

EL EMPLEO CON APOYO: UNA ALTERNATIVA INCLUSIVA PARA LA TRANSICIÓN SOCIOLABORAL DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN CANARIAS

Supported Employment: An Inclusive Alternative for the Socio-Labour Transition of People with Intellectual Disabilities in the Canary Islands

María Teresa PEÑA QUINTANA

Universidad de La Laguna. Facultad de Educación. Didáctica e Investigación Educativa
mterep1007@gmail.com

Lidia Esther SANTANA VEGA

Universidad de La Laguna. Facultad de Educación. Didáctica e Investigación Educativa

Luis FELICIANO-GARCÍA

Universidad de La Laguna. Facultad de Educación. Didáctica e Investigación Educativa

Recepción: 18 de enero de 2021

Aceptación: 15 de octubre de 2021

RESUMEN: El tránsito al empleo competitivo de las personas con discapacidad intelectual en Canarias presenta carencias; de ahí que se esté implementando el programa de Empleo con Apoyo (EcA). Este es un modelo de inclusión laboral para personas con discapacidades significativas, basado en el acompañamiento y apoyo a la persona para facilitar su acceso al empleo. Dicho acompañamiento y apoyo es proporcionado por la figura del preparador laboral. Nuestro estudio pretende conocer: 1) la importancia del preparador laboral desde el punto de vista de los profesionales de los servicios de Empleo con Apoyo; 2) el papel de la formación profesional previa de los sujetos en el éxito de la inclusión. Se realizó un estudio cualitativo con profesionales, vinculados a programas de Empleo con Apoyo en Canarias, empleándose la técnica del grupo de discusión. Los resultados señalan que: 1) el preparador laboral es clave para el éxito de la inserción

laboral, siendo importante el apoyo que proporciona a la persona y a la empresa; 2) el entrenamiento en competencias laborales básicas, previo a la inserción laboral, puede estar relacionado con el éxito en el empleo y también la “formación a la carta”. Se discute el papel del modelo como alternativa para garantizar el derecho a la inclusión sociolaboral de las personas con discapacidad intelectual.

PALABRAS CLAVE: Empleo con Apoyo; discapacidad intelectual; inserción sociolaboral; investigación cualitativa.

ABSTRACT: The competitive employment transition of people with intellectual disabilities in the Canary Islands has shortcomings; hence the Supported Employment programme of is being implemented. This is a model of labour inclusion for people with significant disabilities, based on the accompaniment and support to the person to facilitate their access to employment. This accompaniment and support are provided by the figure of the job coach. The aims of our study are 1) to know the importance of the job coach from the point of view of professionals working in Supported Employment services; 2) to explore the relevance of the previous professional training of the subjects for the success of their inclusion. A qualitative study was carried out with professionals linked to Supported Employment programs in the Canary Islands, using the focus group technique. The results indicate that: 1) the job coach is key to the success of the job placement, being important the support provided to the person and the company; 2) training in basic job skills can be related to successful insertion, also “training on demand”. The role of Supported Employment as an alternative to guarantee the right to social and labour inclusion of people with intellectual disabilities is discussed.

KEYWORDS: Supported Employment; intellectual disability; social-labour inclusion; qualitative research.

1. Introducción

AL LARGO DE LAS ÚLTIMAS DÉCADAS se han producido cambios en la conceptualización de la discapacidad intelectual que han generado nuevas formas de intervención. El avance hacia una sociedad inclusiva es un factor transversal común a todas las políticas diseñadas en materia de empleo, educación, vida en la comunidad, etc. (Verdugo *et al.*, 2009). Una de las consecuencias de esta transformación social es el surgimiento en los años 70 en Estados Unidos del Empleo con Apoyo (EcA), como alternativa a modelos segregados de integración laboral de personas con discapacidad.

El EcA se sustenta en un cambio de perspectiva sobre la discapacidad: 1) desde una visión centrada en el individuo a otra focalizada en su contexto inmediato y en la interacción entre ambos; 2) desde una perspectiva que se centra en la eficacia de los programas y servicios a otra centrada en la calidad de vida de la persona; 3) desde un modelo desarrollado por investigadores y profesionales a otro en el que participan múltiples agentes (Verdugo *et al.*, 2009).

El EcA tiene como objetivo ayudar a las personas con discapacidad y a otros colectivos en desventaja a conseguir y mantener un empleo remunerado en el mercado laboral (European Union of Supported Employment, 2005); es un modelo de inserción sociolaboral extendido actualmente por todo el mundo, cuyo principal hito es considerar a las personas con discapacidad como ciudadanos de pleno derecho (Wehman, 2012). El EcA constituye una de las estrategias de mayor éxito en la inserción sociolaboral de los individuos con discapacidad, siendo una de las apuestas más complejas para promover el desarrollo personal y la auténtica integración social (Becerra *et al.*, 2011). Según varios autores (Verdugo *et al.*, 2006; Verdugo *et al.*, 2009; Santamaría *et al.*, 2012; Verdugo *et al.*, 2010; Blick *et al.*, 2016; Dean *et al.*, 2018; González Aguilar, 2019), el EcA contribuye a incrementar la calidad de vida de sus usuarios; además, se trata de una estrategia acorde con la legislación en materia de inserción laboral y una práctica de Responsabilidad Social Empresarial (Blanco, 2015). En términos de coste-beneficio, las investigaciones realizadas demuestran que la estrategia del EcA es más ventajosa que la opción de los Centros Especiales de Empleo (Cimera, 2007, 2008, 2011; Jordán de Urríes *et al.*, 2014). A este respecto, Jordán de Urríes y Verdugo (2012) han constatado la práctica ausencia de servicios de apoyo personal y social y la ineficacia de la promoción del tránsito al empleo de los Centros Especiales de Empleo.

El Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social, establece en su artículo 35 el derecho al trabajo de estas personas “en condiciones que garanticen la aplicación de los principios de igualdad de trato y no discriminación”; entendiéndose por igualdad de trato “la ausencia de toda discriminación por motivo de discapacidad en el empleo, la formación y la promoción profesional, así como las condiciones de trabajo”. Dicho real decreto tiene como peculiaridad el reconocimiento del EcA como una modalidad de empleo en entornos ordinarios; asimismo, se alinea con lo establecido en la Convención de Naciones Unidas sobre las personas con discapacidad en su artículo 27, en relación con su derecho a trabajar en igualdad de condiciones que las personas sin discapacidad. Además de lo dispuesto en este real decreto, la Directiva Europea 2000/78/CE establece un marco general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación.

El apoyo individualizado es lo más importante para que las personas con discapacidad intelectual puedan conseguir y mantener un puesto de trabajo en el mercado laboral, cubriendo tanto las necesidades de la persona como de la empresa. La figura fundamental encargada de proporcionar el apoyo es el preparador laboral (Becerra *et al.*, 2011). Mercado *et al.* (2016) señalan que los preparadores laborales desempeñan múltiples funciones, aunque el entrenamiento, el seguimiento y la orientación intensiva son los más relevantes. Según Wehman (2012), los preparadores laborales constituyen un apoyo que fomenta ciertas habilidades en las personas con discapacidad para que puedan llegar a ser todo lo que pueden ser.

Definir las competencias del preparador laboral es clave de cara a la consolidación de la metodología de EcA, de ahí el análisis que llevan a cabo Jordán de Urríes *et al.*

(2016) sobre las competencias, trayectorias y demandas formativas de los preparadores laborales, al objeto de diseñar una formación que tenga en cuenta sus necesidades.

El preparador laboral interactúa con el empleado, pero también con la empresa, ayudándoles a que integren la diversidad en sus plantillas (EUSE, 2010). El apoyo del preparador ha de ir dirigido tanto a aspectos tangibles relacionados con el desempeño de las tareas como a otros intangibles relacionados con las competencias personales, siendo estos últimos incluso más valorados por la empresa (Izuzquiza y Rodríguez, 2016).

Actualmente en Canarias no hay estudios sobre tránsito al empleo de personas con discapacidad intelectual. No obstante, la experiencia cotidiana hace visible una realidad alineada con resultados de investigaciones llevadas a cabo en otros contextos, concretamente:

1. El sistema educativo no desarrolla un trabajo sistemático que favorezca la inclusión laboral en la etapa postescolar (Vilá *et al.*, 2010; Santana-Vega, 2013, 2015).
2. Los jóvenes con discapacidad intelectual y sus familias no tienen información sobre alternativas de formación y empleo disponible una vez concluye la etapa escolar (Beyer y Kaehne, 2008).
3. Existe una clara desconexión entre el sistema educativo y los servicios postescolares (Pallisera *et al.*, 2014). La relación con otros servicios, programas y proyectos se reduce a algún contacto puntual durante el último año de escolarización.
4. Hay escasez de programas de entrenamiento adaptados y poca diversificación de estos.
5. Una de las alternativas disponibles en la etapa postescolar son los Centros Ocupacionales. Al ser un recurso exclusivo para personas con discapacidad, no constituye una alternativa coherente con la trayectoria de inclusión desarrollada en la etapa escolar (Pallisera *et al.*, 2014; Fullana, 2015).
6. Hay escasez de Centros Especiales de Empleo (en Canarias existen alrededor de 60). A esto se añade que el número de trabajadores que transita al empleo ordinario es muy reducido.
7. El acceso al empleo competitivo de las personas con discapacidad intelectual no parece constituir una prioridad a nivel político, y una consecuencia de ello es la escasez de programas de EcA.

La Sociedad Insular para la Promoción de las Personas con Discapacidad (Sinpromi) es una empresa pública perteneciente al Cabildo Insular de Tenerife, cuya finalidad es promover la integración social y laboral de personas con discapacidad. Desde el año 1994 desarrolla un servicio de EcA para la inclusión sociolaboral de personas con discapacidad intelectual en el mercado de trabajo. Igualmente, las entidades Adislan (Lanzarote), Down Las Palmas (Gran Canaria) y Adepsi (Gran Canaria) cuentan con una amplia trayectoria en la aplicación del modelo de EcA, así como personal especializado en la materia.

En un análisis llevado a cabo sobre 103 personas con discapacidad intelectual que habían accedido a empleo a través de los servicios de Empleo con Apoyo de Sinpromi entre 2015 y 2018, se constata que el 59,22 % son hombres, el 48,54 % residen en la zona sur de la isla y el 48,54 % ocupan puestos vinculados al sector turístico. Un 54,40 % tienen edades comprendidas entre los 18 y 30 años, mientras que un 56,31 % presentan porcentajes de discapacidad superior al 65 %. En cuanto a su formación académica, un 55,37 % tienen estudios primarios o bien la ESO sin terminar, mientras que un 31,10 % han hecho alguna modalidad de formación profesional (principalmente formación profesional básica adaptada) o algún programa de garantía social. Finalmente, un 80,6 % no tienen ningún curso de formación postsecundaria, o bien la formación que han realizado no está relacionada con el puesto de trabajo que desempeñan y al que han accedido mediante EcA (Peña Quintana, 2021).

Nuestro estudio tiene como objetivo general analizar las opiniones de profesionales de distintas entidades de Canarias que trabajan en programas de EcA sobre: 1) el papel del preparador laboral y 2) el papel de la formación profesional previa de los trabajadores con discapacidad intelectual, para el éxito de la inclusión laboral. A partir de este objetivo general se plantean los siguientes objetivos específicos:

- a) Conocer la valoración del papel del preparador laboral en el éxito del programa de EcA.
- b) Conocer la relación entre formación profesional previa de los sujetos que acceden a un puesto de trabajo mediante el EcA y el éxito de la experiencia.

La formación profesional de los trabajadores se refiere tanto a la formación profesional que reciben dentro del sistema educativo (aulas enclave, programas de garantía social, formación profesional básica, ciclos medios de formación profesional) como a la formación para desempleados a la que muchos acceden una vez culminan la etapa escolar.

2. Metodología

Con el fin de explorar las opiniones de los profesionales, se llevó a cabo un estudio de tipo cualitativo. Se empleó la técnica del grupo de discusión, que se justifica por su utilidad para conocer y comprender actitudes, sentimientos, motivaciones, percepciones y opiniones desde la perspectiva de los implicados (Suárez, 2005).

2.1. Participantes

En el estudio participan 14 profesionales especialistas en inclusión laboral de personas con discapacidad, con amplia experiencia y conocimientos sobre la metodología EcA. Estas profesionales prestan sus servicios en las siguientes entidades: Sinpromi (Tenerife), Adepsi (Gran Canaria), Down Las Palmas (Gran Canaria) y Adislan (Lanzarote).

De las 14 profesionales especialistas en inclusión laboral de personas con discapacidad, 8 residen en la isla de Tenerife, 4 en la isla de Gran Canaria y 2 en Lanzarote; 4 trabajan como preparadoras laborales, 3 son técnicas de empleo, 3 formadoras, 3 coordinadoras de formación y empleo y 1 directora técnica de la entidad. Las preparadoras laborales son profesionales que trabajan con usuarios y empresas en la aplicación de la metodología EcA; las técnicas de empleo trabajan en tareas de inclusión sociolaboral, dando soporte y apoyo a las preparadoras laborales; las formadoras desarrollan programas de entrenamiento en competencias prelaborales; las coordinadoras de formación y empleo son las responsables directas de formación y programas de inclusión laboral. Todas las participantes fueron elegidas por su nivel de conocimiento en materia de EcA, así como por su grado de experiencia en esta metodología. Sus años de experiencia oscilan entre 1 y 18 años. Las características socioeconómicas del lugar de trabajo de estas profesionales especialistas en inclusión sociolaboral permiten contextualizar sus experiencias.

2.2. Técnica de recogida de datos

Para la recogida de información se realizaron dos grupos de discusión. El primero estuvo integrado por profesionales de la provincia de Santa Cruz de Tenerife, que trabajan como técnicas de empleo y preparadoras laborales del servicio EcA de Sinpromi; el segundo grupo de discusión estuvo integrado por profesionales de la provincia de Las Palmas que trabajan como técnicas de empleo y preparadoras laborales de las asociaciones Down Las Palmas, Adepsi y Adislan. Con la realización de estos dos grupos de discusión, se pretendió tener una visión amplia de los programas de EcA no solo por la ubicación de las participantes, sino por la implicación de varias entidades comprometidas con el desarrollo de dichos programas en distintas islas del archipiélago.

La homogeneidad de los grupos se garantiza porque 1) todas las participantes trabajan en inserción laboral de personas con discapacidad; 2) poseen amplios conocimientos en la materia y en particular en la metodología EcA; 3) tienen un alto nivel de motivación e implicación en el trabajo. La heterogeneidad de los grupos viene dada por 1) las zonas de la isla o bien las islas en las que desempeñan el trabajo, 2) las titulaciones académicas que poseen, 3) los años de experiencia en materia de inserción laboral de personas con discapacidad, 4) el rol que desempeñan en el programa de EcA.

Los temas abordados en el grupo de discusión fueron:

- El EcA frente a otras alternativas de inclusión laboral para personas con discapacidad intelectual.
- Importancia de la trayectoria formativa y laboral previa de los usuarios para el éxito de la inclusión laboral mediante el EcA.
- Factores vinculados al usuario y a la empresa que pueden predecir el éxito del EcA y los factores que dan lugar a bajas.
- Importancia del preparador laboral en el EcA.
- El principio de Rechazo 0 en el contexto sociolaboral actual.

2.3. *Análisis de datos*

El análisis de las transcripciones de los grupos de discusión fue simultáneo a la recogida de datos y se llevó a cabo mediante el análisis de contenido cualitativo, reduciendo la información a unidades de contenido significativo mediante un sistema de categorías y códigos. El sistema de códigos y categorías se generó inicialmente de forma deductiva, a partir de las dimensiones de información abordadas en el grupo de discusión y posteriormente de forma inductiva durante el análisis de la información obtenida.

2.4. *Procedimiento*

El grupo de discusión de la provincia de Santa Cruz de Tenerife tuvo lugar en las dependencias de Sinpromi en horario no laboral con una duración de 90 minutos. El de la provincia de Las Palmas se llevó a cabo a través de videoconferencia y tuvo una duración de 2 horas aproximadamente. Antes del comienzo de las sesiones se explicó a las participantes el objetivo de la investigación y el tratamiento posterior de la información. Las sesiones se grabaron íntegramente al objeto de proceder a su posterior transcripción. El papel moderador del grupo de discusión lo llevó a cabo la investigadora y consistió en introducir el tema, promover el debate y el contraste de opiniones y animar a la participación de todas las integrantes del grupo.

3. **Resultados**

Conforme a los objetivos planteados en este estudio, a continuación, se presentan los resultados para las siguientes categorías de análisis del grupo de discusión: 1) importancia de la preparadora laboral en el éxito de la inclusión laboral; 2) papel de la formación previa de los sujetos en el éxito de la inclusión.

3.1. *Importancia del apoyo de la preparadora laboral en el éxito de las experiencias de EcA*

Las participantes en los grupos de discusión (GD) opinan que la figura del preparador laboral es un referente para las personas con discapacidad intelectual, las empresas y las familias. Según la participante 8:

Somos los pilares para las personas con discapacidad intelectual y para las empresas. También para las familias. Nos ven como referentes para todo, tanto personal, como laboral... A veces las preparadoras laborales tenemos que intentar cortar la parte que no nos incumbe porque hemos tenido casos que nos llaman a las tantas de la noche para preguntarte algo personal.

Por su parte la participante 10 comenta:

Sin la figura del preparador laboral no se podrían llevar a cabo procesos de inclusión. Aunque lo ideal sería que no existiera la figura del preparador laboral y que ese papel lo asumieran los apoyos naturales. Los entornos laborales son entornos muy desconocidos para los chicos y todo lo que se da dentro de estos entornos se sale completamente de la rutina diaria, por lo que el apoyo es fundamental y también para el personal de la empresa, para que sepan cómo tratar a los chicos.

Según comentan las participantes en los GD, la ayuda que prestan las preparadoras laborales no abarca solo las tareas de consecución y mantenimiento de los puestos de trabajo, sino que en el proceso se intercalan ayudas para el desplazamiento desde la casa al trabajo, realización de entrevistas de trabajo, trámites para formalizar los contratos, etc.

Debido a lo frecuente de una actuación en varias facetas de la vida de las personas por parte del preparador laboral, surge polémica en torno a cuál ha de ser su denominación. Según la participante 11: “Me gusta hablar de preparador sociolaboral porque no solo preparamos en habilidades para el trabajo, sino para la vida”. La participante 12 añade: “Hablamos de técnicos de integración sociolaboral y de acompañantes que no solo acompañan en el terreno laboral, sino en todas las áreas de su vida”.

Las participantes en los GD comentan que las personas con discapacidad intelectual tienen una red social bastante débil y convierten, en ocasiones, a la preparadora laboral en esa persona con la que poder hablar sobre situaciones personales que les desbordan y que no saben cómo gestionarlas. Algunas participantes opinan que se deberían crear recursos que atendieran este tipo de necesidades. Según la participante 6:

Sería interesante que existieran recursos para atender estas necesidades; que estuvieran subvencionados o fueran gratuitos porque hay algunos, pero son de pago y no todas las personas con discapacidad se lo pueden permitir. Ellos vienen, te cuentan, tú les das esa seguridad, les enciendes la bombilla y ya se quedan tranquilos, ya liberaron ese estrés y siguen a lo que les toca. (participante 6)

La información apunta a que la preparadora laboral empodera y genera confianza en la persona con discapacidad intelectual, aunque “es importante regular la relación de dependencia que se genera” (participante 4). En línea con estos argumentos la participante 7 comenta:

Cuando tú le cuentas a la persona cómo vas a trabajar con él, cómo va a ser todo el proceso, empieza a ver que tú crees en él cuando a lo mejor nunca, ni siquiera su propia familia han confiado en él. Tú le transmites la idea de que estás ahí para lo que vaya a necesitar desde una visión no paternalista, fomentando su autonomía. Que sepas que no estás solo, que yo voy a estar contigo y que yo creo en ti y que además lo vamos a conseguir. Creo que solo con eso ya se favorece muchísimo todo el proceso.

Asimismo, se señala la importancia de tratar a estas personas como adultos, pres-tándoles atención, interesándose por sus inquietudes, sus deseos y sueños. En ocasio-nes este trato de adulto causa extrañeza y algo de estupor entre los familiares, cues-tionando a veces algunas de las preguntas de la preparadora laboral en el proceso de valoración; sorprende también que la preparadora laboral se dirija exclusivamente a la persona con discapacidad intelectual, quien está acostumbrada a que todas las pre-guntas sean respondidas por un familiar.

Las participantes reconocen que la metodología EcA tiene un gran potencial sen-sibilizador en las empresas; se extiende más allá del periodo en el que se desarrolla, siendo la preparadora laboral la principal valedora de esta tarea de sensibilización:

No es lo mismo cuando empiezas en una empresa nueva que no ha contratado nunca a personas con discapacidad intelectual que cuando llegas a una empresa donde están acostumbrados; la actitud y la implicación de los trabajadores que los rodean es comple-tamente diferente, sobre todo la confianza. (participante 1)

Según la participante 9: “La preparadora laboral es fundamental para romper ba-rreras y para hacer adaptaciones que favorezcan la inclusión”. En palabras de la parti-cipante 3: “Su presencia es muy importante para futuras incorporaciones”.

Es muy importante que la figura del preparador laboral tenga continuidad, para lo cual es necesario el establecimiento de subvenciones de la Administración a medio y largo plazo. Dichas subvenciones han de garantizar unas ratios adecuadas preparador laboral-usuario que den garantía de calidad. La participante 12 comenta: “La escasez de subvenciones y las ratios tan altas son uno de los principales problemas. Se da el caso de que los técnicos se ven en la necesidad de atender a muchísimas personas y eso no es posible”. La participante 13 añade: “El preparador laboral se contrata en base a subvenciones y su trabajo con las personas que inserta se ve interrumpido cada dos por tres. Esto es un problema para el éxito de una inserción. El preparador laboral ha de ser una figura constante”.

En resumen, estos resultados destacan la importancia del preparador laboral desde que la persona presenta una demanda de empleo en los servicios de EcA. Según la participante 9:

El preparador laboral es la pieza clave del puzle. Es la figura que proporciona el acompañamiento en todas las fases. Es la persona que proporciona herramientas de de-sarrollo personal y laboral; la persona que enseña y que identifica los apoyos naturales; la persona que ayuda a desenvolverse en el lugar de trabajo en igualdad de condiciones que el resto. Es la persona que conciencia y anima a las empresas a incorporar personas con discapacidad, favorece y fomenta que la persona tenga capacidad de gestión, de toma de decisiones, le ayuda a establecer planes y metas personales.

3.2. *Categoría 2. Papel de la formación previa en el éxito de las experiencias EcA*

3.2.1. Sistema educativo y tránsito al empleo de los alumnos con discapacidad intelectual

En opinión de las participantes en los GD, el sistema educativo ha de fomentar la evolución y la madurez de los alumnos. Es necesario trabajar la autonomía y la autodeterminación de las personas con discapacidad: “Desde que tú formas o haces personas autónomas todo lo demás viene casi rodado, pero te encuentras que el sistema y las familias los tratan como niños” (participante 1). Se plantea una permanencia en el sistema educativo más allá de los 21 años puesto que las opciones postescolares son nulas o ineficaces.

Según las participantes en los GD, el tránsito al empleo desde el sistema educativo se plantea como uno de los mayores retos. Las adaptaciones curriculares de las aulas enclave comprenden el entrenamiento en habilidades prelaborales; sin embargo, en su opinión, la realidad es que se le da más peso al entrenamiento en habilidades para la vida doméstica. Al parecer, el hecho de que se le dé más peso al entrenamiento en habilidades para el empleo tiene mucho que ver con las actitudes y expectativas de los profesionales de educación:

Caemos en el factor suerte de que quien lleve ese año el aula enclave esté implicado, formado y tenga muy claro hacia dónde quiere dirigir esos contenidos. Existe un vacío que es complicado y que puede perjudicar, de manera que muchas veces, lejos de adquirir, pierden habilidades que ya tenían adquiridas. (participante 1)

Es importante que el profesional de educación se conciencie porque por mucho que se adapte el sistema educativo, si el profesional no tiene las ideas claras no avanzamos. Si los profesionales no creen en las capacidades de los chicos poco se puede hacer. (participante 11)

Otra cuestión que se plantea es la falta de adaptación de los contenidos de formación profesional o la escasa adecuación de la formación profesional básica adaptada. En esta línea la participante 12 señala:

Hay escasez de formación adaptada en particular a las personas con discapacidad intelectual. Esto limita la capacidad de la persona para poder hacer lo que realmente le gusta. La formación adaptada que existe en el sistema educativo es escasa y no se ajusta a las necesidades del mercado laboral. Además, no responde a los deseos de los chicos y es fundamental respetar los deseos y las metas de cada persona. A veces, los contenidos son demasiado extensos y la persona no va a poder asimilarlos, aunque se adapten.

Por otro lado, se plantea la necesidad de llevar a cabo una formación muy concreta que tenga en cuenta las capacidades y las motivaciones de las personas con discapacidad intelectual:

Es necesario evitarles aquello que no necesitan y que encima les cuesta asimilar porque les desmotiva y genera frustración. Me preocupa no llegarles a hacer entender lo importante que es la educación porque se lo decimos de palabra, pero les llenamos de folios y mamotretos y se desmotivan. Hemos de estar muy atentos a que nuestros chicos se formen en lo que quieren formarse. (participante 14)

Las participantes comentan que es necesario que los profesionales que trabajan en el ámbito del empleo sensibilicen y den a conocer a los profesionales de educación los recursos postescolares que existen; asimismo se considera imprescindible establecer sinergias entre los profesionales que trabajan en empleo y los que trabajan en educación u otros recursos de empleo, al objeto de evitar que estos últimos se ocupen de tareas que correspondería al profesorado:

Los profesionales que nos dedicamos a esto tenemos que hacer una labor importante de sensibilización y dar a conocer la metodología de empleo con apoyo tanto en aulas enclave como en centros ocupacionales y en la propia familia. (participante 7)

Según las participantes 4 y 6 “El itinerario real debe partir desde educación”; “13 o 14 años es una buena edad para empezar a trabajar todas las habilidades que le van a ayudar no solo para el empleo, sino para la vida adulta en general”.

Las participantes opinan que el Centro Ocupacional es un recurso al que se acude para que el familiar con discapacidad intelectual no permanezca inactivo una vez culminan la etapa escolar. Aun cuando podría ser un recurso de tránsito para el empleo, su carácter asistencial lo convierte en un destino definitivo para muchos jóvenes con alto potencial de empleabilidad: “Muchos de ellos tienen muchas habilidades para estar en el mercado laboral ordinario, o haciendo otro tipo de tareas sin necesidad de estar un día, otro y otro haciendo lo mismo” (participante 6).

Los Programas de Formación en Alternancia con el Empleo (PFAES) financiados por el Servicio Canario de Empleo podrían ser un recurso de interés para los sujetos con discapacidad intelectual en tránsito, pero al mismo suelen acceder sujetos con discapacidades leves. No están diseñados para sujetos con discapacidades severas.

En definitiva, los datos apuntan a la necesidad de replantear el sistema educativo para el tránsito al empleo del alumnado con discapacidad intelectual, trabajar las actitudes de los profesionales de educación y establecer sinergias entre el sistema educativo y los recursos de empleo. Se ha de promover la formación profesional adaptada en la que el alumnado tenga capacidad para elegir aquellas profesiones que los motiven y que los recursos postescolares puedan incorporarlos a programas de empleo con apoyo.

3.2.2. Formación previa en competencias laborales básicas

En los GD se planteó la importancia del entrenamiento en competencias laborales básicas. Las competencias laborales básicas son aquellos comportamientos que favorecen el desarrollo de tareas y la relación con el entorno (trabajo en equipo, resolución

de conflictos, habilidades sociales, aceptación de normas, etc.). Según la participante 1: “Una formación en competencias transversales facilita el entrenamiento propio de las tareas”.

Esta opinión es compartida por varias participantes, quienes señalan que el entrenamiento en competencias transversales ayuda a que la preparadora laboral se dedique exclusivamente al entrenamiento de las tareas del puesto de trabajo; por tanto, es útil para que la preparadora laboral “Vaya directamente el grano” (participante 2). Algunas opiniones van en la línea de que el papel de la formación previa es muy importante puesto que permite conocer a la persona antes de su incorporación laboral. Según las participantes 13 y 9:

Para la preparadora laboral es fundamental conocer a la persona en el aula para poder trabajar después en la empresa. Es muy importante conocer a la persona previamente porque tenemos que vender el talento y la capacidad de las personas.

La formación en competencias laborales básicas contribuye a que el trabajador pueda afrontar situaciones que se dan en el entorno laboral, le ayuda a elaborar respuestas adecuadas y desempeña un papel relevante en el mantenimiento del puesto de trabajo. En muchas ocasiones durante el periodo de entrenamiento se hace más hincapié en las competencias laborales básicas que en las tareas propias del puesto. Según la participante 6: “Estas habilidades que necesita tener la persona son las que originan que se mantenga el puesto de trabajo”. La participante 9 añade: “Entrenar en competencias sociolaborales básicas es fundamental para que la persona tenga una garantía de éxito”. Durante el debate surgen opiniones divergentes en torno al entrenamiento en competencias laborales básicas. Algunas participantes sugieren que esta formación previa no es necesaria, dado que el empleo con apoyo funciona sin su concurrencia. En palabras de la participante 3: “El preparador laboral no solo entrena en las tareas del puesto, sino en todo lo que son las habilidades complementarias básicas”.

Un aspecto a destacar es la necesidad de llevar a cabo una atención individualizada que responda a las necesidades de los sujetos. En este sentido la participante 1 comenta:

No puede haber un modelo cerrado porque cada persona es un mundo. Dos personas con el mismo diagnóstico son completamente diferentes, por eso cuando hablamos de formación en habilidades o en competencias básicas con personas con discapacidad intelectual los grupos son muy reducidos.

Debido a las diferencias individuales, hay que considerar que la formación previa puede ser necesaria o no. La participante 5 pone un ejemplo: “Un chico se insertó en una empresa, se fue a otra empresa en la que tenía que realizar exactamente las mismas funciones y hubo que empezar de nuevo porque no tiraba para adelante”.

A la vista de los resultados, parece que no hay una línea de opinión convergente entre las profesionales, de manera que surgen dos puntos de vista que podemos clasificar en: 1) partidarias de la formación en competencias laborales básicas que favorecen el entrenamiento y 2) quienes restan importancia a la formación de cualquier tipo,

ya que en el puesto de trabajo se consigue el entrenamiento en tareas y se adquieren las competencias laborales básicas. No obstante, predomina la opinión que va en la línea de destacar la importancia del entrenamiento en competencias laborales básicas.

3.2.3. Formación profesionalizadora

Se refiere en concreto a la formación dirigida al entrenamiento en las tareas propias de un oficio u ocupación para desempleados en general. En los grupos de discusión hay un consenso respecto a la ineficacia de dicho tipo de formación para las personas con discapacidad intelectual. Desde la experiencia de la participante 3: “Las personas más formadas han fracasado en empleo con apoyo, no sé por qué; serán quizás las expectativas”.

Se añade el hecho de que mucha de la formación de carácter profesionalizador no está adaptada, no responde a las necesidades del sujeto ni a las del mercado laboral; esto constituye un elemento de frustración para las personas con discapacidad intelectual, debido a sus dificultades para asimilar los contenidos que se imparten. La participante 1 comenta: “Hoy por hoy es una pérdida de tiempo y de dinero, generando mucha frustración y fracaso laboral”. Según la participante 11: “Somos seres sociales y la experiencia de estar llevando a cabo una formación que no está adaptada sin apoyos y sin poder seguir el ritmo de los otros alumnos sin discapacidad puede ser devastadora, contraproducente y perjudicial para su autoestima”.

Además, si la formación recibida no responde a las demandas del mercado de trabajo, las posibilidades de conseguir empleo son muy escasas:

Hay muchos chicos con mucha formación que no les sirve para nada. Incluso la integración de los que no tienen formación sale mejor, porque el que está en casa puede estar aprendiendo cosas más útiles que las que aprende en un curso. (participante 8)

Muchas personas vienen con currículum que no tienen sentido, porque ni siquiera son acordes al perfil de la persona. (participante 9)

Las participantes afirman que las ofertas formativas profesionalizadoras adaptadas a personas con discapacidad intelectual son muy escasas y, en muchos casos, no responden a sus preferencias; sin embargo, las realizan porque no tienen más opciones. Con frecuencia son elegidas por la propia familia, poniendo en valor la importancia de tener un título.

Existe consenso en cuanto a la formación profesionalizadora que se oferta actualmente para los desempleados en general y su ineficacia para las personas con discapacidad intelectual, constituyendo en muchos casos un elemento de frustración. Sin embargo, las profesionales sí ponen en valor la “formación a la carta”, que consiste en proporcionar entrenamiento exacto en las tareas que posteriormente se van a desarrollar en el puesto de trabajo. Dicho entrenamiento se lleva a cabo en el propio puesto de trabajo y lo imparte el personal de la empresa, contando con el apoyo de especialistas en formación de personas con discapacidad. La mayoría de las participantes en los

dos grupos de discusión le dan un gran peso a esta formación que se da en el propio puesto de trabajo antes de la contratación. Las participantes 10 y 11 comentan:

Es fundamental que la formación se haga en la propia empresa. Nosotros damos una serie de contenidos básicos previos, incorporamos al alumno a la empresa en prácticas desde que podemos para que vaya generalizando los aprendizajes a los entornos laborales al mismo tiempo que aprenden nuevos contenidos. Combinamos la formación en la empresa con la formación en el aula, de manera que vamos reforzando en aula todo lo que vemos que está flojo en la empresa. Las prácticas se llevan a cabo con compromiso de contratación, de manera que cuando el alumno acaba la práctica se produce dicha contratación. En definitiva, la formación la vemos como un traje a medida. Trabajamos no solo lo del puesto de trabajo sino el antes y el después, generando el mayor nivel de autonomía.

La participante 1 añade:

Actualmente la formación profesionalizadora que se imparte para desempleados no sirve para nada en el caso de las personas con discapacidad intelectual; prefiero una formación a la carta, un empleo con apoyo directamente o un entrenamiento en competencias laborales básicas que va a beneficiar a la persona en el acceso y el mantenimiento de los puestos de trabajo.

4. Discusión

A la vista de los resultados concluimos que el EcA es una metodología ampliamente valorada por las profesionales especialistas en inclusión laboral. Es visto como una alternativa que favorece el ejercicio de un derecho fundamental que es el de la inclusión y la normalización. Los resultados obtenidos constituyen una aproximación al papel del preparador laboral y el papel de la formación previa, a falta de recabar información de otros agentes fundamentales como son las empresas, las familias y los propios usuarios.

4.1. *Importancia de la preparadora laboral en el éxito de la experiencia de EcA*

De los resultados obtenidos, parece deducirse que, además del propio sujeto, la figura fundamental de la metodología EcA es la preparadora laboral, cuya presencia acompaña todo el proceso (Turner *et al.*, 2001; Arenas y González, 2010; Izuzquiza y Rodríguez, 2016; Beyer *et al.*, 2016). Igualmente es muy importante el apoyo que proporciona a la empresa generando seguridad y confianza tanto entre los responsables como en el resto de trabajadores. El preparador laboral además es un referente durante todo el proceso, abarcando en ocasiones áreas que van más allá de las estrictamente laborales. Al parecer, el vínculo que se crea entre este profesional y los usuarios del programa EcA es muy estrecho. Los datos apuntan a que, en muchos casos, la red de

apoyos que tienen los usuarios más allá del trabajo es muy escasa, por lo que la preparadora laboral se convierte en esa figura cercana que necesitan en su día a día. Esta circunstancia sugiere la necesidad de cambiar la denominación del preparador laboral como preparador sociolaboral, o bien implementar servicios desarrollados por figuras profesionales o no profesionales que proporcionen apoyos en otras facetas distintas a la laboral, de manera que se haga efectiva la inclusión plena en todas las dimensiones de la vida. En esta línea, el enfoque de la Planificación Centrada en la Persona ofrece unas expectativas óptimas. Se trata de un modelo de intervención centrado en la persona, posibilitando que cada individuo defina y desarrolle su propio proyecto de vida contando con una red de apoyos (Marín, López y De la Parte, 2004; Serra, 2006; Carratalá, 2009; Carratalá *et al.*, 2017).

Según la información obtenida, las participantes en el estudio valoran considerablemente la intensidad y la calidad de la ayuda que proporciona la preparadora laboral. Se trata de una ayuda que se inicia con el conocimiento mutuo, la detección de necesidades, expectativas y habilidades. Esta ayuda no culmina con la consecución y el mantenimiento del puesto de trabajo, sino que se prolonga a lo largo de la vida laboral. Esto pone de relieve la importancia de la continuidad de esta figura profesional. Para ello han de aplicarse mecanismos de financiación que garanticen dicha continuidad.

En base a los resultados obtenidos, el aspecto de la individualización del apoyo es de suma importancia. Durante el proceso de inclusión, la constante es el acompañamiento, la interacción continua de la preparadora laboral y el sujeto y el empoderamiento que va adquiriendo este último.

Es necesario dar a cada individuo el tipo e intensidad de apoyo que necesita, de manera que se pueda incidir en el aprendizaje de las tareas, en los comportamientos adecuados, en apoyos externos o periféricos al trabajo, etc. (Soenen *et al.*, 2015). Igualmente, es necesario escuchar los deseos de los sujetos, para evitar que perciban los apoyos como innecesarios e incómodos y que interfieran con el desempeño del trabajo. La preparadora laboral debe valorar hasta qué punto debe ofrecer apoyos a los sujetos para no limitar su sensación de autoeficacia y empoderamiento.

4.2. *Papel de la formación previa en el éxito de la experiencia de EcA*

Según la opinión generalizada de las profesionales, el sistema educativo no parece estar favoreciendo el tránsito al empleo. Esto se concreta en los siguientes aspectos: 1) al parecer, no existen planes claros de transición al empleo; 2) el entrenamiento en habilidades prelaborales que se proporciona en la etapa escolar no parece dar resultados de empleo; 3) puede ser que las actitudes de los profesionales de educación en muchos casos no favorezcan el tránsito; 4) los datos apuntan a que no existe información sobre recursos postescolares ni coordinación entre estos y los educativos; 5) la oferta de formación básica adaptada es muy limitada y los ciclos formativos de grado medio y superior no están adaptados. Por tanto, parece que las personas con discapacidad intelectual tienen limitada su capacidad de elección, accediendo normalmente a

lo que pueden y no a lo que les gustaría. Estas circunstancias también se producen en otros colectivos desfavorecidos, tal como hemos constatado en nuestras investigaciones (Santana-Vega *et al.*, 2016; Santana-Vega *et al.*, 2018; Garcés-Delgado *et al.*, 2019; Alonso-Bello *et al.*, 2020). En conclusión, los datos extraídos apuntan a que el sistema educativo no parece estar favoreciendo el empleo de las personas con discapacidad intelectual.

A la vista de los resultados puede ser que las carencias existentes en el sistema educativo, la falta de información y la inercia del momento den lugar a que las personas con discapacidad intelectual, una vez terminan la etapa escolar, comiencen a hacer cursos sin orden y sin un fin claro. Los sujetos llegan a las entidades especializadas en empleo y sus técnicos los derivan a cursos de formación para desempleados, al objeto de cubrir sus expectativas y las de sus familiares de “mantenerse ocupados”. Sin embargo, los programas formativos para desempleados en general tampoco están adaptados y no parecen dar resultados de empleo para las personas con discapacidad intelectual.

Se deduce que el modelo de EcA contribuye a optimizar los recursos, lo que impide a reflexionar sobre la necesidad de generar cursos que van a tener pobres resultados con relación al empleo (Observatorio Estatal de la Discapacidad, 2017). Pero, ¿qué peso le dan las profesionales de EcA con larga trayectoria en la aplicación de la metodología a una formación previa? Las respuestas a esta pregunta son variadas entre las 14 técnicas que han participado en los grupos de discusión, de manera que:

- a) Hay técnicas que opinan que, si bien la formación dirigida al entrenamiento en las tareas de un oficio u ocupación no tiene mayor trascendencia, un entrenamiento en competencias laborales básicas es muy importante, ya que contribuye sobre todo al mantenimiento de los puestos de trabajo. En esta línea hemos de destacar que el enfoque *place then train* en el que se basa el empleo con apoyo no elimina la formación del trabajador en capacidades transversales, solo plantea que la mejor manera de aprender las habilidades específicas de un puesto de trabajo es en el propio puesto de trabajo (Observatorio Estatal de la Discapacidad, 2017).
- b) Otras técnicas no le dan ninguna importancia ni a la formación profesionalizadora ni a la formación en competencias, ya que ambas se pueden adquirir en la propia empresa mediante el entrenamiento que proporcionan las preparadoras laborales y los apoyos naturales; incluso se preguntan cómo es posible que en ocasiones haya un mayor índice de fracaso en personas que vienen formadas.
- c) Hay una opinión intermedia según la cual la formación es útil siempre y cuando se relacione directamente con el puesto de trabajo. En este caso se ponen en valor los “cursos de formación a la carta” que se dan en el propio puesto de trabajo, previos a la contratación.

Estas tres opiniones constituyen sin duda una aproximación a una realidad en la que habría que profundizar más, dada la inversión de tiempo, de recursos humanos y económicos que se destinan a la formación de personas con discapacidad intelectual.

Con base en la experiencia diaria y a los resultados obtenidos, las reflexiones que se plantean y que sirven de base para continuar ahondando en la materia pueden ser:

1. Las personas con mayores necesidades de apoyo suelen ser las que presentan discapacidades más severas. Es difícil que los aprendizajes que adquieren estas personas en un contexto los transfieran a otro, con lo cual puede considerarse adecuado el aprendizaje en el puesto de trabajo, una vez lo encuentran, tal y como establece la metodología EcA, o bien adoptando fórmulas que parecen eficaces como es la de formación a la carta. La formación profesionalizadora puede ser de mayor utilidad para las personas con menores necesidades de apoyo, aunque esta ha de tener un carácter muy práctico.
2. Sea cual sea la hoja de ruta establecida, parece de crucial importancia establecer planes que respondan a las preferencias y necesidades individuales evitando las soluciones tipo “café para todos”.
3. Parece necesario favorecer el flujo de información entre todos los agentes que trabajan por el acceso al empleo, al objeto de promover la colaboración y con ello optimizar los resultados de empleo; esto evitaría la duplicación de servicios o la provisión de servicios no acordes a las necesidades de los sujetos (Kaehne y Beyer, 2009a; Kaehne y Beyer, 2009b).
4. Es primordial que las instituciones con competencias en materia de educación y formación amplíen el abanico de oportunidades formativas para los jóvenes con discapacidad intelectual flexibilizando y adaptando sus contenidos. Con ello se evitará su acceso a titulaciones que difícilmente podrán conseguir; esto genera una gran carga de frustración, llegando en ocasiones a obtener títulos que les acreditan para el desempeño de unos trabajos para los que no están preparados.
5. El modelo de EcA se plantea como una alternativa viable para el empleo competitivo de las personas con discapacidad intelectual. Esto invita a reflexionar sobre la necesidad de canalizar recursos para una más amplia implementación del modelo en Canarias.

5. Limitaciones del estudio

El estudio parte de un número reducido de participantes debido a la insuficiente implementación del modelo de EcA en nuestro territorio. No obstante, las voluntades políticas apuntan a promover una expansión del mismo por lo que se prevé en un futuro incrementar el número de participantes en los grupos de discusión. Otra limitación del estudio es la inexistencia de datos en relación con la percepción de familiares, empresa y compañeros de trabajo. En el próximo estudio, se incluirán estos colectivos al objeto de obtener una visión de todos los agentes implicados. Igualmente se incluirá la visión de los propios usuarios de los servicios de EcA.

6. Referencias bibliográficas

- ALONSO-BELLO, E., SANTANA-VEGA, L. E. y FELICIANO-GARCÍA, L. (2020). Employability skills of unaccompanied immigrant minors in Canary Islands. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 9(1), 15-27. <https://doi.org/10.7821/naer.2020.1.433>
- ARENAS, M. L. y GONZÁLEZ, R. (2010). El preparador laboral en el empleo con apoyo. *Educación y Futuro*, 23, 43-50.
- BECERRA, M. T., MONTANERO, M. y LUCERO, M. (2011). Empleo con apoyo. Apoyo laboral a trabajadores con discapacidad intelectual en áreas que requieren autorregulación. *Campo Abierto*, 30(2), 211-217.
- BEYER, S. y KAEHNE, A. (2008). The transition of young people with learning disabilities to employment: what works? *Journal of Developmental Disabilities*, 14(1), 85-94. <https://doi.org/10.1111/bld.12127>
- BEYER, S., MEEK, A. y DAVIES, A. (2016). Supported work experience and its impact on young people with intellectual disabilities, their families and employers. *Advances in Mental Health and Intellectual Disabilities*, 10(3), 207-220. <https://doi.org/10.1108/AMHID-05-2014-0015>
- BLANCO, A. (2015). Responsabilidad social empresarial e integración laboral de las personas con discapacidad intelectual. Estudio de caso. *Revista Española de Discapacidad*, 3(1), 211-217.
- BLICK, R. N., LITZ, K. S., THORNHILL, M. G. y GORECZNY, A. J. (2016). Do inclusive work environments matter? Effects of community-integrated employment on quality of life for individuals with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 53-54, 358-366. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2016.02.015>
- CABO, M. J. y de los RÍOS, I. (2016). Empoderamiento de personas con discapacidad a través del aprendizaje colaborativo: proyecto Iidipower. *Revista Española de Discapacidad*, 44(2), 235-240. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.04.02.13>
- CARRATALÁ, A. (2009). Avanzando hacia una organización centrada en la persona. Experiencia de la fundación San Francisco de Borja para personas con discapacidad intelectual. *Siglo Cero*, 40(4), 5-21.
- CARRATALÁ, A., MATA, G. y CRESPO, S. (2017). *Planificación centrada en la persona. Planificando por adelantado el futuro deseado*. Recuperado de https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/guia_planificacion_plena_inclusion_completob.pdf
- CIMERA, R. E. (2007). The cumulative cost-effectiveness of supported and sheltered employees with mental retardation. *Research and Practise for Persons with Severe Disabilities*, 32(4), 247-252.
- CIMERA, R. E. (2008). The cost-trends of supported employment versus sheltered employment. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 28(1), 15-20.
- CIMERA, R. E. (2011). Supported versus sheltered employment: Cumulative costs, hours worked, and wages earned. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 35(2), 85-92. <https://doi.org/10.3233/JVR-2011-0556>
- DEAN, E. E., SHOGREN, K. A., HAGIWARA, M. y WEHMEYER, M. L. (2018). How does employment influence health outcomes? A systematic review of the intellectual disability literature. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 49(1), 1-13. <https://doi.org/10.3233/JVR-180950>
- Directiva 2000/78 de 27 de noviembre de 2000. Directiva 2000/78/CE del Consejo de 27 de noviembre de 2000 relativa al establecimiento de un marco general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación. DOCE L 303 de 2 de diciembre de 2000.

- EUUSE. (2010). *Caja de Herramientas para la diversidad de la Unión Europea de Empleo con Apoyo*. Recuperado de <http://www.empleoconapoyo.org/aese/Caja%20de%20Herramientas%20para%20la%20diversidad.pdf>
- FULLANA, J. (2015). Una investigación sobre la transición a la vida adulta de jóvenes con discapacidad intelectual. Diagnóstico y propuestas de mejora. En AIDIPE. (Ed.), *Investigar con y para la sociedad*, vol. 2 (pp. 775-783). Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica.
- GARCÉS-DELGADO, Y., SANTANA-VEGA, L. E. y FELICIANO-GARCÍA, L. A. (2019). Proyectos de vida en adolescentes en riesgo de exclusión social. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 149-165. <https://doi.org/10.6018/rie.332231>
- GONZÁLEZ AGUILAR, J. A. (2019). Intensidad de apoyos, salud mental, empleo y su relación con resultados de calidad de vida. *Siglo Cero*, 50(2), 73-88. <https://doi.org/10.14201/scero20195027388>
- IZUZQUIZA, D. y RODRÍGUEZ, P. (2016). Evaluación de la metodología Empleo con Apoyo (EcA) en el programa Promotor (UAM-PRODIS). El ajuste competencial. *Siglo Cero*, 47(1), 37-54. <https://doi.org/10.14201/scero201613754>
- JORDÁN DE URRÍES, F. B., DE LEÓN, D., HIDALGO, F. y MARTÍNEZ, S. (2014). Aproximación al análisis coste beneficio entre empleo con apoyo y centros especiales de empleo mediante simulación comparativa con 24 trabajadores. *Revista Española de Discapacidad*, 2(1), 33-50.
- JORDÁN de URRÍES, F. B., PULIDO, R. F. y PÉREZ, A. (2016). El preparador laboral: análisis del perfil de competencias y necesidades para el diseño de un programa formativo. En VI Premio Investigación e innovación sobre personas con discapacidad intelectual. *Trabajos premiados 2015* (pp. 243-355). AMPANS. DL B 11569-2016.
- JORDÁN DE URRÍES, F. B. y VERDUGO, M. Á. (2012). Situación de los Centros Especiales de Empleo en España (II): Aspectos valorativos. *Polibea*, 102, 43-50.
- KAEHNE, A. y BEYER, S. (2009a). Views of professionals on aims and outcomes of transition for young people with learning disabilities. *British Journal of Learning Disabilities*, 37(2), 138-144. <https://doi.org/10.1111/j.1468-3156.2008.00534.x>
- KAEHNE, A. y BEYER, S. (2009b). Transition partnerships: the views of education professionals and staff in support services for young people with learning disabilities. *British Journal of Special Education*, 36(2), 112-119. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2009.00427.x>
- MARÍN, A. I., LÓPEZ, M. A. y DE LA PARTE, J. M. (2004). La planificación centrada en la persona, una metodología coherente con el respeto al derecho de autodeterminación. *Siglo Cero*, 35(1), 45-55.
- MERCADO, E., ROLDÁN, E. y RIVERA, J. M. (2016). El perfil de los preparadores laborales en el empleo con apoyo. *Siglo Cero*, 47(3) (259), 69-88.
- OBSERVATORIO ESTATAL DE LA DISCAPACIDAD. (2017). *Realidad, situación, dimensión y tendencias del empleo con apoyo en España en el horizonte del año 2020*. Recuperado de http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/5416/Realidad_situaci%c3%b3n_dimensi%c3%b3n_tendencias_empleo_apoyo_Espa%c3%b1a.pdf?sequence=1&rd=0031106878151623
- PALLISERA, M., VILÁ, M., FULLANA, J., MARTÍN, R. y PUYALTÓ, C. (2014). ¿Continuidad o fragmentación? Percepción de los profesionales sobre la coordinación entre servicios en los procesos de tránsito a la vida adulta de jóvenes con discapacidad intelectual. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 213-232.
- PEÑA-QUINTANA, M. T. (2021). *Empleabilidad de personas con discapacidad intelectual: El Empleo con Apoyo*. Tesis doctoral. Universidad de La Laguna, San Cristóbal de La Laguna, España.

- SANTAMARÍA, M., VERDUGO, M. Á., ORGAZ, B., GÓMEZ, L. E. y JORDÁN DE URRÍES, F. B. (2012). Calidad de vida percibida por trabajadores con discapacidad intelectual en empleo ordinario. *Siglo Cero*, 43(2), 46-61.
- SANTANA-VEGA, L. E. (2013). *Orientación profesional*. Síntesis.
- SANTANA-VEGA, L. E. (2015). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales* (4.^a edición). Pirámide.
- SANTANA-VEGA, L. E., ALONSO-BELLO, E. y FELICIANO-GARCÍA, L. (2018). Trayectorias laborales y competencias de empleabilidad de jóvenes nacionales e inmigrantes en riesgo de exclusión social. *Revista Complutense de Educación*, 29(2), 355-369. <https://doi.org/10.5209/RCED.52444>
- SANTANA-VEGA, L. E., FELICIANO, L. y JIMÉNEZ, A. B. (2016). Perceived family support and the life design of immigrant pupils in secondary education. *Revista de Educación*, 372, 32-58. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-372-314>
- SERRA, F. (2006). Alternativas para el desarrollo de procesos personales de futuro para las personas con discapacidades significativas. *Siglo Cero*, 37(3), 59-74.
- SOENEN, S., VAN BERCKELAER-ONNES, I. y SCHOLTE, E. (2015). A comparison of support for two groups of young adults with mild intellectual disability. *British Journal of Learning Disabilities*, 44(2), 146-158. <https://doi.org/10.1111/bld.12127>
- SUÁREZ, M. (2005). *El grupo de discusión. Una herramienta para la investigación cualitativa*. Laertes.
- TAMARIT, J. y ESPEJO, L. (2013). Experiencias de empoderamiento de personas con discapacidad intelectual o del desarrollo. *Siglo Cero*, 44(2), 22-35.
- TURNER, E., REVELL, G. y BROOKE, V. (2001). *Personal Assistance in the workplace: a customer-directed guide*. Virginia Commonwealth University's Rehabilitation Research and Training Center on Workplace Supports.
- VERDUGO, M. Á., JORDÁN DE URRÍES, F. B., JENARO, C., CABALLO, C. y CRESPO, M. (2006). Quality of life of workers with an intellectual disability in Supported Employment. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 19(4), 309-316.
- VERDUGO, M. Á., JORDÁN DE URRÍES, F. B., MARTÍN, R., VICENT, C. y SÁNCHEZ, M. C. (2009). Impact on quality of life and self-determination of a national program for increasing supported employment in Europe. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 31(1), 55-64.
- VERDUGO, M. Á., JORDÁN DE URRÍES, F. B., SANTAMARÍA, M., ORGAZ, B., RUIZ, N., MARTÍN, R. y BENITO, M. C. (2010). La mejora de la calidad de vida mediante el empleo con apoyo. La experiencia del programa EcA Caja Madrid. *Educación y Futuro*, 23, 13-30.
- VERDUGO, M. Á., JORDÁN DE URRÍES, F. B. y VICENT, C. (2009). *Desarrollo de un Sistema de Evaluación Multicomponente de Programas de Empleo con Apoyo (SEMECA)*. Instituto Universitario de Integración en la comunidad.
- VILÁ, M., PALLISERA, M. y FULLANA, J. (2010). ¿Contribuye a la inclusión laboral la formación que recibe el alumnado con discapacidad intelectual en la Eso? *Revista de Educación Inclusiva*, 3(3), 51-66.
- WEHMAN, P. (2012). Supported Employment: what is it. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 37(3), 139-142. <https://doi.org/10.3233/JVR-2012-0607>