios hogares residenciales, que hoy en día ya se han generalizado por toda Inglaterra. Y más recientemente también ha comenzado a

⁽³⁴⁾ FCIPD, Director de Formación de la *Home Farm Trust*, Bristol, Reino Unido

gestionar un servicio de asistencia a domicilio, acudiendo a las propias casas de la gente. Alrededor de 550 personas utilizan alguno de estos dos tipos de servicios.

La Home Farm Trust ofrece además toda una variedad de actividades de atención diaria, tanto para la gente que habita en hogares de la organización, como para quienes viven en otra parte, ya sea en su propia casa, con su familia, o en residencias gestionadas por otras organizaciones.

En tercer lugar, la Home Farm Trust desarrolla un proyecto de apoyo al empleo por el que asistentes laborales ayudan a los usuarios en su trabajo, y colaboran con sus colegas para facilitar su adaptación al entorno laboral. Más de 100 usuarios han recibido este tipo de apoyo.

Finalmente, la Home Farm Trust emplea a cuatro formadores de personal a tiempo completo, y también acude a contratas externas para realizar cursos formativos para sus 1.200 empleados.

Este panorama es el de gran parte de los organismos que gestionan servicios para personas con discapacidades formativas en el Reino Unido. Algunos, más orientados hacia aspectos de salud, están dirigidos a menudo por la administración sanitaria. En tal caso, su personal suele estar compuesto mayoritariamente, si no exclusivamente, por profesionales titulados de enfermería para discapacidades formativas. Otros organismos ofrecen servicios tanto para personas con discapacidades formativas como para gente con problemas de salud mental. En consecuencia, suelen emplear más personal con experiencia en enfermería de la salud mental.

13.3. Formación y educación de los formadores en nuestra organización

En la Home Farm Trust, la formación, educación y titulación del personal en las diferentes áreas ha evolucionado en los últimos años, y la situación actual es la siguiente:

Los cuidadores en servicios residenciales, o de asistencia en el hogar, han recibido formación interna en capacidades asistenciales, tanto de la Home Farm Trust como de sus anteriores empleadores. Desde mayo de este año existe un nuevo plan nacional, el Learning Disability Awards Framework (Plan de Titulaciones para Discapacidades Formativas), que llevará a la desaparición de muchos de estos cursos breves de formación interna. Además, más de la mitad de este personal suele contar con una cualificación reconocida a escala nacional en asistencia, trabajo social o enfermería. Algunos ya contaban con esta cualificación antes de entrar en la Home Farm Trust. Otros la han obtenido después, tratándose en tal caso de cualificaciones en asistencia, o posiblemente en trabajo social, pero no en enfermería.

El personal de los servicios de atención diaria suele contar con antecedentes laborales en el sector asistencial, con capacitación y cualificación similares, y muchos de ellos, aunque no todos, cuentan con una cualificación nacional en educación de adultos, una acreditación formativa que no siempre está relacionada específicamente con las discapacidades formativas.

Los asistentes laborales de los servicios de apoyo en el empleo pueden tener o no experiencia en trabajo asistencial; su formación consiste en seguir cursos breves ofrecidos fuera de horario por la Home Farm Trust, impartidos por agentes externos comerciales o voluntarios, sobre formación de formadores, evaluación de capacidades y elaboración de perfiles laborales.

Los formadores a tiempo completo y las contratas externas que colaboran con la Home Farm Trust poseen toda una serie de cualificaciones, incluyendo muchas de las antes mencionadas. Los tres formadores regionales tienen experiencia en servicios asistenciales y su gestión. Algunos también poseen cualificaciones profesionales en formación o educación reconocidas a escala nacional.

En todos estos grupos hay empleados que carecen de formación, educación o cualificación formalizadas. Se les ha elegido por su competencia para desempeñar el trabajo. Es interesante destacar que los principios de evaluación para cualificaciones nacionales en el Reino Unido se basan cada vez más en la habilidad para aplicar lo aprendido a un contexto laboral.

Habría que añadir que la Home Farm Trust lleva años esforzándose por tener un personal mejor formado, con buenos resultados. Hoy en día sus empleados tienen una preparación probablemente superior a la de muchos. El gobierno del Reino Unido ha constituido recientemente una Organización Nacional de Formación para el sector asistencial, cuya estrategia para los primeros cinco años (2001-2005) estipula como requisito prioritario para todos los organismos asistenciales la mejora de la formación de su personal. La mitad de todo el personal asistencial deberá poseer una cualificación asistencial (basada en competencias), y a los directores de servicios asistenciales también se les exigirá una nueva cualificación superior que combine competencias asistenciales y de gestión.

13.4. Conclusiones sobre la formación de formadores

¿A qué conclusiones nos conduce el variado panorama interno de la Home Farm Trust?

Mi experiencia laboral previa era formación para la industria de construcción, lo que me permitió llegar al sector asistencial con una visión fresca. Aunque no he sido el primero, he observado que muchos de los procesos ideados para ayudar a personas con discapacidades formativas siguen, en esencia, los mismos principios utilizados desde siempre por los mejores formadores... y viceversa.

¿Cuáles son esos principios que todos los formadores comparten?

Para responder a mi propia pregunta he considerado las manos, la cabeza y el corazón; es decir, me he planteado lo que son capaces de hacer los formadores (sus capacidades), los conocimientos que deben poseer y la manera en que pueden aplicar mejor dichas capacidades y conocimientos (su actitud). Y he identificado cinco áreas que considero clave:

13.5. Cinco áreas clave de capacidad, conocimientos y actitud

13.5.1. El primer área clave es la comunicación:

Se la considera, acertadamente, muy importante para trabajar con gente con discapacidades formativas. Pero el planteamiento asistencial de la Home Farm Trust se materializa en el concepto de comunicación total, que utiliza todas las formas y medios para comunicar, y plantea que todo lo que se haga o diga, y cómo se haga o se diga, forma parte de la comunicación. Esto coincide totalmente con la teoría de la inteligencia múltiple de Howard Gardner⁽³⁵⁾ y con diversas técnicas de programación neurolingüística⁽³⁶⁾ que la Home Farm Trust incluye en los cursos de formación “acelerada”⁽³⁷⁾ de su personal. Por ejemplo, para realizar un curso de formación en gestión puedo utilizar música, metáforas, imágenes, actividades, juegos, murales, juguetes, etc.

13.5.2. El segundo área clave es el control del proceso (ver fig. 1):

Ya sea como responsable de un curso de formación para los empleados, enfrentándote a carencias formativas detectadas en una evaluación del personal, o bien como organizador de un programa de actividades diarias dirigido a satisfacer las necesidades que señalan los planes de asistencia a residentes, en cualquier caso necesitas llevar un control del proceso: desde su planificación y diseño, hasta su realización y evaluación. Lo que necesitas es:

- (a) conocer de dónde partes: el contexto de origen de los alumnos, y el punto en que se hallan ahora,
- (b) plantear y acordar los objetivos a los que se quiere llegar
- (c) definir cómo progresar y cuáles son los métodos apropiados para hacerlo,
- (d) recoger datos y saber reconocer cuándo se ha alcanzado el objetivo.

⁽³⁵⁾ Gardner, Howard. *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Tenth Anniversary edition

⁽³⁶⁾ ANLP – *The Association for Neuro-Linguistic Programming*. Disponible en internet: <http://www.anlp.org> [a 29.1.2002]

⁽³⁷⁾ *The Registry of Accelerated Trainers*. Disponible en internet: <http://www.learnfast.co.uk/index.html> [a 29.1.2002]

Figura 1: Control del proceso



13.5.3. El tercer área clave es la comprensión del proceso formativo:

Esto incluye una larga lista de principios y factores, entre los cuales destacan:

- (a) La comprensión del funcionamiento de la memoria: es decir, la conveniencia de relacionar las novedades con lo ya aprendido, así como de la importancia y necesidad del uso de repeticiones, exageraciones, imágenes, metáforas, etc.
- (b) También supone tener en cuenta la existencia de diferentes formas de aprendizaje (ver los trabajos de David A. Kolb⁽³⁸⁾, y de Peter Honey y Alan Mumford⁽³⁹⁾), pues algunas personas reclaman dinamismo en su formación y otros en cambio necesitan más tiempo para reflexionar, algunas tienen que encajar las ideas nuevas en algún marco teórico (aunque sea de lo más sencillo), mientras que otras sólo aprenden si a su pragmática mentalidad le parece útil lo que se les ofrece. De esto también se deduce que los propios formadores suelen tener un estilo preferido, y tienden inconscientemente a orientar sus métodos hacia él, aunque ello sea inapropiado para algunos de sus alumnos.

⁽³⁸⁾ Página web sobre las formas de aprendizaje de David A. Kolb: <http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/history/kolb.html> [a 29.1.2002]

⁽³⁹⁾ Véase software formativo electrónico en *Learning style software*: <http://www.psi-press.co.uk/lss2.htm> [a 29.1.2002]

- (c) Otro área clave es la estructuración del material de aprendizaje. Ciertos planteamientos sobre la cognición y percepción humanas pueden resultar útiles: la regla 7 ± 2 ⁽⁴⁰⁾ de George A. Miller ha sido recuperada en el concepto de la programación neurolingüística “por elementos”, es decir, la información en piezas “fáciles de digerir”, tras de lo cual se puede “ascender” a una generalización (transferencia formativa) o “bajar” a examinar un ejemplo más específico, todo ello para apoyar el aprendizaje, el recuerdo y sus aplicaciones. La programación neurolingüística también sintetiza lo que se sabe sobre las diferentes preferencias personales para captar y procesar información según diversas modalidades sensoriales: visual, auditiva o cinestética.
- (d) También implica comprender que la formación funciona mejor haciéndola más divertida, y por ende, más motivadora. La motivación también procede de asegurar y hacer explícita, tanto durante la formación como de antemano, la coincidencia entre los objetivos formativos y las necesidades y beneficios para el alumno.

13.5.4. El cuarto área clave es la empatía:

Lo que supone adoptar el punto de vista de los alumnos, preguntándose a ti mismo cómo es el mundo para ellos, cuestionándose hasta qué punto oyen lo mismo que tú oyes. Responder a estas preguntas nos ayudará como formadores a usar un lenguaje comprensible para el alumno, a explicar las cosas con sus propios términos y a acudir a metáforas que le resulten familiares.

El quinto elemento, que es una extensión de la empatía, consiste en situar al alumno, y no al formador, en el centro del proceso.

Esto supone responder a las necesidades de las personas, en vez de dirigirlas para responder a tus propias necesidades. Y esto vale tanto para impartir un curso al personal como para el trabajo diario con personas afectadas por discapacidades formativas.

13.6. A favor de considerar la similitud, y no la diferencia

He indicado que lo que hay de común entre ambos grupos de personas es el factor más importante, a pesar de lo cual tendemos a tratar de manera diferente a las personas con discapacidades formativas. El propio Ágora XII tiene por objeto de debate las personas con este tipo de discapacidades; y la Home Farm Trust es una organización que existe específicamente para ofrecer servicios a personas con discapacidades formativas.

⁽⁴⁰⁾ Miller, George A. *The Magical Number Seven, Plus or Minus Two: Some Limits on our Capacity for Processing Information*. The Psychological Review. 1956. Disponible en internet: <http://www.well.com/user/smalin/miller.html> [a 29.1.2002]

Figura 2: ¿Diferencia o similitud?



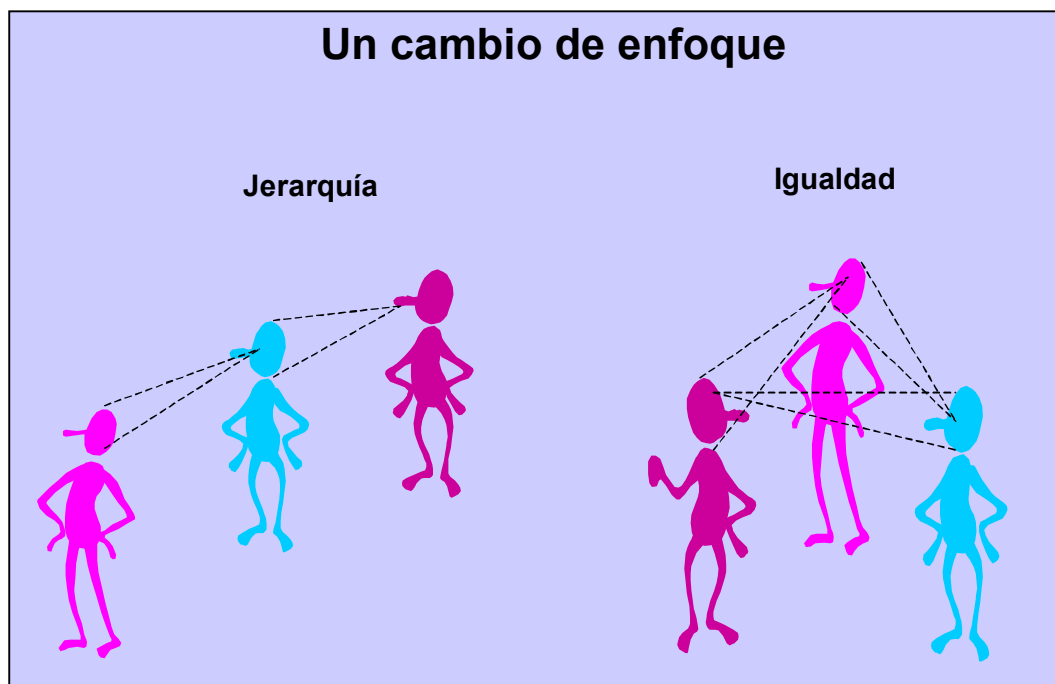
Si la cuestión es la diferencia, es decir, la discapacidad formativa, habrá que adoptar planteamientos diferentes para la formación de los dos grupos de personas (el personal y las personas con discapacidades formativas), y otros planteamientos también distintos para la formación de sus respectivos formadores.

Pero si en cambio se considera que la capacidad de aprendizaje de las personas con discapacidades formativas es simplemente variable, como también ocurre con el propio personal, entonces cobra sentido, a mi parecer, considerar a ambos grupos parte de un mismo continuo (ver fig. 2). Este punto de vista conduce a plantear su formación, y la formación de sus formadores, personalizada y diseñada con flexibilidad. Esta era mi postura antes de conocer siquiera el campo de las discapacidades formativas, y todo lo que he aprendido desde entonces ha reforzado esta visión.

13.7. El próximo paso

En la Home Farm Trust tenemos la intención de ir un paso más allá, e involucrar directamente a los usuarios de nuestros servicios en la formación del personal, tal vez como co-formadores, y desde luego para el diseño y evaluación de la formación. Para mí, esto cerraría armoniosamente el círculo y acabaría con la jerarquía educador – empleado – cliente.

Figura 3: Un cambio de enfoque



Este cambio resalta lo que tenemos en común, que es nuestra capacidad para aprender y para ayudar a los demás a hacerlo.

Incluso para el sector de la construcción esta transformación supondría una valiosa renovación de ideas; en nuestro ámbito de trabajo constituiría, en mi opinión, un cambio fundamental hacia el que hay que trabajar.

Espero haber demostrado en este breve artículo que lo importante es la formación, y no la discapacidad. Ello no significa desde luego que las personas con discapacidades formativas no necesiten servicios especializados, ni que este trabajo no requiera capacidades especiales.

14. Formación de formadores de discapacitados mentales en Europa

Angelika Bühler ⁽⁴¹⁾

14.1. Formación y profesionalización de especialistas en integración

En los últimos años, han surgido en casi todos los Estados miembros y en diferentes lugares en Europa proyectos y servicios interesantes que se ocupan de la integración laboral de personas con discapacidades. Su evolución, sus tareas, el perfil del trabajo de sus empleados y empleadas son naturalmente muy diversos. Las etiquetas que utilizan como autodenominación también varían mucho, dentro del campo de una rehabilitación que se mueve entre la escolar y profesional, o la social y la laboral, o la rehabilitación médica y laboral para un grupo; además son tan heterogéneas como el propio grupo de las personas con discapacidades. Llamaremos a estas actividades en lo sucesivo “servicios especializados de integración profesional”.

No existe hasta ahora en ningún lugar de la UE un perfil profesional o un programa de estudios único que recoja el perfil de tareas de los especialistas en estos servicios, conocidos como formadores/jobcoaches/asistentes laborales, o “especialistas en integración”. Se observan sin embargo iniciativas y cualificaciones – que presentaremos y comentaremos aquí – que aspiran a un reconocimiento (o titulación) en el marco europeo.

Podemos aproximarnos al debate sobre la cualificación de estos especialistas en integración profesional por dos caminos: el histórico y el de las tareas asignadas.

En la aproximación histórica encontramos la experimentación (try and error) o la formación por la práctica (training on the jobs) realizados por personas realmente pioneras. En los servicios de integración, encontramos titulaciones formales como ergoterapeutas, asistentes sociales, pedagogos/as sociales, psicólogos/as. Tuvieron que rellenar al principio el vacío entre lo social y lo laboral. En algunas entrevistas (véase Bühler), estas personas han mencionado como cualificación necesaria para un trabajo con éxito la capacidad de desarrollar y cuidar los contactos con las empresas. En los planes de estudios para profesiones psicosociales o pedagógicas no están previstas semejantes competencias, que sin embargo son necesarias para la integración o reintegración con éxito de discapacitados. Por otro lado, en los estudios mercantiles o empresariales tampoco se trata la cuestión de la integración en las empresas de trabajadores/as discapacitados, aunque sería adecuado hacerlo dentro de la

⁽⁴¹⁾ FHVR Berlin (Forschungsstelle für Berufsbildung Arbeitsmarkt und Evaluation – Centro de Investigaciones sobre la FP, el mercado de trabajo y la evaluación)

asignatura de selección y dirección de personal. Este tipo de cualificación lo han adquirido los especialistas en la práctica, on the job.

También pueden describirse las cualificaciones de los especialistas en integración a través de las tareas que realiza un servicio. El cuadro siguiente sintetiza dichas tareas:

Cuadro 1: Objetivos y tareas de los servicios de integración.

Objetivo: Colocación y empleo de personas con discapacidades en el mercado regular de trabajo

Tareas individuales con el discapacitado

- Motivación, orientación profesional
- Estudio de sus posibilidades de empleo.
- Elaboración de su perfil de capacidades
- Formación e instrucción sobre competencias sociales.
- Formación para ofrecerse a un puesto de trabajo.
- Oferta de medidas de orientación, periodos de prueba, integración.
- Apoyo en la búsqueda de empleo.
- Asistencia en la integración o en el puesto de trabajo.
- Asistencia con la familia.

Tareas en la empresa

- Búsqueda efectiva de puestos de trabajo
- Estudio de la situación en el trabajo: requisitos, ambiente, actitudes
- Colaboración con jefes y compañeros
- Instrucción a jefes y otros empleados.

Otras tareas

- Cooperación con talleres y escuelas,
- Cooperación con los servicios psicosociales
- Cooperación con instituciones de rehabilitación profesional y asistencia psicosocial

Las tareas del entrenador / Jobcoach / asistente laboral en los servicios son dobles:

- (a) apoyar a personas con discapacidades y sus familias,
- (b) por otro lado, informar y aconsejar al (futuro) empresario y a los compañeros de trabajo.

Con mayor detalle, los estudios e informes disponibles mencionan las siguientes tareas generales ⁽⁴²⁾:

- (a) Determinar los requisitos para un empleo. Además hay que elaborar un perfil individual de capacidades y rendimientos del discapacitado.
- (b) Información y asesoría para personas con discapacidades y sus familias en relación con un posible empleo.
- (c) Localización y oferta de puestos de trabajo o prácticas apropiados en el mercado del trabajo regular. Además, análisis del puesto de trabajo.
- (d) Selección y preparación de las personas discapacitadas idóneas para un empleo.
- (e) Información a (potenciales) empresarios sobre posibilidades de integración laboral de personas discapacitadas.
- (f) Asesoramiento en la solicitud de subvenciones.
- (g) Asesoramiento y apoyo al empresario para adaptar y organizar puestos de trabajo compatibles con las discapacidades.
- (h) Acompañamiento del discapacitado en el mismo puesto de trabajo (formación en el puesto de trabajo, en la empresa)
- (i) Asesoramiento posterior, tratamiento de conflictos, mediación en caso de crisis.
- (j) Servir de referente general para los discapacitados y sus patrones, tras iniciarse una actividad laboral satisfactoria.

Cotejando datos aportados desde toda Europa por servicios de integración, se pueden mencionar las siguientes variables y factores que caracterizan un perfil ideal y típico de estos servicios y, en consecuencia, responden a sus necesidades de cualificación y personal:

- (a) Las necesidades de personal dependen de la intensidad media de atención y cuidado a cada uno de los grupos: los datos diferencian entre discapacitados mentales, psíquicos, personas con discapacidad visual y personas con discapacidades formativas. Hasta ahora

⁽⁴²⁾ Asociación regional benéfica en Baden-Württemberg: *Integrationsdienste für Menschen mit psychischer Behinderung in Baden-Württemberg*, 1997.

Consortio regional Westfalen-Lippe: *Psychosozialer Fachdienst: Betreuung Schwerbehinderter im Arbeits- und Berufsleben*. Informe anual, 1995.

Consortio regional Westfalen-Lippe (eds.): *Monetäre Kosten-Nutzen-Analyse von Fachdiensten zur Integration von Menschen mit geistigen Beeinträchtigungen auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt. Argument-Sonderbände zum Schwerbehindertenrecht, Nr. 3*. 1997

ISB: *Handlungsformen zur Eingliederung Behinderter in das Arbeitsleben*. Informe de resultados. Berlín 1995.

ICON, *Evaluation of mediation in employment and disability. Cost-benefit analysis and Quality Standards*. Intermediación laboral y empleo de personas con discapacidad. IGON y Universidad de Deusto, Bilbao, 1998.

FBAE/NEI: *A Methodology for the European evaluations of the EMPLOYMENT Initiative*. Rotterdam, marzo 1999.

no se ha desarrollado un modelo unitario para servicios de integración y sus trabajadores que establezca si éstos si deberían especializarse en alguno de los grupos mencionados, o por el contrario ser polivalentes. En Europa encontramos las dos variantes.

- (b) También dependen de la extensión de la región y del número de empresas y administraciones atendidas: Los servicios de integración necesitan no sólo una clara ubicación en el campo del trabajo social, sino además un cierto grado de autoridad para el diálogo con las empresas. Si su responsabilidad dentro la asistencia social es importante, su proximidad al mercado laboral lo es aún más, porque aquí se encuentra la puerta para llegar a las empresas y, a través de ella, las posibilidades de colocación para sus clientes.
- (c) La integración institucional de servicios es una de los factores para la eficiencia de un servicio. Este punto está relacionado con la ubicación: si un servicio no quiere ignorar la demanda existente, deberá darle una importancia central a su coordinación con otros instrumentos de rehabilitación profesional y colocación de personas con discapacidades.
- (d) La activación del apoyo natural dentro de la empresa a través de compañeros o directivos es otra dimensión importante. El relevo de la asistencia profesional a través del apoyo natural en el puesto de trabajo a las personas con discapacidades es estratégicamente importantísimo y otro reto para la competencia profesional del job trainer/job coach.
- (e) La posibilidad de recabar subvenciones: una tarea importante de los especialistas en integración es asesorar a empresas y personas con discapacidades para solicitar posibles subvenciones. Para los especialistas en tareas de integración esto significa que deben actualizar constantemente su información sobre estas subvenciones.

De las tareas mencionadas en los servicios se pueden deducir las de sus especialistas. En los Estados Miembros en los que ya existen tales servicios de integración (su nombre varía según los países), ha surgido para el campo de las tareas descritas una demanda de cualificación (o training) para los trabajadores correspondientes. Hay actualmente una gran necesidad de formación permanente y profesionalización del trabajo especializado de formación y asesoramiento, y en algunos lugares se ha desarrollado una formación/cualificación de formación continua.

14.2. Ejemplos de formación/cualificación para especialistas en servicios de integración.

Una comparación en el marco de la UE entre servicios de intermediación / servicios de integración / mediation services / job placement offices hace visibles los contenidos y aclara los requisitos que serán necesarios en el futuro para la formación de los formadores. Los temas comunes y las diferencias entre las diversas formaciones residen en los puntos siguientes:

- (a) ¿Quién trabaja en estos servicios? En su mayoría, en todos los países son personas con una formación inicial psicosocial o educativa; o sea, se trata de pedagogos/as, asistentes/as sociales, psicólogos/as y ergoterapeutas.

- (b) ¿Dónde están situados estos servicios, cómo se ubican? Para personas con discapacidades mentales, por ejemplo, se ofrecen los lugares siguientes, que posibilitan cooperaciones espaciales muy próximas: los diferentes centros de transición de la educación escolar al mercado general de trabajo, y los talleres para discapacitados (sheltered employment centres) que ofrecen nuevas posibilidades de empleo tras años de formación.
- (c) ¿Cuánto dura la formación de un especialista en servicios de integración? La mayor parte de las medidas de cualificación tienen lugar complementariamente al trabajo (formación continua) y duran un máximo de 16 meses.

Cuadro 2: Cualificación en el marco del Supported Employment (empleo asistido)

Ejemplo 1:Supported Employment*

Contenidos:

Modulo 1: Empleo asistido – Síntesis y filosofía.

Modulo 2: Marco legal de la promoción y rehabilitación en Alemania – Introducción.

Modulo 3: Planificación profesional individualizada – Cada caso es único.

Modulo 4: Marketing y obtención de puestos de trabajo – La vía hasta el empleo.

Modulo 5: Asesoramiento a empresas – Lógica empresarial y análisis laboral.

Modulo 6: Cualificación – La formación en el puesto de trabajo.

Modulo 7: Mantenimiento del trabajo – asistencia continua, mediación en caso de crisis.

Modulo 8: Control del rendimiento, trabajo en proyectos, desarrollo organizativo.

* certificado como Formación Continua según el art. 90 de la Hochschulgesetz de Renania del Norte-Westfalia en la RFA; desarrollado por EMPLOYMENT, aplicado en Finlandia, Gran Bretaña, Irlanda e Italia.

El primer curso piloto fue organizado por la iniciativa europea EMPLOYMENT, que también certificaba el curso a los participantes. Para el futuro está pensado realizarlo como formación a distancia con prácticas presenciales (véase BAG-UB, 2000) y promocionar tanto la formación como el título a escala europea.

Otras formaciones acentúan el carácter progresivo de la integración, es decir, que los asistentes de integración necesitan conocer, dominar e influir todas las actividades que hagan posible para su cliente y para las empresas la conclusión de acuerdos de trabajo satisfactorios. El trabajo de integración presupone asistentes maduros y sensibles a la diferencia entre asuntos personales y estructurales y, además, capaces de enfrentarse a situaciones emocionales sin tener que reaccionar personalmente. Los asistentes deben mediar entre las aspiraciones de los empresarios y las de sus clientes, y lograr un equilibrio.

Cuadro 3: Cualificación en la República Federal de Alemania

Ejemplo 2 En Alemania

Contenidos:

Módulo 1: Fundamentos: persona, función, grupo, proceso
Módulo 2: Gestión de proyectos
Módulo 3: Conceptos sistémicos
Módulo 4: Convencimiento y promoción de empleo.
Módulo 5: Lógica empresarial y responsabilidad social
Módulo 6: Conflictos y cooperación
Módulo 7: Cuestiones legales
Módulo 8: Presentación de tareas de proyecto

El proceso de integración profesional es para los asistentes o especialistas de los servicios de integración profesional una tarea relativamente nueva, variada y sugestiva que presupone una competencia especializada y la ejecución de funciones diferentes de asesoramiento y su realización. El ejemplo siguiente acentúa el papel particular de la comunicación con los empresarios, tematizando sus reservas y temores.

Cuadro 4: Ejemplo de formación en una red paneuropea

Contenidos de la formación

Módulo 1: Discapacitados ante el mercado de trabajo

Módulo 2: Lógica empresarial:

- ¿Consecuencias para mi empresa?
- ¿Cómo crear un puesto de trabajo adecuado?
- ¿Encontraremos a alguien que reúna los requisitos?
- ¿Cómo hacerme una idea de las posibilidades del candidato?
- ¿Cómo reaccionarán los demás trabajadores?
- ¿Se producirán interferencias de tipo técnico y personal?
- ¿Puedo cuestionar su comportamiento y su conducta, si es necesario?
- ¿Qué ocurre si da mal resultado?
- ¿Hay apoyos financieros o de otro tipo?

Módulo 3: Mediación

Módulo 4: Concienciación

Los cursos de cualificación recurren durante la formación a diversos métodos e instrumentos didácticos, tanto colecciones de material escrito que presentan los temas de modo práctico,

como medios interactivos. Se realizan tanto individualmente como en equipos una discusión de casos, tareas de reflexión y prácticas. Se pretende partir del propio estilo de trabajo y desarrollar éste a través del intercambio y las contribuciones especializadas de los instructores. Estas formaciones se caracterizan porque complementan el trabajo práctico, es decir, tienen lugar junto a una actividad profesional y están pensadas para personas que ya han reunido algunas experiencias en este terreno.

La labor de un especialista en integración profesional es así tema de una formación continua que parte de sus competencias previas, obtenidas casi siempre en el ámbito sicosocial. El trabajo en equipo, fórmula que predomina en los servicios de integración, permite que los interesados se especialicen en algún tema, conservando sin embargo en el conjunto un equilibrio de competencias para el servicio.

14.3. El futuro de la formación para especialistas en integración

En general, se aprecia en todos los países europeos una tendencia a crear y regularizar estos servicios de integración. Los diferentes programas destinados a países limítrofes reflejan también la intención de transmitir estas ideas.

Para los especialistas mismos no se impondrá una única cualificación; surgirá, sin embargo, una profesionalización y un reconocimiento a escala europea de su trabajo conforme al criterio de las mejores prácticas. Nuevos modelos de *Empowerment* (capacitación), Control por el usuario y *Awareness raising* (concienciación) deberán ocupar en el futuro un lugar más central.

Las asociaciones, instituciones y organismos que se mueven a escala europea y participan ya en programas europeos (iniciativas comunitarias EMPLOYMENT y EQUAL) serán, a través de los intercambios y estrategias dominantes que van generando estos, tanto protagonistas activos como beneficiarios principales de dicha profesionalización.

Bibliografía

Berufsbegleitende Qualifizierung in Unterstützter Beschäftigung für Integrationsberater und-beraterinnen: Un proyecto de la iniciativa comunitaria EMPLOYMENT, Sección HORIZON. En colaboración con proyectos en Finlandia, Gran Bretaña, Irlanda e Italia (red Accept) / Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung, Hamburgo BAG-UB, 2000. Disponible en internet: <http://www.bag-ub.de> [a 25.1.2002]

Bühler, Angelika. Evaluierung der Gemeinschaftsinitiative HORIZON in Deutschland: Resultate und Schlussfolgerungen. En *Evaluierung von Europäischen Ausbildungs- und Beschäftigungsprogrammen sowie Programmen zur Entwicklung der Humanressourcen*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1997, S.155-165 (Cedefop Panorama series, 5062).

Evaluation of mediation in employment and disability: Cost-benefit analysis and Quality Standards: Intermediación laboral y empleo de personas con discapacidad / IGON. Bilbao: Universidad de Deusto, 1998.

Handlungsformen zur Eingliederung Behinderter in das Arbeitsleben: Ergebnisbericht / Institut für Sozialforschung und Betriebspädagogik. Berlin: ISB, 1995.

Monetäre Kosten-Nutzen-Analyse von Fachdiensten zur Integration von Menschen mit geistigen Beeinträchtigungen auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt Consorcio regional de Westfalia-Lippe. (Argument-Sonderbände zum Schwerbehindertenrecht, 3). Münster: Consorcio regional de Westfalia-Lippe, 1997

Prozessberaterin für Integration / Synnect y Dirección asistencial del Consorcio regional de Westfalia-Lippe. Münster: Consorcio regional de Westfalia-Lippe, 2000.

Psychosozialer Fachdienst: Betreuung Schwerbehinderter im Arbeits- und Berufsleben: Tätigkeitsbericht / Consorcio regional de Westfalen-Lippe. Münster: Consorcio regional de Westfalen-Lippe, 1995.

Synthesis report for the European evaluations of the EMPLOYMENT initiative / Forschungsstelle für Berufsbildung, Arbeitsmarkt und Evaluation; Netherlands Economic Institute. Berlín /Rotterdam: FBAE/NEI, 2000.

15. La importancia de crear redes asociativas de formadores y de formadores de formadores para preparar a estos profesionales específicos

Raymond Ceccotto ⁽⁴³⁾

Quisiera para comenzar dar las gracias al Cedefop y sobre todo a Éric Fries Guggenheim por la iniciativa de dedicar un Ágora a este tema, y más aún por haber invitado a nuestra ONG ARFIE.

Además de la importancia que reviste el tema, la fórmula elegida también es interesante: abordar la materia a través de un foro de debate compuesto por personalidades heterogéneas.... ¿No refleja ello ya un aspecto del *mainstreaming*, como diría nuestro amigo Helmut Heinen? Con todo, algunos de los aquí presentes no han intervenido con excesiva frecuencia en los debates; sería también importante escuchar la opinión sindical sobre los temas abordados en estas dos jornadas del Ágora.

ARFIE se declara contenta de haber sido integrada en este proyecto, por su calidad de asociación de investigación y formación sobre la inserción en Europa, y también por la posibilidad de extender el debate entre interesados con los que de otra manera apenas tendríamos contacto.

15.1. Presentación de la ARFIE

ARFIE es una red europea de asociados compuesta por proveedores de servicios innovadores para promover la calidad de vida y la autonomía de las personas discapacitadas, a través de la formación de profesionales en el sector de la discapacidad y el fomento a la innovación y a la investigación en todos los ámbitos de los servicios para discapacitados. Contamos con unos 80 afiliados en una veintena de países, entre ellos la mayoría de los países miembros de la Unión Europea. Se trata de asociaciones de y para discapacitados, de organismos formativos, de investigadores y profesionales comprometidos a impulsar el derecho a la autodeterminación y a la calidad de vida entre personas con necesidades específicas.

ARFIE se creó hace una decena de años para contrarrestar las lagunas detectadas en los sistemas de formación y formación continua adaptada a las necesidades de aquellos profesionales que trabajan en la práctica con discapacitados.

⁽⁴³⁾ Presidente de la ARFIE.

Es nuestra respuesta para adaptarnos a la veloz evolución de las problemáticas y de las soluciones particulares en el ámbito del apoyo a las personas con discapacidad.

15.2. ¿Cuáles son estas evoluciones?

- (a) La nueva orientación del apoyo:
 - (i) normalización / integración
 - (ii) autonomía / autodeterminación, con atención particular a los derechos y la igualdad de oportunidades y al ejercicio de una plena ciudadanía.
- (b) Temáticas nuevas:
 - (i) envejecimiento de la persona discapacitada – la discapacidad múltiple – el doble diagnóstico (discapacidad mental asociada a perturbaciones psíquicas).
 - (ii) necesidades y reivindicaciones de las personas discapacitadas.
 - (iii) expresión de su sexualidad, etcétera
- (c) Diversificación de los servicios:
 - (i) alojamiento / formación / trabajo
 - (ii) función cambiante del apoyo (modelos de asistencia personal)

Además, más allá de la formación de los profesionales en la práctica, está la formación de los propios adultos discapacitados bajo todas sus formas posibles:

- (a) la formación profesional “clásica”;
- (b) la formación profesional continua;
- (c) la formación profesional (para la integración) social en los lugares de vida;
- (d) el aprendizaje de la autonomía y de la autorepresentación, etc.;
- (e) la formación de adultos (discapacitados) orientada en mayor grado hacia las actitudes, las competencias de comunicación y de expresión de necesidades y derechos, que preparan a las personas con discapacidad mental a la nueva función que pueden desempeñar.

ARFIE permite gracias a su trabajo asociativo el surgimiento de espacios de debate, la creación de redes temáticas en el contexto de programas europeos, seminarios y coloquios europeos, y oportunidades de cooperación como la que hoy tiene lugar con el Cedefop.

15.3. Ejemplo de un trabajo temático en red asociativa: el proyecto piloto CONTINUA

Se trata de un proyecto piloto integrado en el programa comunitario Leonardo da Vinci, que lleva por nombre CONTINUA y está coordinado por la Fundación A.P.E.M.H.; en la red de colaboradores del proyecto participan diversos asociados, todos ellos miembros de ARFIE; este proyecto piloto aspira a crear una unidad de formación continua para trabajadores sociales y otros agentes del proceso de inserción de personas discapacitadas; es un buen ejemplo de trabajo (temático) en red de coordinación.

El objetivo perseguido era elaborar una respuesta concreta a la demanda urgente de formación continua que manifiestan los profesionales del sector socioeducativo en general y el de la formación para discapacitados en particular.

Esta demanda es también sumamente importante porque en el futuro será necesario garantizar una mayor correspondencia entre la formación de los profesionales y las necesidades de los usuarios. En este sentido, las nuevas prácticas formativas que se desarrollan deben responder directamente al deseo de los profesionales de participar en la organización del trabajo.

En el curso del primer año, los cuestionarios elaborados por cada persona o entidad colaboradora permitieron formular un inventario de necesidades en formación continua, según los profesionales e instituciones participantes.

A continuación, comenzamos a diseñar una metodología particular para la composición de módulos de formación continua:

- (a) Aspirábamos a crear módulos con un vínculo permanente entre la teoría (formación) y la práctica vivida en la experiencia real.
- (b) La estructura de los módulos debía tener presente dicho vínculo, proponiendo secuencias pequeñas, trabajos en equipo, estudios de caso;
- (c) Un elemento importante para este fin era la implicación activa de educadores y trabajadores sociales en tanto que formadores.

Los módulos de formación elaborados concretamente en 1997 fueron los siguientes:

- (a) discapacidad grave y herramientas de comunicación, por FENACERCI, Lisboa (P).
- (b) el síndrome de “desgaste” por la LEGA COOP, Bolonia (I).
- (c) sensibilización a la patología doble: discapacidad física y enfermedad mental, por la Fundación A.P.E.M.H. – Bettange-sur-Mess (L).
- (d) las relaciones triangulares “discapacidad-familia-institución” dentro del proceso de maduración e integración social y profesional, por la AFASER – Champigny-sur-Marne (F).

Pretendíamos así mismo ilustrar el módulo en un folleto de apoyo que recogía las siguientes características:

- (a) estructura del módulo;
- (b) temas abordados y materias individuales;
- (c) procesos de búsqueda de formadores y matriculación de participantes;
- (d) perfil de los formadores;
- (e) estudios de casos tratados y debatidos;
- (f) problemas surgidos y soluciones propuestas.

El objetivo de este folleto era facilitar la transferencia de un módulo a otros contextos (geográficos, etcétera) de difusión.

El tercer año se dedicó prioritariamente a actividades de difusión y transferencias de los resultados del proyecto piloto CONTINUA.

Estos resultados se concentraron en torno a los productos principales del proyecto, es decir:

- (a) itinerarios formativos;
- (b) módulos de formación;
- (c) folletos y documentos de apoyo;
- (d) herramientas de evaluación;
- (e) intercambios de formadores;
- (f) comparaciones de prácticas formativas.

Este primer proyecto CONTINUA tenía por meta la realización de módulos para profesionales del sector social que trabajan con personas discapacitadas e intentan mejorar el proceso de integración de éstas.

En el contexto del proyecto de difusión, denominado CONTINUA PLUS, dos años suplementarios de proyecto permitieron efectuar un análisis más afinado de necesidades, elaborar nuevos módulos de formación, crear grupos de reflexión, profundizar en las temáticas planteadas por las encuestas, llevar a cabo estudios y elaborar herramientas e instrumentos pedagógicos, así como valorizar lo obtenido con campañas de difusión (lo que ya aporta un valor añadido al trabajo asociativo). Por ejemplo, se realizó en Italia y Chipre el estudio “Burnout y Empowerment (desgaste y potenciación), o dificultades y recursos del trabajo social: investigación sobre las condiciones de trabajo entre trabajadores sociales con discapacitados”.

Otros temas de actualidad que ha generado esta labor han sido “Las relaciones triangulares familia-institución-discapacitado” (a las que hoy podría añadirse el triángulo “individuo-organismo-empresa”) y el estudio “Confidencialidad y espacio privado/ intimidad”.

Efectivamente, el mayor interés que han cobrado estos temas, avivado además por otras investigaciones internacionales, ha hecho que nuevos asociados europeos se impliquen en el proyecto. Otro efecto secundario beneficioso del trabajo en red.

En el eje central de estas nuevas visiones encontramos la transformación de funciones en los dos principales agentes del trabajo social: el usuario (la persona discapacitada) y su apoyo (el trabajador social). En efecto, en los últimos años ha sucedido un cambio de paradigma en la práctica del apoyo a personas discapacitadas: la noción de igualdad de oportunidades para los discapacitados se impone cada vez más, desde una óptica de defensa de los derechos humanos. Según la nueva perspectiva, el usuario pasa a ocupar la posición central y su derecho a la autodeterminación es prioritario. Este cambio de paradigma comporta transformaciones radicales de la definición del apoyo, y por tanto del papel que desempeña el profesional, cuestionándose su propia razón de ser o Selbstverständnis. En los servicios que fomentan la idea del empowerment o potenciación (en la que el profesional pone en marcha procesos que facilitan la elección y decisión por parte del usuario) y de la autodefensa (self-advocacy), la función del profesional se desplaza hacia un tipo de trabajo cada vez más cooperativo con su cliente, y las relaciones de poder se transforman correspondientemente.

Tampoco puede perderse de vista en este cambio de paradigma la función de las familias para elegir el proyecto de vida: ello influye decisivamente sobre el éxito de un proyecto.

Esto puede aplicarse también a los formadores de discapacitados, y los formadores de estos formadores deben tomar en cuenta las nuevas tendencias y las particularidades técnicas y didácticas en la enseñanza a jóvenes y adultos con discapacidad mental.

Durante los debates sucedidos en este Ágora, ya de por sí un buen argumento a favor y un ejemplo de buena práctica de los trabajos en red, hemos detectado otro elemento del trabajo asociativo: superando la simple confrontación, éste permite compartir experiencias profesionales originadas en ámbitos y formaciones de distintas tradiciones culturales e historias (políticas).

De esta manera, el trabajo en red asociativa genera o puede generar:

- (a) reflexiones comunes sobre problemáticas similares en los diversos países, a pesar de métodos, filosofías o historias políticas distintas;
- (b) intervenciones concertadas sobre temas comunes, por vías distintas y frecuentemente complementarias: sinergias de trabajo, estudios sobre contenidos, ideas, métodos o evaluaciones;
- (c) reuniones de formadores y profesionales de la práctica, y cooperación entre todos los agentes (“operadores sociales”, como define mejor A. Alberani) del trabajo con discapacitados;
- (d) un llamamiento general formalizado al compromiso y sensibilización ante los valores justos, a la reivindicación de la formación (profesional y cívica) de estos operadores, a la transparencia de las políticas realizadas y a evaluar estas intervenciones, con o sin datos económicos de apoyo.

15.4. 2003 – Año de las personas discapacitadas

Para terminar, aprovecho la oportunidad que me brinda este Ágora para requerir al Cedefop que solicite un estudio detallado sobre el ámbito de los formadores de discapacitados, aprovechando las redes de asociación ya operativas.

Objetivos del estudio serían:

- (a) crear bancos de datos;
- (b) analizar las formaciones ofrecidas a las personas discapacitadas y los métodos empleados;
- (c) investigar la formación de los profesionales (formadores u otros) que intervienen en dicha formación en los diferentes países europeos.

Los ejes de estudio e investigación serían, entre otros:

- (a) las diferentes facetas de la formación;
- (b) la formación general;
- (c) la formación profesional;
- (d) la formación para la ciudadanía / participación cívica;
- (e) la formación social (comportamiento);
- (f) aprender a aprender;
- (g) formación personalizada;
- (h) didácticas utilizadas;
- (i) tipos e importancia del trabajo en equipo (interdisciplinar), elaborando contactos con toda una serie de agentes y operadores, entre ellos los propios discapacitados y sus familias, ambos como colaboradores de pleno derecho;
- (j) trabajo sobre las transiciones: escolarización – formación profesional – actividad laboral (la definición no siempre es la misma en las diversas etapas).

Un estudio de este tipo podría reunir y estructurar los argumentos esbozados durante estas dos jornadas de debate internacional, permitiría apoyar mejor estas reivindicaciones frente a administraciones públicas y organismos de formación inicial y continua, y sustentar mejor las actividades comunes con nuestros asociados tanto internos como externos a la red ARFIE.

16. Resumen de los debates

Victoria Koukouma ⁽⁴⁴⁾

16.1. Las razones de un Ágora sobre discapacitados mentales

El derecho de toda persona al desarrollo y a la propia realización personal, indisolublemente vinculado con el derecho al trabajo, es para nuestras sociedades un presupuesto básico del progreso social. Pero, ¿se aplica este derecho por igual para todos? Según las estadísticas de Eurostat, el 12 % de los habitantes de Europa está afectado por una discapacidad, y se estima que tan sólo la mitad de esa franja de población ejerce algún tipo de trabajo. En una fase histórica en la que las condiciones laborales y el empleo evolucionan hacia mayores cotas de flexibilidad y de movilidad en el mercado de trabajo, y en la que la formación profesional se hace cada vez más esencial para adaptarse a esta nueva situación, el Cedefop ha considerado relevante analizar cuál es la situación al respecto de los discapacitados mentales.

Este Ágora ha reunido a 32 participantes – investigadores, políticos, agentes sociales y expertos en el ámbito de la discapacidad – con el objetivo de intercambiar experiencias y debatir las formas en que la formación y los formadores de discapacitados pueden ayudar a éstos a ejercer su derecho a una integración real y una movilidad conveniente en el mercado de trabajo. También hemos intentado sugerir las mejores posibilidades para restablecer entre todos un equilibrio auténtico – y no sólo formal – entre personas que pueden llegar a ser muy distintas.

Para estudiar el problema desde esta óptica es necesario adoptar ante todo una definición o percepción común de la discapacidad. ¿Se trata de una anomalía médica, o de una construcción social? Nuestra postura sobre el tema proporciona la base para avanzar en el debate y crea oportunidades de renovación de ideas. Los testimonios y opiniones actuales presentados en la conferencia convergen finalmente en el juicio de que numerosas sociedades consideran a los discapacitados mentales desde la perspectiva de un modelo de salud, lo que impone una imagen negativa, caracterizada por la dependencia de un tratamiento médico y por una situación estática. Como consecuencia, “los discapacitados se encuentran compartimentados, estigmatizados y tratados de una manera operativa, convenientemente adaptada a cada caso y que conduce a la inhabilitación” (Gaye Hutchison). Este modelo de salud evidentemente no deja margen para instaurar medidas – especialmente en el ámbito educativo y formativo – que pudieran generar una decisión independiente, una autonomía y un acceso a oportunidades entre los discapacitados. Por el contrario, la perspectiva de un modelo

⁽⁴⁴⁾ A.P.E.M.H. – Association des Parents d'Enfants Mentalement Handicapés

social ofrecería oportunidades de cambio, al admitir que es nuestra sociedad la que impide la integración al resaltar los impedimentos e ignorar los potenciales del discapacitado.

Aunque la transición hacia un modelo social se considera ya en general necesaria, los diferentes ritmos de avance en este proceso se reflejan en planteamientos o prácticas divergentes o incluso radicalmente opuestas, que revelan a su vez la forma actual de entender la formación e integración de discapacitados en Europa, y sus objetivos.

16.2. Obstáculos a la integración

16.2.1. Educación y formación

Los procesos de la enseñanza y la formación dan testimonio de la fe o la falta de fe en las capacidades humanas, en el desarrollo humano y en la función social y económica que las personas puedan desempeñar en un futuro (Annet De Vroey). Un repaso a algunos de los sistemas educativos y formativos europeos vigentes hoy en día revela estructuras que más bien tienden aún a apuntalar la perspectiva del modelo de salud, al proponer el trabajo con grupos separados de personas con deficiencias mentales pequeñas, moderadas o graves. Y aunque creamos haber alcanzado el punto de inflexión, aún se juzga demasiado arriesgado dar un giro radical en favor de la enseñanza de integración. Es evidente que estos sistemas preparan mal a los niños discapacitados para el empleo futuro. Como señala Gay Hutchison, la formación y las cualificaciones no siempre conducen a los discapacitados al empleo, debido a los prejuicios sociales predominantes que hacen fundamentar la formación en métodos dirigistas que no toman en cuenta las facultades, capacidades y preferencias individuales. Los resultados de un estudio efectuado a escala europea muestran que las escuelas educan a los alumnos discapacitados en función de lo que éstos son incapaces de hacer, y que tampoco logran integrar sus capacidades y deseos personales para elaborar programas educativos adaptados individualmente (Victoria Soriano). Ya se acepta en general que las competencias sociales están consideradas hoy el elemento crucial que conduce a la autonomía y a la inserción social y profesional. Por ello, también la formación debiera intentar desarrollar estas competencias y capacidades, tanto como las cualificaciones específicamente profesionales, y esta labor debiera comenzar a edades tempranas, durante la enseñanza en la escuela. En el contexto de esta perspectiva alternativa de la discapacidad mental, se piensa que los profesionales de la práctica docente desempeñan funciones clave en el proceso de integración, desde enseñar hasta encontrar empleo para los alumnos y ayudarles a conservar éste mediante un apoyo permanente (Bob Rhodes, Geoff Warner). En conjunto, los profesionales de la docencia deben evaluar la calidad de su propio trabajo valorando si éste contribuye realmente a la autorrealización, al bienestar personal y a una plena integración de los discapacitados (Carmen Duarte). Aparte del obstáculo que ya representan las actitudes, a este respecto la integración depende claramente de la financiación que se destine al apoyo específico, profesional y permanente para discapacitados.

16.2.2. La función de la formación de formadores

Es importante examinar la forma en que debieran prepararse los propios formadores de discapacitados. ¿Deben considerarse diferentes a los otros maestros o formadores?; y en ese caso, ¿qué competencias particulares requiere su actividad? Por supuesto, enseñar a un grupo de discapacitados requiere técnicas específicas y plantea además una demanda de apoyo emocional por parte del maestro durante todo el proceso formativo (Hans Jürgen Pitch). Para Paul Twynam, los formadores siempre deben cumplir los mismos requisitos y utilizar los mismos principios que para cualquier grupo de alumnos, ya que la formación siempre ha de recoger las necesidades individuales, aspiraciones, facultades, velocidad, estilo, preferencias, etc., de los alumnos (Paul Twynam). Además, este autor afirma que los procesos formativos de discapacitados y personas normales son similares. Por ello, es importante que el formador asuma que la cuestión esencial radica en la formación, y no en la discapacidad, colocando en consecuencia al alumno – a cualquier alumno – en el centro de su método. Recientemente, gracias a la difusión de técnicas y los intercambios, comienza a surgir dentro de la formación de formadores otra serie de temas relevantes para el apoyo a discapacitados. Se aprecia hoy una mayor oferta formativa para los aspectos políticos y sociales de esta labor: concienciación, apoyo legal, apoyo a la gestión de empresas, etc. (Angelika Bühler).

16.2.3. ¿Formar a los discapacitados para qué tipo de integración?

Si se orienta la formación hacia la integración de los discapacitados en el mercado de trabajo, ¿dónde debemos situar entonces el empleo protegido? ¿Se trata de un elemento inevitable en el proceso de ofrecer oportunidades de trabajo al máximo número posible de discapacitados? La cuestión resultó tremendamente controvertida, ya que algunos de los asistentes consideran que el empleo protegido, al basarse en limitaciones personales intrínsecas, socava precisamente la idea de un autodesarrollo y una integración social (Alberto Alberani, Geoff Warner, Paul Twynam). Se le juzga un fracaso tanto por parte de los profesionales, pues no logra impartir las capacidades necesarias que conduzcan a un empleo en el mercado de trabajo libre, como por parte de la sociedad en su conjunto, partidaria en sí de la integración y no de los guetos. Estos autores consideran pues al mercado de trabajo libre la única vía posible para alcanzar una plena integración. Por el otro lado, se defiende vivamente la utilidad del empleo protegido con el argumento de que resulta ética y socialmente correcto para toda política social ofrecer posibilidades de empleo a aquellos discapacitados que no puedan o no deseen encontrar un empleo en el mercado de trabajo libre. No podemos olvidar el hecho de que, en el modelo económico actual, los empresarios plantean listones muy altos de productividad. Además, se indicó también que el empleo protegido puede suponer hoy en día una amplia gama de opciones, que van hasta el trabajo externo y semiabierto para grupos o ciudadanos, y con varias modalidades de apoyo. En total, los centros de empleo protegido, en colaboración con las empresas sociales y otros agentes locales, pueden y deben impulsar iniciativas de creación de empleo y vías para encontrar empleo en el mercado de trabajo libre. A este respecto, nuestro objetivo principal debiera ser que los discapacitados adquieran una categoría legal equivalente a la de cualquier otro trabajador (Gérard Zribi).

Sin embargo, aparte de las consideraciones éticas antes mencionadas, este Ágora también ha intentado examinar la cuestión de la integración de discapacitados en el mercado de trabajo como un desafío económico, ya que este grupo humano constituye una mano de obra cuyo potencial está en buena medida desaprovechado. Ésta es la línea argumental de un estudio generado por dos motivos de fondo: la actual tendencia de los Planes Nacionales de Acción por el empleo a pasar de la política pasiva hacia el fomento activo, y los indicadores demográficos que señalan el envejecimiento de la mano de obra. De hecho, los resultados de esta investigación revelan que el empleo de los discapacitados también puede ser rentable para el sistema económico (Juan Carlos Collado). La integración permitiría ahorrar dinero a las arcas públicas, si los ingresos fiscales percibidos más el ahorro en las subvenciones a discapacidades superan los costes de las políticas de fomento activo del empleo. Este punto de vista pragmático podría ser decisivo para convencer a las empresas de contratar a discapacitados. Con todo, la idea dio pie a la controversia, ya que para algunos de los asistentes este argumento no resulta tan válido como el principio humanista de luchar por la integración de discapacitados como algo moral y éticamente correcto. Se señaló también que la idea resulta inaplicable en algunos países, y que simplifica excesivamente la integración al no dejar margen para necesidades específicas. El riesgo intrínseco consiste en que podría utilizarse la integración como pretexto para eliminar la financiación pública, mientras que lo importante sería mantener el derecho al trabajo y a la protección social (Gérard Zribi). Los partidarios de esta visión, por otra parte, señalaron que en una economía de mercado existe una necesidad innegable de que el trabajo de los discapacitados sea también rentable, para que llegue a ser sostenible con el tiempo. Los discapacitados experimentarían un ascenso en su categoría social al aportar un valor añadido, y este es precisamente el objetivo de las políticas de fomento activo del empleo (Helmut Heinen). Se mencionaron también en apoyo a la idea otros ejemplos de vías hacia el empleo: las empresas sociales situadas entre el empleo protegido y el libre, que operan con rendimientos económicos y cuyo éxito financiero procede de su proximidad al mercado (Rainer Dolle).

16.2.4. Los empresarios

De conformidad con su principio operativo, que consiste en crear un puente entre todos los protagonistas de la FP inicial y continua, el Ágora invitó específicamente a los agentes sociales a detectar los factores determinantes de las actitudes positivas o negativas que se observan entre empresarios. El debate reveló que dichas actitudes se generan por una combinación de elementos. En primer lugar, es necesario que los discapacitados dispongan de capacidades profesionales tangibles, adquiridas mediante cursos de formación o formaciones de aprendiz, cuyos contenidos y equivalencias puedan comparar los empresarios con la formación convencional (Katharine Davenport). En segundo término, es preciso que opere un mecanismo legal. Las obligaciones legales como los sistemas de cuotas se consideran por lo general una herramienta eficaz para llevar a los discapacitados a un empleo. Sin embargo, no siempre producen resultados positivos, ya que los empresarios optan a menudo por contratar a ciertos discapacitados, habitualmente con discapacidad motriz, excluyendo de esta manera a otros grupos (Stefan Tromel). O pueden admitir a discapacitados pero sin ofrecerles realmente

una auténtica tarea (Ioannis Koukiadis). A fin de contrarrestar estas deficiencias, las medidas legales debieran ir acompañadas de incentivos fiscales y de la necesaria financiación, que proporcionaría a los empresarios la seguridad requerida para afrontar el riesgo económico y los costes del apoyo especial y permanente que se requiere cuando se da trabajo a discapacitados (Ioannis Koukiadis, Katharine Davenport). Y ante todo, la premisa básica y común para una real integración de discapacitados en el mercado de trabajo es la concienciación de empresarios y trabajadores al respecto. Una vez sensibilizados, los sindicatos cumplen la función esencial de hacer que los restantes trabajadores acepten a los discapacitados, y de presionar a la empresa para que ésta adopte una política real favorecedora de la integración y ofrezca puestos de trabajo accesibles para todos (Josette Dixneuf).

16.3. A guisa de conclusión

Este Ágora no ha sido un foro conciliador de disparidades, pero sí ha hecho posible hacerse una idea clara de la situación actual y describir ideas diferentes u opuestas. En opinión mayoritaria, se está produciendo un cambio de paradigma (Raymond Ceccotto). El desarrollo de la autonomía requiere que todos los agentes participantes reconsideren las cuestiones de la integración, el apoyo y la función de los profesionales formativos. Lo que es más, la autonomía se está convirtiendo en un criterio de calidad para nuestras prácticas educativas y formativas tanto para discapacitados como para profesionales, puesto que dichas prácticas deben generar una capacidad de adaptación a las nuevas realidades.

Pero, con todo, en esta fase de transición se observa la coexistencia de ideas tradicionales junto a nuevos métodos, y las propuestas para el futuro son divergentes. No obstante, el Ágora ha ofrecido un mensaje positivo: que el intercambio, como un medio de ofrecer buenas prácticas a profesionales de distintos contextos históricos, políticos y culturales, puede permitirnos trascender la mera confrontación de ideas y hacernos compartir preocupaciones por encima de métodos, visiones y tradiciones políticas diferenciadas. También contribuye a dar un carácter formal a nuestro llamamiento al compromiso y la concienciación en torno a los valores éticos, la formación, la transparencia de las políticas sociales y la evaluación de las medidas realizadas (Raymond Ceccotto). Este debate y la actividad de seguimiento, ya organizada por la ARFIE para 2002, junto a la petición por la ARFIE al Cedefop de efectuar una investigación sobre la formación de los profesionales formativos en el marco del 2003 – año de los discapacitados-, constituyen ya resultados tangibles de buenas prácticas gracias al intercambio efectuado.

17. Relación de participantes

Alberani Alberto	Legacoop – Bolonia, I
Antonopoulou Falitsa	ESEEPa – Centro de Formación Profesional Especial Atenas, EL
Blackburn Janis	<i>National Learning Disability Award Scheme</i> Chesterfield, UK
Bühler Angelika	FEV – <i>Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege</i> Berlín, D
Casanova Alain	<i>Association Documents pour l'intégration et le développement –</i> D.I.D. – París, F
Ceccotto Raymond	ARFIE – <i>Association de Recherche et de formation sur</i> <i>l'Insertion en Europe</i> – Bettange-sur-Mess, L
Collado Juan Carlos	Fundación Tomillo – Madrid, E
Davenport Katharine	<i>Union Européenne de l'Artisanat et des Petites et Moyennes</i> <i>Entreprises</i> – UEAPME – Bruselas, B
De Vroey Annet	<i>Katholieke Hogeschool Leuven</i> – Heverlee, B
Dixneuf Josette	CFDT – <i>Confédération Française Démocratique du Travail</i> París, F
Dolle Rainer	<i>Arbeit und Bildung e.V.</i> – Marburg/hahn, D
Duarte Carmen	<i>Fenacerci</i> – CECD Mira Sintra – Cacem, P
Heinen Helmut	<i>Dienststelle für Personen mit Behinderung</i> Comunidad Germanófono de Bélgica – St. Vith, B
Hubers Martin	OMIJ – Rotterdam, NL
Hurst Jeremy	<i>Slightly Different Ltd</i> – Penryn, Cornualles, UK
Hutchison Gaye	<i>The Self Direction Community Project</i> Penryn, Cornualles, UK
Koukiadis Ioannis	Diputado Europeo – Salónica, EL

Koukouma Victoria	<i>APEMH, Euroformat</i> – Bruselas, B
Lourdelle Henry	Confederación Europea de Sindicatos – Bruselas, B
Mangin Marc	París, F
Marois Jean-Pierre	ADAPEI – Región Bajo Rhin – Molsheim, F
Pitsch Hans-Jürgen	Dillingen, D
Rhodes Bob	EASPD – <i>European Association of Service Providers for Persons with Disabilities</i> – Wallingford, Oxon, UK
Robert Christian	ASBL ACIS – <i>Centre de Formation Continue Spécialisé Casteau</i> , B
Saladin Monique	<i>Association Documents pour l'intégration et le développement</i> , D.I.D. – París, F
Sonzogni Monique	AFPA – Región Sur-Pirineos – Labège Innopole, F
Soriano Victoria	<i>European Agency for Development in Special Needs Education</i> Bruselas, B
Triantafyllakos Christos	Salónica, EL
Trömel Stefan	<i>European Disability Forum</i> – Bruselas, B
Twynam Paul	<i>The Home Farm Trust Ltd.</i> – Bristol, UK
Warner Geoff	SPAC-ES – Aegina, EL
Zribi Gérard	AFASER – <i>Association des familles et amis pour l'accueil, les soutiens, l'éducation et la recherche en faveur des personnes handicapées mentales</i> – Champigny-Sur-Marne, F

Cedefop (Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional)

Ágora XII

La formación para discapacitados mentales y sus formadores: propiciar el ejercicio real y adaptado de sus derechos a las personas con discapacidad mental:

Salónica, 5 y 6 de julio de 2001

Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas

2002 – VI, 176 pp. – 21 x 29,7 cm

(Cedefop Panorama series; 51 – ISSN 1562-6180)

ISBN 92-896-0165-5

Cat. No: TI-47-02-438-ES-C

Gratuito– 5136 ES –

Nuestra sociedad condena a los discapacitados al ostracismo, quizás sin mala intención, pero siempre condescendentemente. El Ágora XII revela que los discapacitados son simplemente otra imagen más de nosotros mismos; que la formación, tanto para ellos como para quienes no se consideran discapacitados, es el medio que permite desarrollarse, cobrar autonomía e integrarse socialmente. La conferencia insistió claramente en la necesidad de integrar lo más posible a las personas con discapacidad mental en centros normales de formación y empresas tradicionales. Pero recordó también que no podemos ser intolerantes al respecto: las clases especiales y los talleres de trabajo protegido resultan indispensables en algunas situaciones. Este Ágora ha resaltado la importancia del historial y la función de formadores y trabajadores sociales para la inclusión de los discapacitados. Afirma que las competencias y calidades humanas que deben demostrar los formadores de discapacitados no resultan muy distintas de las exigidas a otros formadores, y por tanto la formación de formadores de discapacitados no debe divergir radicalmente de la formación de formadores para el alumnado general.

Colaboró en la preparación de esta conferencia la red de contactos de la organización no gubernamental ARFIE (Association de Recherche et de Formation sur l'Insertion en Europe), patrocinada por la Fundación APEMH (Association des parents d'enfants mentalement handicapés) de Bettange, en el Gran Ducado de Luxemburgo.

Ágora XII

La formación para discapacitados mentales y sus formadores: propiciar el ejercicio real y adaptado de sus derechos a las personas con discapacidad mental

Salónica, 5 y 6 de julio de 2001



Centro Europeo para el Desarrollo
de la Formación Profesional

Europe 120, GR-570 01 Thessaloniki (Pylea)
Dirección postal: PO Box 22427, GR-551 02 Thessaloniki
Tel. (30) 23 10 49 01 11, Fax (30) 23 10 49 00 20
Correo electrónico: info@cedefop.eu.int
Espacio Internet informativo: www.cedefop.eu.int
Espacio Internet interactivo: www.trainingvillage.gr

Gratis en pedidos al Cedefop

5135 ES



OFICINA DE PUBLICACIONES OFICIALES
DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS
L-2985 Luxembourg

ISBN 92-816-0165-5



9 789289 601658

PANORAMA