

## LA EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL EN ANDALUCÍA

León, M.J. (Dir); Bolívar, A.; De Vicente, P.; Domingo, J.; Fernández, M.; Gallego, M.J.; Gómez, J.C.; López, M.C.; Molina, E.; Moral, C. y Peña, M.A. *Grupo Investigación FORCE; Universidad de Granada*

La presente comunicación es un informe de progreso del proyecto de investigación titulado "La evaluación de los programas de Garantía Social en Andalucía" -subvencionado por el CIDE, para los cursos 1996-97 y 1997-98.

En la actualidad, están surgiendo un gran número de programas cuyo objeto es la incorporación del deficiente al mundo laboral. Estos currícula suelen desarrollar, básicamente, tres tipos de aprendizajes: actividades de la vida diaria, entrenamiento para la adaptación social y personal y entrenamiento vocacional; por tanto, la valoración de los programas de formación profesional no sólo debe basarse en el análisis inmediato de la relación coste/beneficio sino que debe considerar el desarrollo, la convivencia, la satisfacción y la integración de las personas (Hammerman y Maikowski, 1982).

En nuestro país se han creado un conjunto de instituciones que intentan dar respuesta a las necesidades de formación para la incorporación del alumno con deficiencias en el mundo laboral y en la vida adulta aunque en entornos segregadores: a) Los centros ocupacionales; b) Los centros especiales de empleo; c) Los programas formativos-laborales esporádicos; d) Las Escuelas Taller, pero sería aconsejable que esta formación se llevara a cabo en contextos normalizados siendo la formación profesional y la formación profesional adaptada las dos vías prioritarias para la inserción social de los alumnos con necesidades educativas especiales (Abbot y Sapsford, 1987); González, 1990). Es, en este contexto, donde tiene cabida la puesta en práctica de los Programas de Garantía Social ya que tienen una importante dimensión profesionalizadora y de "compensación laboral" puesto que, "una forma de compensar tal desventaja- la no obtención del título de graduado en ESO y sus correspondiente "valor laboral"- es ofrecerle una vía por la que pueda, no sólo recuperar objetivos de formación básica, sino adquirir también una formación profesional, con su correspondiente acreditación, que le permita buscar con cierta seguridad un empleo" (CEJA, 1994, 8).

Debido a que el objetivo último de nuestro trabajo es el de evaluar/valorar los Programas de Garantía Social (P.G.S.) que se están llevando a cabo en nuestra comunidad autónoma, vamos a intentar hacer un breve análisis sobre aquellos aspectos que han sido considerados como eficaces y/o necesarios en los programas formativos que hemos analizado en la revisión bibliográfica llevada a cabo y que, por tanto, pensamos nos pueden servir de indicadores para la elaboración de los instrumentos que nos permitirán evaluar los actuales P.G.S.

Queremos destacar el hecho de que, aún cuando la evaluación de los P.G.S. implantados en nuestra comunidad se haga en su conjunto, tanto la revisión bibliográfica como los instrumentos elaborados harán especial hincapié en los alumnos con necesidades educativas especiales.

La valoración de los programas de formación profesional no sólo debe basarse en el análisis inmediato de la relación coste/beneficio sino que debe considerar el desarrollo, la convivencia, la satisfacción y la integración de las personas.

De forma general, podemos destacar una serie de medidas u orientaciones favorecedoras de la atención a la diversidad que facilitarían el proceso de integración de los niños con necesidades educativas

especiales a la vida adulta, y que deben ser aspectos a valorar en los P.G.S. En este sentido, Baine (1990) destaca las siguientes:

1. Fusión de destrezas prácticas y académicas.
2. Integración de la escuela y la comunidad.
3. Elaboración de currícula a partir de las características económicas, sociales, políticas y culturales del entorno concreto en el que viven los estudiantes.
4. Incluir programas de habilidades para la vida diaria, de necesidades básicas y educación no formal que tengan en cuenta destrezas tales como: lectura, escritura y aritmética, comunicación, ocio y tiempo libre, atención a la salud...
5. Usar investigaciones ecológicas para conocer las tareas funcionales comunes que diariamente han de realizar las personas con o sin minusvalía en un entorno concreto.
6. Enseñar destrezas funcionales tal como deben realizarse en el entorno natural.

A este conjunto de medidas, Weinsenstein y Elrod (1987) añaden: instrucción individualizada y flexibilización del currículum educativo, desarrollo de experiencias de transición a través de la colaboración entre agencias y de los recursos para el empleo, preparación de personal para poner en marcha los programas de transición, designar profesionales en las escuelas de secundaria que se repsabilicen de los programas de transición, ofrecer programas alternativos basados en las necesidades de los alumnos...

De igual modo, creemos de gran importancia potenciar la operatividad del equipo educativo para planificar la colocación profesional del alumno. Los equipos deberán redactar por escrito un plan en el que se especifiquen las etapas de entrenamiento, los responsables de cada etapa y las oportunidades de trabajo real en la comunidad. El plan debe prever el seguimiento del alumno tras su colocación a fin de proporcionarle formación o servicios adicionales si fuera necesario.

Las etapas a seguir en el estudio de un Plan de Formación Profesional de una zona concreta son:

- a) Conocimiento de las actividades laborales de la zona.
- b) Selección de actividades y puestos de trabajo adecuados a las condiciones de los sujetos.
- c) Análisis de las ocupaciones seleccionadas.
- d) Elección de las tareas con posibilidades de ser aprendidas por los futuros alumnos.
- e) Estudio de las polivalencias de las tareas y su vertiente disciplinar.

De forma más concreta, vamos a intentar establecer los aspectos que deben ser evaluados en los P.G.S. teniendo en cuenta los distintos momentos o fases que componen dichos programas. Siguiendo a Barrueco y otros (1993), quienes destacan que los currículum dirigidos a la formación laboral deben incluir, al menos, los siguientes elementos: valoración, formación, orientación profesional y la colocación y el seguimiento en la actividad productiva, nosotros vamos a resaltar las siguientes fases: fase de diseño, de formación, de evaluación y seguimiento y/o impacto.

En relación a la *FASE DE DISEÑO* o construcción de un programa de transición, los elementos que deben tenerse en cuenta son (Wheman y otros, 1988):

- 1) Identificar, en perspectiva ecológica, los contextos de entrenamiento más adecuados, tanto en la comunidad como en la escuela.
- 2) Identificar las metas formativas y los objetivos operativos derivados de ellas.
- 3) Ordenar los objetivos en una secuencia lógica de formación (currículum).
- 4) Estructurar secuencias de habilidades.
- 5) Realizar un análisis de tareas para distribuir las actividades en unidades didácticas relevantes.
- 6) Determinar métodos de trabajo aplicables por los supervisores y monitores en el puesto de

trabajo.

Pensamos que los aspectos que deben ser evaluados para que sirvan de toma de decisiones en el diseño de los programas formativos deben ser: valoración de los estudiantes, de factores relacionados con la formación propiamente dicha y del mercado de trabajo. Díaz (1991) muestra las variables que se deben tener en cuenta a la hora de definir un plan de formación profesional:

"a) Demandas laborales de un zona concreta: puestos de trabajo existentes en un momento dado en la zona o región objeto de estudio, exigencias o necesidades de cualificación que demandarían los puestos y previsión de necesidades de cualificación que demandarían los puestos de trabajo seleccionados a corto, medio y largo plazo.

b) Aspectos estructurales: tipos de empresas existentes en la zona en cuanto a tamaño y estructura (grandes, medianas, pequeñas), tipos de actividades empresariales preferentes (agrícolas, industriales...), así como sector (primario, secundario...) y demanda de puestos de trabajo que tienen esas empresas y evolución (ascendente, estabilizada, descendente).

c) Aspectos personales: edad de los sujetos que se van a formar, sexo, formación previa, características personales.

d) Aspectos sociales: procedencia socioeconómica de los trabajadores, tradición socio-laboral y tipos de puestos en función del "status" que han de configurar en el trabajador, importancia social o económica de los mismos, futura promoción" (Díaz, 1991, 189).

En cuanto a la evaluación de los aspectos relacionados con el mercado de trabajo, Barrueco (1993) señala que se deberían analizar, primero todas las opciones y posibilidades de colocación y todas las alternativas de trabajo existentes en un medio social determinado y, proceder, posteriormente, a fijar los componentes del currículo formativo, prelaboral y laboral.

Por lo que respecta a la valoración centrada en el alumno debe ir dirigida a establecer las necesidades educativas de los mismos. En concreto, y en relación a los alumnos con necesidades educativas especiales que participan en estos programas, los aspectos a evaluar, según Barrueco y otros (1993), serían: formación e información que posee, consistencia y dominio cognitivo de dicha información, posibilidades de ser transferida a situaciones nuevas, grado de conservación de sus capacidades físicas, sensoriales y psíquicas, adecuación entre posibilidades de formación y de realización como persona, intereses, expectativas, motivaciones...

El análisis de los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje es otro paso previo a la creación de un programa formativo. Este análisis, junto con el llevado a cabo en relación al alumno, nos permitirá conocer:

"a) Si las características de un determinado alumno le hacen tributario de actuaciones educativas diferenciadoras.

b) Aquello que realmente tiene bien establecido y aquello que está poco o nada establecido.

c) El estilo de aprendizaje del alumno.

d) El nivel de competencia (rendimiento) en cada una de las áreas de aprendizaje.

e) El progreso que experimenta hacia el logro de los objetivos que en cada caso se propongan.

f) La eficacia del plan seguido" (Jurado, 1993, 29).

La segunda fase dentro de los P.G.S. sería la *FASE DE FORMACIÓN*, en la cual podemos distinguir dos grandes etapas: formación inicial o teórica y formación en empresas.

Por lo que respecta a la formación inicial debemos valorar la calidad de los distintos elementos que forman el currículum, en este sentido, no podemos olvidar que todos los programas de garantía social, cualquiera que sea su modalidad y/o perfil formativo, deben promover la consecución de objetivos relacionados con la inserción laboral, integración social y reinserción educativa, por tanto, la valoración que llevemos a cabo de estos programas deberá incidir en este aspecto.

En cuanto a los contenidos, los programas no sólo deben tener un contenido curricular basado exclusivamente en la adquisición de conductas laborales sino que deben incluir conductas de autoayuda, independencia personal, madurez social y relación interpersonal (Verdugo, 1986), es decir, los diseñadores y organizadores de programas de formación profesional deben asumir que la formación y el empleo son componentes sucesivos de una misma planificación. De igual modo, cabe destacar la necesidad de que los alumnos de estos programas adquieran una formación básica general, aspecto este destacado como muy necesario por los empresarios y, al mismo tiempo, resaltado por ellos mismos como insuficiente en la formación recibida en los alumnos que han trabajado en sus empresas (Lankard, 1994; Florida State Department of Education, 1991).

La valoración llevada a cabo por Washburn (1994) sobre un curso centrado en cómo acceder a un trabajo y dominarlo, le llevó a destacar como básicos cinco módulos centrados en: materias académicas relacionadas con aspectos vocacionales (matemáticas, escribir cartas, llamadas telefónicas...), recursos ocupacionales, valores y actitudes vocacionales, aptitudes de acceso a un empleo (entrevistas, transporte...) y habilidades básicas para trabajar.

Dentro de este aspecto Barrueco y otros (1993) destacan como elementos esenciales la formación y la orientación laboral. La formación responde a la necesidad de que el alumno adquiera una formación básica que le permita conseguir el mayor grado de autonomía personal así como el máximo desarrollo de capacidades y funciones mejor conservadas, y la orientación laboral tiene como objeto el preparar al alumno para que él mismo pueda incorporarse con el mejor nivel de realización a la vida productiva.

En cuanto a la metodología empleada en este tipo de programas, existe acuerdo en destacar el valor de la individualización de la enseñanza y la puesta en práctica de estrategias de atención a la diversidad.

Por lo que respecta a la FASE DE EVALUACIÓN destacamos la necesidad de una valoración tanto de los rendimientos del alumno, como del entorno en el que se va a producir su inserción laboral.

La evaluación debe estar orientada a valorar las posibilidades y potencialidades, tanto a nivel físico como mental, de los alumnos para conseguir una formación profesional capaz de facilitarle el acceso al mundo del trabajo. Los aspectos que deben ser medidos en esta evaluación hacen referencia a: formación e información que posee, exploración de intereses, adecuación entre posibilidades de formación y de realización como persona, grado de conservación de sus capacidades físicas, sensoriales y psíquicas...

De igual modo, la evaluación debe valorar el contexto o comunidad en el que éste se encuentra inserto. Para ello se pueden llevar a cabo los llamados *Profresiogramas*, que determinan las profesiones adecuadas para cada sujeto partiendo de la evaluación de sus capacidades físicas, mentales y formativas y de las ofertas del mercado, a fin de que se produzca una mayor coincidencia de los programas de formación con las exigencias de colocación.

Los métodos más usados por los evaluadores profesionales son (Jurado, 1991):

1. Evaluación en el trabajo. Consiste en la colocación de los estudiantes en situaciones de trabajo. Este proceso se centra en el control de las siguientes variables: habilidades de trabajo específico, habilidades en el contexto laboral, nivel de soporte necesario para mantener el comportamiento fuera de la jornada laboral.
2. Valoración de muestras de trabajo realizado. Consiste en la realización de una tarea simulada o actividad de trabajo designada para probar el uso de herramientas en esas actividades. Las muestras de trabajo son usadas para medir la aptitud vocacional, las características del futuro trabajador y los intereses vocacionales en los estudiantes.
3. Medidas psicométricas. Valoran las aptitudes vocacionales, capacidades intelectuales y

características de la personalidad.

4. Procedimientos de entrevista. Permiten obtener información de los padres, del entorno y de los estudiantes que pueden llenar lagunas de la historia personal proporcionando información crucial para el proceso de evaluación.

5. Análisis de tareas. Estudio sistemático de una ocupación en términos de que el trabajador puede poner en relación los datos a su alcance: metodología y técnicas usuales empleadas para el manejo de máquinas, herramientas, equipamiento... Este método de evaluación profesional tiene en cuenta tanto el proceso de valoración centrado en el estudiante como el relacionado con el trabajo. Es decir, se requiere información no sólo de las preferencias del estudiante, de sus habilidades y conductas, sino también acerca de las exigencias del trabajo y de las características conductuales exigidas para este puesto de trabajo.

En cuanto a la formación en empresas o prácticas en empresas, la mayoría de los trabajos analizados destacan el valor de la experiencia del alumno del trabajo en la comunidad (Bulin y Bullis, 1995; Browning y Brechin, 1993). De igual modo, la mayoría de los autores señalan la necesidad de que en el lugar de trabajo donde va a estar el alumno exista un mentor que favorezca la adaptación del mismo al puesto de trabajo así como que le proporcione ayuda en la adquisición de las habilidades necesarias para el desempeño adecuado del mismo. La Oficina de Educación Especial y los Servicios de Rehabilitación de Washington (1992) destacan la necesidad de formar a un "peer-mentor" para que incentive y forme a los alumnos deficientes mentales en puestos de trabajo del mercado laboral ordinario. En este mismo sentido, Pickett y otros (1993) muestran un programa dirigido a formar paraeducadores en servicios de transición y apoyo al empleo cuyo contenido se centra básicamente en habilidades de comunicación y dinámica de grupos, procesos de instrucción, trabajo con las familias, derechos humanos y legales de los niños y jóvenes deficientes...

Por último, en la FASE DE SEGUIMIENTO Y/O IMPACTO destacamos la necesidad de que los programas prevean un seguimiento individual de cada uno de los alumnos en su integración laboral a fin de que sirva de feedback sobre aspectos relacionados con la ubicación y gestión del programa, currículum y definición de objetivos (Gijón, 1996; FUNDESCO, 1996). De igual modo, resaltamos la necesidad en esta etapa de una estrecha relación entre las agencias de trabajo existentes, así como que el alumno tenga la posibilidad de reciclaje (FUNDESCO, 1996).

## 1. ESTADO ACTUAL DE LA INVESTIGACIÓN: DESCRIPCIÓN DEL PROCEDIMIENTO Y DE LA SELECCIÓN DE LA MUESTRA

En la medida en que nuestro objeto de estudio son los programas de garantía social, hemos de atender numerosas variables:

- a) *formación* que los alumnos reciben en dichos programas,
- b) *itinerarios profesionales*, es decir, contemplar cuáles son los "oficios" más predominantes en estos programas,
- c) *expectativas y visión de los empresarios* acerca de la formación recibida en estos programas y constatar si estas experiencias se ven satisfechas o no en el trabajo desempeñado por los alumnos. Es decir, se trataría de conjugar las variables "a y c" con el objeto de ver si lo que necesitan los empresarios lo encuentran en las personas provenientes de P.G.S.
- d) *acciones que puedan mejorar* el proceso formativo de los programas y su plena incorporación al mundo laboral.

La selección de la muestra, así como la revisión y construcción de una base de datos

bibliográfica sobre el tema han ocupado la primera fase de nuestro trabajo.

La muestra que formará parte de este estudio estará constituida, por un lado, por aquellos centros de la Comunidad Autónoma Andaluza donde se lleven a cabo programas de garantía social, en cuyo caso estratificaremos los profesores que impartan docencia y, por otro, por todos aquellos empresarios que tengan a su cargo alguna persona proveniente de esta modalidad de enseñanza.

En relación a la selección de la muestra, el procedimiento seguido ha sido el de ponernos en contacto con la Dirección General de Formación Profesional y Solidadridad en la Educación con las distintas Delegaciones Educativas de todas las provincias andaluzas por carta y solicitar información relacionada con los centros educativos y centros, asociaciones y entidades no educativas sin ánimo de lucro que hubieran implantado Programas de Garantía Social, así como aquellas empresas colaboradoras en dichos programas. En la actualidad la información que hemos recibido hace referencia al primer aspecto, encontrándonos a la espera de poder obtener información sobre las empresas.

En la siguiente tabla quedan reflejados el número de grupos que pertenecen a cada uno de los Programas de Garantía Social que se han implantado desde los cursos 1993-94 a 1996-97 en las distintas provincias andaluzas. Los datos del total de la población de centros y programas de Andalucía nos han sido proporcionados por la Consejería de Educación y contrastada con la información publicada al respecto en los BOJAs N<sup>o</sup> 96 y N<sup>o</sup> 117. Puesto que el número de programas es de 199, la muestra de nuestro estudio se corresponderá con la población.

#### PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL EN ANDALUCÍA

Perfil Profesional	Almería	Cádiz	Córdoba	Granada	Huelva	Jaén	Málaga	Sevilla	Total
Auxiliares de oficina	1			2			1	5	9
Ayudante de reparación de vehículos	2	3		1	1	1		1	9
Auxiliar de peluquería	1		1	3	1	1	1		8
Electricidad	1	1	1		1		2	2	8
Construcciones metálicas	1	1		2		2	1	1	8
Reparación de vehículos	1								1
Operario de instalaciones de electricidad de baja tensión	1	2		3	3	3		2	14
Servicios auxiliares de oficina	2	2	3	5		1	2	8	23
Operario de fabricación e instalación de muebles modulares	2	1	1	1		1			6
Operario de alfarería/cerámica	1			2	2		2	3	10



Operario de servicios básicos de cuidados y crianza de animales de granja							1		1
Servicios básicos de carpintería								2	2
Servicio de pintura y empapelado								1	1
Operario de servicios básicos de chapa y pintura del automóvil								1	1
Auxiliar de reparación de vehículos				3					3
Operario de construcciones metálicas en aluminio				2					2
Operario de instalaciones eléctricas						1			1
Operario de jardines							1		1
A determinar por la entidad entre los perfiles solicitados		4				5			9
TOTAL	22	24	16	38	14	19	25	41	199

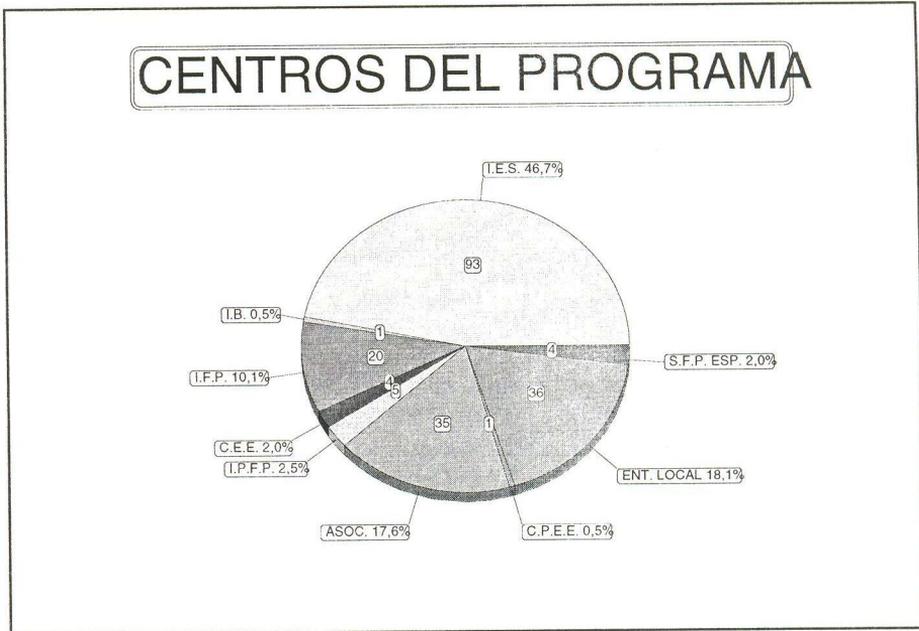
En relación a los perfiles profesionales debemos plantearnos en nuestra investigación si en la elección de los mismos por los centros de la muestra se han tenido en cuenta las demandas o necesidades existentes en cada zona, ya que, según esto, los perfiles profesionales más solicitados por dichos centros - operario de viveros y jardines, operario de instalaciones eléctricas de baja tensión, auxiliar y/o servicios de oficina, operario de carpintería, ayudante de reparación de vehículos y operario de alfarería-, deben corresponderse con las necesidades laborales de nuestra comunidad.

A continuación vamos a describir algunas características de esta muestra que pensamos son relevantes para nuestro trabajo. Como podemos ver en el siguiente gráfico (Nº 1) el número de programas de garantía social ha aumentado en nuestra comunidad considerablemente en el curso académico 1996-97, ya que durante este año se han iniciado 111 programas (aproximadamente el mismo número de programas que los implantados desde el curso 1993-94 al 1995-96).



Por lo que respecta a la distribución de los P.G.S. en las ocho provincias andaluzas (Gráfico N° 2) destacamos a Granada y Sevilla como las dos provincias en las cuales se han implantado un mayor número de programas.





Según queda reflejado en el siguiente gráfico (Gráfico N° 3), donde se representa la distribución de los distintos programas según el tipo de centro en el que se han implantado, la mayor parte de los mismos se han impartido o se están impartiendo en centros educativos: Institutos de Enseñanza Secundaria (46.73%); Institutos de Bachillerato (0.5%); Institutos de Formación Profesional o Institutos de Formación Profesional Polivalente (12.56%), siendo relativamente más bajo el número de programas implantados en asociaciones e instituciones locales (ayuntamientos, delegaciones...) sin ánimo de lucro (17.58% y 18.09%, respectivamente).

## 2. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN: CUESTIONARIOS

En la medida en que pretendemos analizar las variables mencionadas anteriormente, necesitamos conjugar las ventajas de una investigación cuantitativa (generalización, un amplio número de encuestados mediante el cuestionario) con las técnicas cualitativas (explorar las experiencias subjetivas, análisis en profundidad de los programas, etc.).

Los instrumentos de evaluación empleados en el estudio de este proyecto serían, por una parte, los *cuestionarios* - instrumentos utilizados frecuentemente en este tipo de estudios - (Barrueco y otros, 1993; Calvo, 1995; Gijón, 1996) y las *entrevistas*. Un primer cuestionario se enviará a aquellos centros que estén llevando a cabo Programas de Garantía Social. El segundo cuestionario, y de forma paralela, será mandado a aquellos empresarios que tengan empleados provenientes de los centros con P.G.S.

En estos momentos, la elaboración del segundo cuestionario se encuentra en su fase de inicio pudiendo sólo indicar al respecto los grandes apartados que deben incluir (Valoración del grado en que el programa prepara en aquellas habilidades que los empresarios consideran necesarias para el

desempeño del trabajo o exigencias laborales de su empresa; Valoración sobre la incentivación a las empresas por colaborar y/o contratar a alumnos procedentes de estos programas; Estimar el grado de participación de los empresarios en el diseño de los P.G.S.; Actitudes de los empresarios sobre la formación y/o empleo de personas con deficiencias), así como nuestra intención de que el mismo no sea excesivamente largo ya que pensamos que la tradición de los empresarios en rellenar cuestionarios no es extensa así como la ausencia de motivación y tiempo para desarrollar esta tarea.

Por lo que respecta al cuestionario dirigido a los profesores podemos decir que, en conjunto, reúne un amplio número de cuestiones que pensamos nos permitirán proporcionar un panorama de lo que pueden ser/haber sido los Programas de Garantía Social.

El cuestionario está compuesto por 42 ítems organizados en torno a cinco grandes apartados: I.- Datos de identificación; II.- Diseño; III.- Formación inicial; IV; Prácticas en empresas; V. Impacto.

#### 4. BIBLIOGRAFÍA

- Abbot, P. y Sapsford, R. (1987). *Community Care for mentally handicapped children*. Open University Press.
- Baine, D. (1986). Evaluación y enseñanza de niños y jóvenes deficientes en los países en desarrollo. *Cuadernos de Educación Especial*, 3, UNESCO.
- Barrueco, A. (1993). La educación, la formación profesional y el empleo como dimensiones básicas de la integración social de la población minusválida. *Revista de Educación Especial*, 13, 29-44.
- Barrueco, A. y otros (1993). Formación y trabajo en personas con discapacidad. en G. Comes, y M. Gisbert (Coords.). *La necesidad de una educación para la diversidad*. Tarragona: Universita Rovira i Virgili, 69-83.
- Bulen, J. y Bullis, M. (1995). *Development of Transition Programs for Adolescents with Serious Emotional Disturbances*. Western Oregon State Coll., Monmouth. Special Education Programs (ED/OSERS), Washington, DC.
- Calvo, M.I. (1995). Vida autónoma e integración social de las personas con discapacidad. *Revista de Educación Especial*, 19, 9-20.
- CEJA (1994). *Los Programas de Garantía Social en la LOGSE*.
- Díaz, M. (1991). La formación para el trabajo de los disminuidos. En R. Bautista (Coord.). *Necesidades Educativas Especiales. Manual teórico práctico*. Málaga: Aljibe, 181-198.
- Florida State Dept. of Education (1991). *Instructional Support Services. Vocational Education Program Courses Standards*. Tallahassee. Div. of Vocational, Adult, and Community Education.
- Fundesco (1996). Propuestas del programa HELIOS II para el empleo de las personas con discapacidad. *Cuadernos ATED*, 26, 1-8.
- Gijón, J. (1997). *Transición al trabajo desde los P.G.S: La experiencia de dos I.E.S de Sevilla*. (en prensa).
- Gonzalez, M. (1990). El empleo y los minusválidos en Euskadi. *Documentos de Bienestar Social*, Gobierno Vasco.
- Jurado, P. (1991). Evaluación en la formación profesional e integración socio-laboral de sujetos con retraso mental. *Revista de Educación Especial*, 9, 17-26.
- Jurado, P. (1993). La integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en el nivel de secundaria. *Revista de Educación Especial*, 15, 25-37.
- Jurado, P. (1993). *Integración socio-laboral y Educación Especial*. Barcelona: PPU.
- Lankard, A. (1994). *Employers' Expectations of Vocational Education*. ERIC Digest No. 149. Office

- of Educational Research and Improvement (ED), Washington, DC.
- Office of Special Education and Rehabilitative Services (ED) (1992). *Partnerships for Employing Students with Disabilities*. Office of Special Education and Rehabilitative Services (ED), Washington, DC. Palomar Coll, San Marcos, Calif.
- Olivera, A. (1996). Propuestas Españolas para la reactivación del empleo de las personas con discapacidad, *FUNDESCO*, 1-9.
- Pickett, A. y otros (1993). *A Core Curriculum & Training Program To Prepare Paraeducators To Work in Transitional Services and Supported Employment Programs*. Office of Special Education and Rehabilitative Services (ED), Washington, DC. Div. of Personnel Preparation. City Univ. of New York, N.Y. Center for Advanced Study in Education.
- Verdugo, M.A. (1996). El trabajo con apoyo en España. Ponencia presentada al *III Symposium Internacional de Empleo con Apoyo*. Barcelona: Projecte Aura. Documento fotocopiado.
- Washburn, W. (1994). *Vocational Entry-Skills for Secondary and Adult Students with Learning Disabilities. A Teacher's Guide to Implementing the ITP. Vocational Entry-Skills. Student Workbook*. Revised Edition. Academic Therapy Publications, 20 Commercial Blvd., Novato.
- Weisenstein, G.R. y Elrod, G.F. (1987). Transition services for adolescent age individuals with mild mental retardation, en: Ianacone, R.N. y Stoddent, R.A. (Eds). *Transition issues and directions*, Council for Exceptional Children, Reston, V:A.