

RETOMANDO LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y BUSCANDO LA INCORPORACIÓN AL MUNDO LABORAL Y LA VIDA ADULTA. LOS PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL COMO ALTERNATIVA

María José León Guerrero
Universidad de Granada

De forma general, dentro de la Formación Profesional se perfilan dos modelos muy distintos según la relación que se establece en ellos los elementos del binomio educación-empleo (Estefanía, 1991). Así, mientras que el modelo alemán de Formación Profesional se caracteriza por ser un sistema autónomo y poderoso, regido por la lógica de la “profesionalidad”, es decir, por la potenciación del aprendizaje de un saber-hacer práctico y teórico; por la existencia de una fuerte relación con las empresas, a las que asegura un sistema de cualificación, produciéndose así una gran adecuación entre formación y empleo; un sistema en donde la formación es anterior a la promoción y donde se remunera más al individuo que al puesto, dominando el principio de rendimiento más que el de antigüedad. En el modelo Francés, la Formación Profesional se encuentra desvalorizada en cuanto a la búsqueda de un trabajo ya que en este modelo prevalece la lógica administrativa sobre la de la profesionalidad, la formación es posterior a la promoción y se remunera al puesto y no al individuo, valorando más la exigencia de cualificación del puesto que la del trabajador.

De acuerdo con estas características podemos deducir que la Formación Profesional de nuestro país, antes de la reforma, se encontraba más cerca del modelo francés que del alemán, ya que se trataba de estudios marginales (los datos muestra que existe un mayor número de alumnos/as que estudian y terminan bachillerato), orientados a lo escolar y que no tenían fuerza decisoria en el mundo empresarial (Estefanía, 1991; Frias, 1992), pero en la actualidad se pretende que la Formación Profesional cobre fuerza y se establezca una estrecha relación entre formación y empleo.

Pero, si en la Formación Profesional en general se están produciendo estos cambios, cabe plantearse si éstos están afectando a otras modalidades creadas para la formación laboral de los jóvenes, como es el caso de los Programas de Garantía Social. Con el presente artículo mostramos que estos programas se encuentran realmente alejados de esta línea, encontrándose más cerca del enfoque “Educativo para la carrera”, según el cual, la obtención de un puesto de trabajo conlleva una mejor calidad de vida e independencia personal, de tal forma que, los programas no sólo van dirigidos a la inserción laboral sino que se centran en la inserción social (Jurado, 1998).

Según la Orden de enero de 1993 (B.O.E., 1993) con los Programas de Garantía Social se pretende: la ampliación de la formación básica, la preparación para el ejercicio de alguna actividad profesional y el desarrollo y afianzamiento de su madurez personal. Estos programas, de acuerdo con esta normativa legal, tienen como finalidad proporcionar una formación básica y profesional y deberán permitir que el alumno/a se incorpore a la vida activa o proseguir sus estudios, especialmente en la Formación Profesional Específica.

Ante estos objetivos establecidos por la legislación vigente, cabe plantearse si son considerados adecuados por aquellos que en la actualidad están llevando a cabo P.G.S. En este sentido, en la evaluación que hemos llevado a cabo en Andalucía sobre los PGS (León y otros, 1998) encontramos que existe una contradicción entre dos de los sectores implicados en la formación teórica y práctica de estos programas (empresarios/as y profesores/as). Así, mientras que la mayoría de los empresarios/as opinan que estos programas deben preparar al joven para el ejercicio de actividades profesionales y para el desarrollo de la madurez personal y no creen que deban servir para ampliar la formación en orden a adquirir capacidades propias de la enseñanza básica, los profesores/as consideran como prioritario el objetivo de ampliar la formación, después del de preparar para el ejercicio de actividades profesionales y, por último, el relacionado con el desarrollo y afianzamiento de la madurez personal. Estos datos nos muestran que, mientras que el profesorado de estos programas, sigue viéndolos como una continuidad de la educación básica del alumno, los empresarios/as los perciben como una vía de aprendizaje de un oficio e inserción laboral. Esta falta de coincidencia con respecto a qué objetivos conseguir puede estar determinada por la falta de contacto con las empresas tanto en el diseño, formación y salida del alumno del programa e influir, negativamente, en el éxito del mismo.

Además de por lo expuesto, pensamos que los P.G.S tienen un marcado carácter “escolar” frente al “profesionalizador” porque:

1. Los profesores/as han sido los que, mayoritariamente, han diseñado los Programas de Garantía Social.

Partimos de la hipótesis de que para que tenga éxito el programa, en su diseño deben participar todos aquellos que están implicados en su desarrollo y, si queremos que el objetivo de integración laboral sea una realidad, de forma especial, deben participar los empresarios/as.

No obstante, de acuerdo con nuestro estudio (León, 1998) y con el llevado a cabo por la Unidad de Seguimiento del Programa de Garantía Social del curso 1997-98. (FEMP Y CMRE, 1998) sobre Programas en la Modalidad de Formación y Empleo, en la mayoría de los programas han sido los propios profesores/as (maestros de formación básica y maestros de taller) y el personal directamente implicado en el programa (Orientador y equipo directivo) los únicos que han participado en el diseño y, solo en

algunos programas, han participado, por este orden, empresarios/as, organismos relacionados con la diversidad, claustro de profesores/as del centro, padres y alumnos/as, por lo que, suponemos, que los programas diseñados tienen un fuerte carácter “formativo” frente al “laboral”.

A este respecto, si bien parece que los propios empresarios/as piensan que su intervención en el diseño ha sido alta, cuando se les pregunta por cómo debería ser, indican que no tendrían por qué participar en esta fase. Estos últimos resultados nos hacen preguntarnos: ¿por qué piensan los empresarios/as que no deben participar en el diseño? ¿es porque realmente no conoce lo que son los P.G.S.? Si esto es así, creemos necesario ampliar la información sobre estos programas a este sector.

2. Algunos empresarios/as, aunque estén colaborando, no conocen lo que son los P.G.S. y su actitud hacia los jóvenes con minusvalías, en general, no es positiva.

En primer lugar, cabe destacar como positivo el que un gran número de empresarios/as, tanto de empresas públicas como privadas, dicen conocer bastante bien las características de los P.G.S. No obstante, existen algunos empresarios/as que, aún siendo colaboradores, afirman no conocer nada sobre dichos programas. Estos datos nos hacen pensar en la necesidad de aumentar la información sobre los programas entre las empresas de la zona en las que estén implantados.

Por otro lado, los empresarios/as consideran que no existe sensibilidad entre los empresarios/as, en general, hacia el colectivo de jóvenes que tiene alguna minusvalía. Sin embargo, cuando se les preguntó por la sensibilidad en su empresa, el número de empresarios/as que contestan positivamente aumenta, lo que nos hace pensar que el grado de sensibilidad aumenta en función del contacto de estos empresarios/as con este tipo de alumnos/as, y nos lleva, de nuevo a insistir en la necesidad de la implicación en los programas.

Algo similar ocurre cuando se les preguntó por el grado de sensibilización hacia el colectivo de jóvenes inadaptados socialmente, aunque la proporción de empresarios/as que contesta que se siente sensibilizados ante este colectivo es menor.

3. Tanto en el diseño como en la realización del programa la relación del centro con la empresa ha sido escasa.

Los resultados obtenidos en nuestro trabajo nos muestran que tanto empresarios/as como profesores/as, consideran que no existe una coordinación entre empresas y centros/instituciones a la hora de diseñar y desarrollar los P.G.S. Estos datos estarían en contradicción con la idea, apoyada por autores como Moreno (1992); López (1993);

Lechón (1993), que destacan la necesidad de que exista una estrecha relación entre la empresa y el centro, incluso desde el momento que se empieza a pensar en este tipo de programas.

Esta falta de relación contribuye a que los profesores/as consideren que, entre los principales problemas, con los que se han encontrado a la hora de poner en práctica los Programas se destaca la búsqueda de empresas colaboradoras. Este problema también ha sido señalado en trabajos anteriores (FEMP y CERN, 1995) y (FEMP y CERN, 1998), por lo que es uno de los principales planteamientos que deben hacer aquellos que diseñan este tipo de programas.

4. No existe coincidencia entre los factores que, según profesores/as y empresarios/as, deben ser considerados en el diseño del programa.

Vemos la necesidad de que el diseño del programa se realice de forma conjunta por profesores/as y empresarios/as con el fin de que se compartan opiniones y se lleguen a puntos de vista complementarios que unan lo formativo y lo laboral para alcanzar un programa con perspectivas de futuro y asentado en las necesidades del mundo del trabajo. No obstante, cuando comparamos la importancia otorgada a un conjunto de factores como determinantes en el diseño de los P.G.S., empresarios/as y profesores/as no coinciden. Así, según los empresarios/as, los cuatro primeros factores que deben tenerse en cuenta a la hora de diseñar el programa se encuentran estrechamente relacionados con el mundo laboral: la demanda laboral del mercado de la zona, capacidad de integración y de respuesta ante los trabajos por los alumnos/as, exigencias o necesidades de cualificación del puesto de trabajo al que va dirigido el programa y las expectativas de los empresarios/as. Por el contrario, los profesores/as consideran que son determinantes factores relacionados con el contexto escolar: las características del centro en el que se va a impartir el programa, las necesidades de los alumnos/as y la evaluación inicial de los mismos.

A la luz de estos datos, creemos necesario el establecimiento de relaciones entre ambos colectivos con el fin de que se precise, conjuntamente, hacia dónde deben ir los P.G.S y qué condicionantes los determinan. De igual modo, debe producirse una mayor implicación de los empresarios/as y, para ello, debe aumentar la información que sobre los programas poseen.

5. Lo que se enseña en los programas en su fase teórica están relacionados con los objetivos propuestos de inserción escolar, social y laboral.

Un gran número de profesores/as opina que los contenidos que se imparten en los programas están bastante relacionados con el perfil formativo y, la mitad, señalan que estos están vinculados con el puesto de trabajo para el que se prepara el alumno con el programa. Según esto, de forma más concreta, los conocimientos/habilidades que

debe aprender el alumno que asiste a este tipo de programas son aquellos que les preparen para las relaciones sociales y con las habilidades laborales. También son importantes los relativos a las relaciones interpersonales y aquellos que permiten aprender una profesión. Lo son menos, aunque aún con porcentaje muy elevado, los relativos a la formación para el tiempo libre y contenidos sobre la legislación del mundo laboral.

6. La formación en empresas: una necesidad no ejecutada.

La participación de las empresas es muy importante para que el alumno pueda complementar su formación teórica con prácticas adecuadas a su perfil. No obstante, no en todos los programas que se han implantado en nuestra comunidad se están llevando a cabo esta fase de formación, a pesar de que, en el proyecto que deben presentar las entidades locales sin ánimo de lucro, que van a desarrollar programas de este tipo, debe constar las empresas colaboradoras para el desarrollo de la fase de formación en alternancia en el trabajo.

Esto, quizás, sea la causa de que los profesores/as sientan que este tipo de formación plantea una serie de problemas, tales como: la falta de coordinación entre la empresa y el centro, el desinterés de los empresarios/as por la formación de los alumnos/as, la falta de empresas colaboradoras, porque, una vez que se ha producido dicho contacto, un gran número de profesores/as opina que no existe falta de coordinación entre empresa/centro, que el calendario escolar y profesional se encuentra coordinado y que los empresarios/as tienen interés por la formación de los alumnos/as. Esto, de nuevo, nos lleva a insistir en la necesidad de que se establezca esta relación ya que, la misma, produce una visión positiva tanto de los empresarios/as hacia los programas, como de los profesores/as hacia las empresas.

Por lo que respecta a los empresarios/as, la impresión global sobre la formación práctica que reciben los alumnos/as en las empresas es buena, aunque tendiendo a regular. Los empresarios/as tienen una valoración positiva de la formación oferta en sus empresas a estos alumnos/as, pero no dejan de señalar que este tipo de formación se ha encontrado con una serie de dificultades, tales como: 1) la descoordinación del calendario escolar con el profesional; 2) el puesto desempeñado requiere capacidades que el alumno no posee; y 3) la actitud del alumno hacia el trabajo.

Si, como hemos visto, existen problemas que pueden producir una falta de calidad formativa ¿cómo debe ser esta formación? Por lo que respecta al tiempo de asistencia de los alumnos/as a las empresas, las propuestas más valoradas tanto por los profesores/as como por los empresarios/as, ha sido la de que los alumnos/as estén de uno a tres días a la semana, alternando con formación teórica, o bien todos los días, alternando con la formación teórica. Estas repuestas denotan la importancia otorgada a esta fase que, según los implicados en estos programas, debe ser similar en el tiempo a la formación teórica.

Asimismo, para que la formación en empresas funcione de manera adecuada deben producirse una serie de condiciones con las que están de acuerdo profesores/as y empresarios/as, y entre las que se destacan, la existencia de un contacto directo del centro y/o institución con las empresas, elaborando programaciones conjuntas. De igual modo, es muy importante que exista una estrecha correspondencia entre el trabajo desempeñado por el alumno en esta fase en la empresa con la formación teórica recibida y, por último, debe existir un plan de formación en la empresa. Cabe destacar que la formación en la empresa por profesores/as del centro ha sido uno de los aspectos menos valorados por los profesores/as.

¿Qué piden los empresarios/as de los alumnos/as que se encuentran formándose en su empresa? ¿La formación que reciben los alumnos/as de los P.G.S responden a las expectativas de los empresarios/as que más tarde tendrán que contratarlos? Según los empresarios/as, las competencias/habilidades que los alumnos/as que se encuentran formándose en su empresa deben poseer son, por este orden: 1) asistencia, puntualidad; 2) buena educación; 3) disciplina personal; 4) capacidad de relación con el público; y 5) calidad del producto. De acuerdo con esto, las competencias/habilidades que deben aprender los alumnos (señaladas como necesarias por más de la mitad de los empresarios/as) se encuentran estrechamente relacionadas con habilidades sociales, las cuales, pueden considerarse ajenas al trabajo de una empresa. Y aquellas otras que sí están relacionadas con el trabajo han sido menos valoradas: destrezas profesionales mostradas; la iniciativa personal; productividad; capacidad de trabajo en equipo; conocimientos profesionales exhibidos. Por tanto, los empresarios/as opinan que estos programas deberían formar para las siguientes habilidades/capacidades: 1) habilidades laborales; 2) entrenamiento profesional y 3) habilidades sociales.

7. Seguimiento, si, pero poco.

Un aspecto que creemos relevante en cuanto a calidad de los programas y que, además, asegura la contratación y el bienestar de los alumnos/as, y la satisfacción de los empresarios/as, es el establecimiento de medidas que apoyen a los alumnos/as que han terminado, tanto a encontrar empleo como para mantenerlo. Un poco más de la mitad de los profesores/as y de los empresarios/as opinan que en sus programas se ha llevado algún tipo de seguimiento. Las formas de seguir a los alumnos/as contratados han sido variadas aunque la mayoría de los profesores/as indican como principal vía para conocer cómo contactan sus antiguos alumnos/as, el contacto directo con la empresa, junto con el contacto telefónico. Otras posibilidades que han sido señaladas son: elaboración de encuestas de inserción laboral, recoger información a través de familiares y amigos. Esta coincidencia de empresarios/as y profesores/as con respecto al seguimiento de los alumnos/as en las empresas pensamos que es muy positiva para el aumento de la calidad del programa y para la incrementar la contratación de los alumnos/as procedentes de los mimos.

Con respecto a la frecuencia con la que se realiza este seguimiento, predomi-

nan aquellos profesores/as que indican que se hace mensualmente aunque también es muy mayoritaria la opinión de que este contacto no se hace de forma sistemática sino que depende de la situación o cada vez que se presenta la oportunidad.

Por otro lado, consideramos muy positivo el que la mayor parte de los profesores/as hayan destacado que en sus programas están previstas una serie de medidas para ayudar a los alumnos/as a encontrar trabajo. Las medidas han sido, fundamentalmente, de asesoría personal, aunque, los profesores/as opinan que debían haber sido también de reciclaje profesional y de asesoría jurídica.

No obstante, y en contraste con lo anterior, podemos afirmar que, prácticamente, no existe ningún apoyo en las empresas cuando los alumnos/as están colocados y, en el caso en que se dé, éste suele ser de tipo de orientación profesional y/o laboral, reciclaje profesional y, en muy pocos casos, asesoramiento personal.

8. No todos los objetivos del programa se están cumpliendo

El éxito del programa se mide, en parte, por el éxito de los alumnos/as con respecto a los objetivos propuestos en el mismo que, en este caso, está relacionados con la inserción laboral, personal y escolar

a) La inserción educativa, un objetivo que "necesita refuerzo".

Por lo que respecta al cumplimiento del objetivo relacionado con la inserción educativa, encontramos que es muy grande el número de profesores/as que señalan que el porcentaje de alumnos/as que han terminado el programa y que han continuado estudios oscila entre el 0% y el 10%, no existiendo ningún profesor/a que haya señalado más del 50% de alumnos/as.

No obstante, la información proporcionado por los estudios de caso nos permite decir que dentro de los contenidos instrumentales los alumnos/as han progresado adquiriendo los contenidos básicos que le permitan acceder al mercado de trabajo, como son: un dominio básico de la lectura, unas operaciones básicas de matemáticas, un conocimiento del cuerpo y unos principios básicos de salud y sociedad.

En la parte de talleres el alumnado consigue un uso correcto de las herramientas y el manejo de técnicas propias del oficio. También, hay que destacar la mejora de los hábitos de trabajo, organización, limpieza, participación, integración, etc.

En la memoria de uno de los Programas Garantía Social analizado en profundidad se destaca que, pese a haber iniciado el curso la práctica totalidad del alumnado fuertemente desmotivado ante la cuestión académica, ésta ha ido desapareciendo a lo largo del mismo. Todos los que han seguido han conseguido alcanzar los objetivos propuestos y se encuentran lo suficientemente "fuertes" como para acceder a un módulo de Grado Medio o para seguir cursos del INEM. Pese a su desmotivación y baja autoestima

inicial, en la actualidad se encuentran decididos a seguir preparándose tanto a nivel humano como profesional.

b) La inserción socio-laboral, un objetivo que "necesita apoyo".

El porcentaje de alumnos/as contratados, una vez que han terminado el programa, puede ser uno de los indicadores del cumplimiento de este objetivo, y los datos nos muestran que este porcentaje es bastante escaso, porque tanto en el mercado libre de trabajo como en el empleo protegido, el porcentaje de contratados está entre el 0% y el 20%. Incluso, en las empresas colaboradoras, sólo un tercio, tienen contratado a algún alumno perteneciente a este tipo de programas, con contratos de jornada completa, y sólo el 4% señalan que se trata de un contrato de aprendizaje.

A este dato desalentador se le une otro cuando constatamos que una mayoría de empresarios/as desconocen la normativa (Ley 13/1982, de 7 de abril) sobre la obligatoriedad de que las empresas de más de 50 trabajadores contraten a un 2% de minusválidos.

Antes esto, cabe preguntarse: ¿Por qué los alumnos/as que salen de este tipo de programas no alcanzan puestos de trabajo? Rodrigo y otros (1996) destacan que las personas con discapacidad se encuentran con los siguientes problemas a la hora de encontrar trabajos: oposición familiar a la independencia de sus hijos; inadecuación del actual sistema educativo para dar una respuesta a los alumnos/as discapacitados, sobre todo, una vez terminada la Educación Secundaria Obligatoria; dificultades inherentes al momento actual en el que existe una crisis de empleo en el estado de bienestar.

Según los resultados de nuestro trabajo, existe coincidencia entre empresarios/as y profesores/as al considerar que el desconocimiento que tienen los empresarios/as sobre este tipo de programas es el factor que incide más en la falta de contratación del alumno/a, le sigue la situación económica desfavorable por la que atraviesan las empresas en la actualidad y el que se trate de alumnos/as con problemáticas personales y sociales

¿Cómo podemos superar todo estos problemas? Entre las actuaciones prioritarias para que las personas con minusvalías encuentren trabajo (Barrueco y otros, 1993; Fundesco, 1996; Olivera, 1996; López, 1993; Moreno, 1992) podemos destacar las siguientes:

- a) La búsqueda adecuada de un empleo debe iniciarse con una evaluación pre-empleo
- b) La evaluación, una vez que se encuentra el joven en el puesto de trabajo, para alcanzar una mayor adecuación y/o adaptación al puesto de trabajo.
- c) Estimular la cooperación escuela-empresa
- d) Apoyo en el empleo

- e) Cumplimiento de las medidas destinadas a favorecer la incorporación del joven deficiente al mundo laboral .

Según nuestro estudio, los aspectos determinantes de la contratación en los que más de la mitad de los empresarios/as están de acuerdo, son: 1) poseer conocimientos/habilidades sobre el puesto de trabajo; 2) haber realizado las prácticas en su empresa; 3) disponibilidad y 4) establecer unas adecuadas relaciones personales, en opinión de los empresarios/as. Además, esta contratación se mejoraría si los alumnos/as cumplieran las competencias anteriormente señaladas (asistencia, puntualidad, buena educación, disciplina personal, capacidad de relación con el público y calidad en la realización del producto. Por ello, creemos necesario que en los programas se haga fuerte hincapié en el aumento de los conocimientos relacionados con el puesto de trabajo que más tarde desempeñará el alumno/a y se establezca un mayor contacto con las empresas para que colaboren en la formación práctica de los alumnos/as. Por último, los P.G.S no sólo deben centrarse en la formación para una profesión, sino que deben incidir en la creación de actitudes y aptitudes relacionadas con la madurez personal, además de llevar a cabo medidas de inserción laboral .

c) El desarrollo personal del alumnado, un objetivo con un “desarrollo muy satisfactorio”.

Por lo general, el profesorado se siente satisfecho tanto con su trabajo como con los resultados del programa. El programa, según ellos, ha ayudado a los alumnos/as en su desarrollo personal, ha aumentado su autoestima y socialización y ha creado actitudes positivas de tolerancia, respeto, etc. De igual modo, les ha ofrecido la oportunidad de aprender un oficio que podrán desempeñar el día de mañana en el mercado laboral ordinario.

Entre otros impactos significativos que se han dejado sentir entre el alumnado están, de una parte, el cambio de perspectiva bajo la que veían a los centros y el experimentar situaciones de responsabilidad y, de otra, la normalización de las relaciones y los sentimientos de pertenecer a un grupo, el ser aceptados, el descubrir el compañerismo y el tener gente mayor con la que poder hablar. Por esto se intuye que los objetivos de integración personal y social como vías de búsqueda de su propia identidad, se están alcanzando.

De igual modo, en las experiencias estudiadas parece destacarse el hecho de la función tutorial de estos profesionales para que estos chicos encuentren adaptación personal, social y profesional. Es más importante el rescatarlos como personas educables y productivas socialmente que el tener unos conocimientos -que llegan como añadido recurrente y como herramientas útiles, a su tiempo-. Se ha de romper la idea de escolarización por educación. Pese a ello, parece que estos programas, especialmente los escolarizados en institutos, parecen orientarse más a reinsertar en el sistema que a

buscar una integración laboral. Mientras que en las demás ofertas parece apuntarse como más importante esta segunda vertiente. Eso sí, en ambos casos se destaca ese aprender haciendo, desde una pedagogía del éxito y del ocio, sin renunciar ni un ápice a la responsabilidad y el esfuerzo, pero desde la motivación, el apoyo y la cercanía humana... Los alumnos/as pueden y consiguen cosas impensables para ellos, siempre que se cumplan unas condiciones mínimas para ello. Al tiempo que descubren que los profesores/as son personas, que el trabajo puede ser interesante y motivante, que la escuela puede servir para mucho más que para aburrirse, que las estrategias instrumentales son herramientas al servicio de sus objetivos... En definitiva, la importancia de *los objetivos* encaminados al aprendizaje del oficio es similar a la de aquellos que permiten que el alumnado aprenda a comportarse y a desarrollarse como persona.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barrueco, A. y otros (1993). Formación y trabajo en personas con discapacidad, en: Comes, G. y Gisbert, M. (Coords). *La necesidad de una educación para la diversidad*, Tarragona: Universita Rovira i Virgili, 69-83.
- B.O.E. (1993a). Orden de enero de 1993 por la que se regulan los programas de Garantía Social durante el período de implantación anticipada del segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. (BOE N° 16, 19.01.93)
- Estefanía, J.L. (1991). Relaciones entre la formación profesional y el mundo del trabajo en España. *Revista de Ciencias de la Educación*, 148, 455-468.
- FEMP y CERN (1998). *Programa de Garantía Social. Modalidad de Formación-Empleo*. Memoria de Evaluación 1996-97. Madrid.
- FEMP y CMRE (1995). *Programa de Garantía Social. Modalidad de Formación-Empleo*. Memoria de Evaluación 1994-95. Madrid: Comisión de Educación y Cultura. Junio.
- Frias, J. (1992). La reforma de la formación profesional. *Nuestra escuela*, 130, 11-12.
- Fundesco (1996). Propuestas del programa HELIOS II para el empleo de las personas con discapacidad, Cuadernos ATED, 26,1-8.
- Jurado, P. (1998). Análisis de competencias y actuación de los profesionales de los centros protegidos, en: Peñafiel, F. y otros (Coords). *Las adaptaciones curriculares como respuesta a la diversidad de los alumnos con necesidades educativas especiales*. Granada: Adhara. (151- 176).
- Lechón, A. (1993). Los programas de garantía social desde una perspectiva municipal. *Nuestra escuela*, 146, 31-33.
- León, M.J. y otros (1998). Evaluación de los Programas de Garantía Social en Andalucía. Memoria Final. Madrid: CIDE. (Publicado por FORCE en el 2000)
- López, J. (1993). Una formación profesional, un gran objetivo. *Nuestra escuela*,
- Moreno, F. (1992). Formación concertada: una necesidad. *Nuestra escuela* 130, 13-16.
- Olivera, A. (1996). Propuestas Españolas para la reactivación del empleo de las personas con discapacidad, FUNDESCO, 1-9.
- Rodrigo, D. y otros. (1996). Integración económica de las personas con discapacidad, en: Jurado, P. y otros (Coords). *Las necesidades educativas: presente y futuro. XIII Jornadas de Universidad y Educación Especial*. Barcelona: Departamento de Pedagogía Aplicada. Universidad de Barcelona, 163-176.