

Sílvia Alcoverro Puey

## **L'APRENTATGE INTEGRAT EN EL TREBALL D'INSERLAB-INWORK**

*Anàlisi de la percepció dels i les estudiants sobre l'impacte generat per aquesta metodologia en el context sociolaboral*

### **TREBALL DE FI DE MÀSTER**

Dirigit per

Dra. Ramona Torrens Bonet

**MÀSTER UNIVERSITARI EN INNOVACIÓ EN LA INTERVENCIÓ SOCIAL  
I EDUCATIVA**



**UNIVERSITAT  
ROVIRA I VIRGILI**

Tarragona

2024

# **“ANÀLISI DE LA PERCEPCIÓ DELS ESTUDIANTS SOBRE L’IMPACTE QUE ELS HI GENERA LA FORMACIÓ INTEGRADA EN EL TREBALL D’INSERLAB-INWORK”**

Sílvia Alcoverro Puey

Estudiant del Màster Universitari en Innovació en la Intervenció Social i Educativa

## **Resum:**

Aquest treball de final de màster analitza la problemàtica de les baixes taxes d’ocupació entre els joves amb discapacitat intel·lectual (DI), atribuint-les a factors personals com la manca d’autoestima i confiança, així com a la manca de capacitats formatives, juntament amb els estereotips i la discriminació laboral en entorns ordinaris. L’objectiu principal de l’estudi és avaluar dualment, des de la perspectiva dels estudiants i de les empreses, si la metodologia de l’*“in-work”* facilita la transició al món laboral, l’eliminació de barreres personals, i la inclusió sociolaboral. Els resultats mostren una millora significativa en la integració sociolaboral dels joves quan s’aplica aquesta metodologia en contextos laborals ordinaris, subratllant l’impacte social de l’empoderament d’aquests joves i la transformació social de l’entorn com a motor de canvi. Finalment, es conclou que la metodologia d’Aprentatge Integrat en el Treball (AIT) és essencial per adaptar-se a les necessitats canviants del mercat laboral i promoure cultures inclusives que garanteixin la plena integració dels joves amb DI.

**PARAULES CLAU:** Discapacitat intel·lectual, inclusió laboral, figura de suport, metodologies innovadores, habilitats sociolaborals, treball ordinari, pla individualitat.

# "ANALYSIS OF STUDENTS' PERCEPTION OF THE IMPACT OF WORK-INTEGRATED-LEARNING IN THE INSERLAB-INWORK PROGRAM"

Silvia Alcoverro Puey

Master's Student in Innovation in Social and Educational Intervention

## **Abstract:**

This master's thesis examines the issue of low employment rates among young people with intellectual disabilities (ID), attributing them to personal factors such as lack of self-esteem and confidence, as well as insufficient training skills, alongside stereotypes and workplace discrimination in ordinary environments. The main objective of the study is to assess, from the perspectives of students and companies, whether the "in-work" methodology facilitates the transition to the labor market, the elimination of personal barriers, and socio-labor inclusion. The results show a significant improvement in the socio-labor integration of young people when this methodology is applied in ordinary work contexts, highlighting the social impact of empowering these young individuals and the social transformation of the environment as a driver of change. Finally, it is concluded that the Work-Integrated Learning (WIL) methodology is essential to adapt to the changing needs of the labor market and promote inclusive cultures that ensure the full integration of young people with ID.

**KEYWORDS:** Intellectual disability, workplace inclusion, support figure, innovative methodologies, social and work skills, mainstream employment, individualized plan.

## **AGRAÏMENTS**

Voldria donar els meus sincers agraïments a tot l'equip d'Inserlab-InWork per tot l'aprenentatge viscut al llarg de la investigació destacant la participació activa i el vincle generat amb els 12 alumnes, l'equip docents i els tutors representants de les entitats i empreses col·laboradores que van participar desinteressadament en les tècniques de recerca i m'han aportat el seu testimoni des de la realitat dels diferents contextos d'intervenció que formen part del procés de la transició laboral.

També voldria mostrar el meu agraïment cap a la Universitat Rovira i Virgili en menció especial al departament de gestió i d'empresa de la URV, Social and Business Research Group de la URV pel suport, acompanyament i constància que han dedicat en tot moment. També voldria agrair el suport de l'organització del Màster d'Innovació en la Innervació Social i Educativa, a les meves companyes del màster, a la meva família i parella per tot l'acompanyament rebut i finalment, voldria donar les gràcies per tota la dedicació i empenta a la meva tutora.

*Moltíssimes gràcies per la vostra dedicació, participació activa amb la investigació i també per tots els ànims i suport rebut!*

## **Glossari dels principals acrònims presents en la recerca**

- **ApS:** Aprenentatge Servei.
- **AIT:** Aprenentatge Integrat en el Treball (WIL) en anglès.
- **CDPD:** Convenció sobre els Drets de les Persones amb Discapacitat.
- **CI:** Coeficient Intel·lectual.
- **CET:** Centre Especial de Treball.
- **DI:** Discapacitat Intel·lectual.
- **DUA:** Disseny Universal de l'Aprenentatge.
- **IAP:** Investigació Acció Participativa.
- **NESE:** Necessitats Específiques de Suport Educatiu.
- **SOI:** Serveis Ocupacionals d'Inserció.
- **STO:** Serveis de Teràpia Ocupacional.
- **PI:** Pla Individualitzat.
- **TEA:** Trastorn Espectre Autista.

# ÍNDEX

<b>1. Introducció.....</b>	<b>9</b>
<b>2. Marc teòric.....</b>	<b>12</b>
2.1. Contextualització i evolució del concepte discapacitat.....	12
2.1.1. Els principals models que classifiquen el terme discapacitat.....	14
2.1.2. Implementació dels suports individualitzats en el desenvolupament personal.....	15
2.2. Contextualització actual de la situació educativa en discapacitat intel·lectual.....	17
2.2.1. Modalitats de formació educativa.....	19
2.2.2. Adaptacions curriculars i alternatives al sistema educatiu ordinari.....	20
2.2.2.1. Discussió del concepte de l'adaptació curricular.....	21
2.3. Fases de la inclusió socioeducativa en estudiants amb discapacitat.....	22
2.3.1. Relació de la metodologia de (AIT) amb la fase d'inclusió.....	24
2.4. Contextualització sociolaboral de les persones amb discapacitat.....	25
2.4.1. Conceptes clau en el context laboral Europeu.....	25
2.4.2. Dades sobre la situació d'activitat en el mercat laboral.....	26
2.4.3. Models d'activació laboral per a les persones amb discapacitat.....	28
2.4.4. Metodologies d'inserció laboral.....	28
2.5. Metodologies Inclusives presents en la investigació.....	31
2.5.1 Metodologia de l'aprenentatge integrat en el treball.....	31
2.5.2 El paper de l'aprenentatge projecte servei en la metodologia de l'aprenentatge integrat en el treball.....	33
2.5.3 La relació de les microcredencials i les oportunitats educatives i laborals.....	34
<b>3. Plantejament metodològic.....</b>	<b>36</b>
3.1. Preguntes principals.....	36
3.2. Hipòtesis.....	37
3.3. Objectius de la recerca.....	37
3.4. Disseny metodològic.....	38
3.5. Avaluació de les dues modalitats.....	39
3.5.1. Modalitat digital/ tecnològica, lingüística i resolutiva - Context "On Campus".....	40
3.5.2. Modalitat d'Empresa Simulada/ Pràctiques - Context "Off Campus".....	41
3.5.2.1. Modalitat d'empresa simulada.....	41
3.5.2.2. Modalitat pràctica a l'empresa ordinària.....	42
3.6 Tècniques de recerca i recollida de dades.....	44
3.6.1. Entrevistes semiestructurades en profunditat a l'inici del procés.....	44
3.6.2. Enquesta de seguiment durant el procés.....	44
3.6.3. Grup de Discussió.....	45

3.6.4. Entrevistes Finals.....	45
3.7. Procediments ètics en la recerca.....	46
3.8. Procés de selecció i mostra.....	47
<b>4. Anàlisi i discussió dels resultats.....</b>	<b>52</b>
4.1. Categoria 1: Habilitats sociolaborals.....	52
4.1.1. Motivacions i Expectatives del curs.....	52
4.1.2. Comparació entre les dues modalitats formatives del grup A i el grup B.....	53
4.1.2.1 Modalitat de formació a l'aula (Grup A).....	53
4.1.2.2. Modalitat de la formació integrada (Grup B).....	54
4.1.2.2.1 Modalitat d'empresa simulada.....	54
4.1.2.2.2. Modalitat de les pràctiques a l'empresa ordinària.....	56
4.1.3. Valoracions sobre el pla educatiu.....	57
4.2. Categoria 2: Autoestima i autoconfiança.....	59
4.2.1. Percepció i introspecció en la cerca de feina.....	59
4.2.2. Factors potenciadors.....	60
4.2.3. Factors limitats.....	61
4.3. Categoria 3: Inclusió sociolaboral.....	62
4.3.1. Concepte d'inclusió sociolaboral en l'aprenentatge integrat en el treball.....	63
4.3.2. Orientació i suport de les figures clau.....	64
4.3.3. Desenvolupament d'habilitats i integració a l'empresa.....	65
4.3.3.1. Des de la part de l'alumne/a.....	66
4.3.3.2. Des de la part de l'empresa.....	67
4.3.4. Increment d'oportunitats laborals.....	68
<b>5. Factors potenciadors en l'aprenentatge integrat en el treball.....</b>	<b>70</b>
<b>6. Proposta de millora amb les microcredencials.....</b>	<b>73</b>
<b>7. Mesura de l'impacte social de l'aprenentatge integrat en el treball.....</b>	<b>75</b>
7.1. Impacte a curt termini.....	76
7.2. Impacte a mig termini.....	77
<b>8. Conclusions.....</b>	<b>78</b>
<b>9. Bibliografia.....</b>	<b>81</b>
<b>10. Annexos.....</b>	<b>87</b>
Annex 10.1. Entrevista Inicial passada als i els alumnes.....	87
Annex 10.2. Enquesta de seguiment anàlisi evolució habilitats sociolaborals dels estudiants del curs.....	89
Annex 10.3. Grup de discussió.....	91
Annex 10.4. Estructura entrevista final passada als alumnes.....	92
Annex 10.5. Estructura entrevista final passada a l'equip docent i directiu.....	94

Annex 10.6. Estructura entrevista final passada als tutors/es en representació de l'entitat col·laboradora.....	95
Annex 10.7. Llistat impacte mitjans de comunicació i premsa del Camp de Tarragona.....	96
Annex 10.8. Tríptic projecte de l'Aprenentatge projecte Servei.....	97
Annex 10.9. Tríptic 1a Jornada d'Esports Inclusius URV.....	98
Annex 10.10. Tríptic presentació de resultats d'Inserlab-InWork 2024Font: Pràcticum Inserlab-Inwork 2024.....	99

## ÍNDIX DE TAULES

Taula 1: Aclariments clau concepte discapacitat.....	13
Taula 2: Característiques persones intel·ligència límit.....	15
Taula 3: Tipus de formació i classificació.....	19
Taula 4: Tipus d'adaptacions curriculars.....	20
Taula 5: Pla Individualitzat d'alumnes NESE de discapacitat intel·lectual.....	21
Taula 6: Les fases del procés d'inclusió.....	23
Taula 7: Els tres models d'activació laboral per a persones amb discapacitat.....	28
Taula 8: Modalitats d'inclusió sociolaboral en persones amb discapacitat.....	29
Taula 9: Pla formatiu amb microcredencials.....	35
Taula 10: Estructura metodològica Inserlab-InWork 2024.....	39
Taula 11: Contingut de les assignatures del Grup A.....	41
Taula 12: Resum tècniques de recerca i objectius.....	46
Taula 13: Mostra detallada dels alumnes participants en la investigació.....	47
Taula 14: Mostra detallada: equip docent, directiu i figura de suport que han participat en la investigació.....	48
Taula 15: Mostra detallada: tutors entitats i empreses col·laboradores.....	49
Taula 16: Temporalitat de les accions pròpies de la metodologia de recerca.....	50
Taula 17: Categories d'anàlisi.....	51
Taula 18: Beneficis que aporta cada modalitat formativa.....	56
Taula 19: Resum accions de millora en el projecte Inserlab 2024-2025.....	72
Taula 20: Resum dels tipus d'impacte en la metodologia de l'AIT.....	75

# 1. Introducció

Aquest treball de final de màster se centra en la intervenció socioeducativa per a joves amb discapacitat intel·lectual (DI), del desenvolupament o trastorn de l'espectre autista (TEA), un col·lectiu que continua experimentant altes taxes de desocupació amb un 80,4% d'inactivitat en el mercat laboral pels principals factors de: la falta d'autoestima i confiança, la mancança formativa i les escasses d'oportunitats laborals influïdes per barreres en l'accés a l'educació i la transició al mercat laboral ordinari, principalment per la falta de recursos adaptats i polítiques inclusives. A més, les seves habilitats relacionals, essencials per a la seva inserció, no sempre es desenvolupen o valoren adequadament en els entorns laborals tradicionals, fet que limita encara més les seves oportunitats.

L'objectiu principal d'aquest estudi és analitzar l'impacte de la metodologia d'aprenentatge integrat en el treball des de la perspectiva bidireccional dels 12 alumnes i l'empresa en la seva transformació i millora. Aquesta metodologia s'impulsa des del projecte "Inclusive Communities at Work" (In-Work), una iniciativa pilot de la Unió Europea Erasmus+ finançada per la Fundación ONCE. Aquest projecte, en col·laboració amb universitats europees, incloent-hi la Universitat Rovira i Virgili, busca millorar la inserció laboral d'aquests joves a través de metodologies formatives duals que combinen la teoria amb experiències laborals reals sent aquest una de les principals hipòtesis plantejades en la recerca. Segons les dades ANED (2017) la representació d'alumnes amb DI a la universitat és del 0,06%, en canvi, en aquest projecte es dona garantia de l'estada a tots els participants del projecte amb els requisits bàsics de tenir a partir del 33% de discapacitat reconeguda i la garantia juvenil.

La necessitat d'intervenir respon a la urgència de combatre la discriminació i la desigualtat de l'accés de l'entorn de treball ordinari a joves amb DI. La manca d'oportunitats i de polítiques inclusives perpetua l'exclusió social i suposa un repte per a la sostenibilitat europea i la inclusió sociolaboral. Per això, aquest treball s'alinea amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS) de l'Agenda 2030 de la Unió Europea, que promouen la salut i el benestar (ODS 3), l'educació de qualitat (ODS 4), i la reducció de desigualtats (ODS 10).

L'impacte potencial de la recerca es reflecteix en el valor de transformació social per trencar tota mena d'estigmes a través de la intervenció directa amb dels diferents agents participants i escenaris socioculturals ordinaris accedint a través del (In-Work) com a recurs predominant en la recerca. Autors com Melero i Perera *et al.*(2019) i Liesa i Vived (2010) que aposten pels drets

d'aquest col·lectiu i la plena inclusió mitjançant la importància de compartir l'entorn i d'aplicar els respectius suports.

Per aconseguir aquesta transformació des de la transversalitat, la seva trajectòria s'entén més enllà de la durabilitat del projecte per la presència de l'acció activista de difusió i creació de xarxa entre tots els agents participants amb l'organització de jornades de difusió i presentació del projecte, fins al reconeixement del premi de la Fundació Port Aventura sent Inseralb-InWork un dels projectes propis de la Fundació URV amb més impacte i transformació social.

La metodologia utilitzada es basa en la Investigació-Acció Participativa (IAP), que combina la investigació científica amb l'acció social complementada amb la recollida de dades mixta amb entrevistes, enquestes i el grup de discussió que han tingut lloc des de l'inici fins al final del procés per reflectir tota la trajectòria metodològica. Aquesta investigació ha valorat l'impacte de la metodologia formativa en el desenvolupament d'habilitats sociolaborals, autoestima i autonomia i integració laboral des de la vivència dels 12 joves amb DI com de l'equip interprofessional format pels 10 docents i les 11 empreses i entitats col·laboradores del Camp de Tarragona.

Segons l'anàlisi la modalitat de l'aprenentatge integrat, les pràctiques a l'empresa ordinària impacten exponencialment en la millora de l'autoestima i confiança junt amb l'experiència laboral tant des de la perspectiva de l'alumne com en el tractament d'estigmes i prejudicis dels entorns laborals ordinaris. No obstant això, la modalitat de la formació a l'aula es destaca la creació de xarxa i sentiment de pertinença grupal. Aquesta formació dual és essencial per abordar les complexitats de la inserció laboral en joves amb DI. La formació intermodal i progressiva envers les habilitats adquirides es presenta com a solució per garantir l'èxit en la inserció laboral d'aquests joves.

L'estructura del treball de final de màster inclou la introducció de la recerca, el marc teòric de doble enfocament. Per una banda, es contextualitza la definició del concepte juntament, amb la contextualització de la situació socioeducativa dels i les joves amb DI. Per una altra banda, s'exposa el context d'inserció laboral en el mercat i les diferents modalitats finalitzant amb les metodologies relacionades en la investigació.

En referència a l'apartat del plantejament metodològic s'exposen les preguntes principals, les hipòtesis els objectius de recerca i totes les fases presents en el disseny metodològic destacant les dues modalitats formatives de (AIT), les característiques més predominants que s'ha utilitzat

en la recerca com els mètodes la temporalitat, selecció de la mostra i categories d'anàlisi entre altres.

Per concloure el treball, s'exposa l'apartat de l'anàlisi i discussió dels resultats, que té una relació directa amb els dos següents apartats amb l'exposició dels factors potenciadors de la metodologia i la proposta de millora. Per finalitzar la trajectòria del treball se situa l'impacte acadèmic, social i econòmic en el desenvolupament del projecte, les conclusions, la bibliografia i els annexos.

## 2. Marc teòric

### 2.1. Contextualització i evolució del concepte discapacitat

El concepte de discapacitat ha evolucionat notablement durant els darrers anys. Inicialment, tenia una connotació negativa associada a l'exclusió, la falta d'oportunitats i l'estigma social. L'any 1980, l'Organització Mundial de la Salut (OMS) va presentar la Classificació Internacional de les Deficiències, Discapacitats i Minusvàlues (CIDDM).

Amb el temps, hi ha hagut un canvi de paradigma en la classificació i la concepció del terme discapacitat. Seguint aquesta línia, l'OMS (2001) defineix la discapacitat com una alteració en la capacitat d'actuació i participació de la persona, originada per una deficiència que representa una desviació de la "norma" generalment acceptada en relació amb l'estat biomèdic del cos i les seves funcions. Les deficiències poden ser transversals i diverses, depenent de la seva temporalitat, permanència o degeneració, i no sempre estan vinculades a causes genètiques o evolutives. Aquesta classificació també és establerta per la Convenció Internacional sobre els Drets de les Persones amb Discapacitat (ONU, 2006). En referència a la classificació de la discapacitat (Sánchez, A. et al., 2016) s'exposen aquestes quatre tipologies a mode resum:

Discapacitat física: quan es detecta una deficiència en el sistema ja sigui osteoarticular, cardiovascular, immunològic, respiratori, digestiu, metabòlic i endocrí.

Discapacitat sensorial: quan la deficiència afecta en la comunicació i llenguatge.

Discapacitat intel·lectual: quan hi ha alteracions en els processos d'aprenentatge, funcions motores i adaptació; i finalment la discapacitat mental està relacionada amb les alteracions neurològiques i psicològiques.

En referència a les dades estadístiques més actuals de la plataforma Odismet, l'any 2022 a Espanya es va comptabilitzar que 3.391.955 persones tenien acreditada la situació de discapacitat, amb un 49,84% de representació femenina i amb un 50,16% de representació masculina en aquest total 233.654 són joves entre 18 i 34 anys. D'aquest total la tipologia de discapacitat intel·lectual és la quarta més predominant amb un 8,42%. D'aquests resultats cal

tenir en compte la situació de què moltes persones amb algun tipus de discapacitat podrien no estar diagnosticades i, per tant, aquestes xifres podrien augmentar-se.

Seguint amb les classificacions del terme la discapacitat intel·lectual, segons l'"American Association on Intellectual Development Disabilities" (AAIDD), es caracteritza per limitacions significatives en el funcionament intel·lectual i en les habilitats adaptatives (conceptuals i pràctiques). En canvi, Luckasson i Reeve (2001) la defineixen com limitacions en el funcionament individual dins d'un context social típic segons edat i cultura. L'"American Psychiatric Association" (APA) afegeix que, segons el DSM-V, la discapacitat intel·lectual és una condició derivada d'un dèficit cognitiu en l'aprenentatge, que afecta l'activitat i la participació social.

**Taula 1: Aclariments clau concepte discapacitat.**

CONCEPTE	DESCRIPCIÓ
<b>Intel·ligència</b>	Capacitat mental que inclou el raonament la planificació i la resolució de problemes, la comprensió l'eficiència i l'aprenentatge basat en l'experiència pràctica. El funcionament intel·lectual es mesura amb el quocient intel·lectual (CI) <sup>1</sup> valorant els aspectes de la gestió emocional, les interaccions i la motivació en el procés d'aprenentatge.
<b>Conducta adaptativa</b>	Limitacions de les habilitats conceptuals, socials i pràctiques que afecten el funcionament de la vida diària i la resposta a les demandes de l'entorn.
<b>Discapacitat</b>	Limitacions en el desenvolupament personal i social dins d'un context de desavantatge d'oportunitats.
<b>Context</b>	Entorn vital de procedència, analitzat des d'una perspectiva ecològica, incloent el microsistema (família i amistats), mesosistema (comunitat i serveis educatius) i macrosistema (patrons culturals i influències sociopolítiques).

Font: Elaboració pròpia a través dels documents referenciats<sup>2</sup>.

Aquestes definicions mostren que la discapacitat és un concepte multifuncional i factorial, resultat de la interacció entre la persona i l'entorn per garantir la integració psicosocial. Segons l'OMS i la Classificació Internacional del Funcionament, de la Discapacitat i de la Salut (CIF), es prioritzen factors com el tipus de deficiència, la limitació en l'execució de tasques diàries i el

<sup>1</sup> Classificació coeficient intel·lectual a través de la seva escala de mesura: Lleu: 50-70 CI; Moderat: 35-55 CI; Greu: 20-40 CI; Profund: 20/25 CI.

<sup>2</sup> Rossell, I. i Belzunegui, A. (2020). *Polítiques d'Inserció sociolaboral. Quaderns per a la inclusió social*, 7. Tarragona. Publicacions URV i Verdugo, M. i Jenaro, C. (2002). *Retraso mental. Definición clasificación y sistemas de apoyo. Asociación americana sobre el retraso mental*. Madrid, Espanya: Alianza editorial.

nivell de participació en l'activitat social. Aquests factors defineixen diferents enfocaments del terme discapacitat, relacionats amb la planificació dels models d'inserció sociolaboral.

### ***2.1.1. Els principals models que classifiquen el terme discapacitat***

Els models principals que classifiquen la discapacitat, encara en debat per la seva complexitat, segons Schalock et alii (2007) són: el model social, el mèdic, l'intel·lectual, l'enfocament de doble criteri i el de la justícia.

El model social se centra en els drets humans i l'autodeterminació de les persones amb discapacitat, però també pot estigmatitzar en destacar les dificultats d'adaptació. Per evitar termes pejoratius com "subnormalitat" o "minusvàlid", la Convenció de Nacions Unides dels Drets de les Persones amb Discapacitat (CNDPD) va adoptar "discapacitat intel·lectual" (DI) l'any 2006.

L'enfocament del model de doble criteri, mencionat al Manual de l'Associació Americana del Retard Mental (AARM), combina el model social i mèdic, valorant tant la part intel·lectual com el comportament adaptatiu en el context de l'aprenentatge i l'ajustament social (Verdugo i Schalock, 2010).

El model biopsicosocial o enfocament socioecològic és especialment rellevant per aquesta investigació. Aquest model considera les limitacions del context social que afecten el desenvolupament individual, destacant el desajust entre les capacitats de la persona i les demandes de l'entorn, i introduint la figura dels suports individualitzats.

“Un suport adequat incrementa el funcionament individual i permet la recerca i comprensió de la 'identitat de la discapacitat', incloent-hi autoestima, benestar subjectiu, orgull, causes comunes i compromís en l'acció política”. (Putnam, 2005; Schalock et alii, 2007 i Rossell i Belzunegui, 2020, p. 20)

### 2.1.2. Implementació dels suports individualitzats en el desenvolupament personal

La implementació d'aquest model implica un canvi estructural per visibilitzar i fomentar la participació de les persones amb discapacitat intel·lectual en tots els estrats de la societat. Intervenir en les limitacions funcionals i augmentar la capacitat de la persona comporta la implementació de serveis i recursos de suport que potencien el desenvolupament d'actituds adaptatives i incrementen les oportunitats experiencials per a una integració comunitària amb èxit. (Frontera, M. i Gómez, C., 2012).

Segons l'estudi titulat: "Qualitat de vida en les persones amb intel·ligència límit"<sup>3</sup> les dimensions més valorades per garantir la qualitat de vida són: el desenvolupament personal, l'autodeterminació, les relacions interpersonals i la inclusió social. Aquestes dimensions estan directament relacionades amb la necessitat de potenciar les característiques estructurals i funcionals d'aquest perfil.

**Taula 2: Característiques persones intel·ligència límit.**

<b>NIVELLS</b>	<b>ASPECTES DESTACABLES</b>
<b>General</b>	Dificultat per prendre decisions, reduïda capacitat per resoldre situacions quotidianes, dificultat d'adaptació.
<b>Intel·lectual</b>	Necessitat de suport per desenvolupar l'aprenentatge, dificultats en organització espai-temps, comprensió lingüística.
<b>Personal</b>	Baixa autoestima, inestabilitat emocional, inseguretats davant dels processos de canvi.
<b>Social</b>	Dificultats en relacions socials, necessitat de millorar habilitats comunicatives, dificultat per assumir responsabilitats.

Font: Elaboració pròpia a través de: Frontera, I., & Gómez, A. (2012). *Calidad de vida en las personas con inteligencia límite. Evaluación y propuesta de una guía de indicadores para las organizaciones. Universitas. (DL) M-7754-2012.*

<sup>3</sup> Frontera, I., & Gómez, A. (2012). *Calidad de vida en las personas con inteligencia límite. Evaluación y propuesta de una guía de indicadores para las organizaciones. Universitas. (DL) M-7754-2012.*

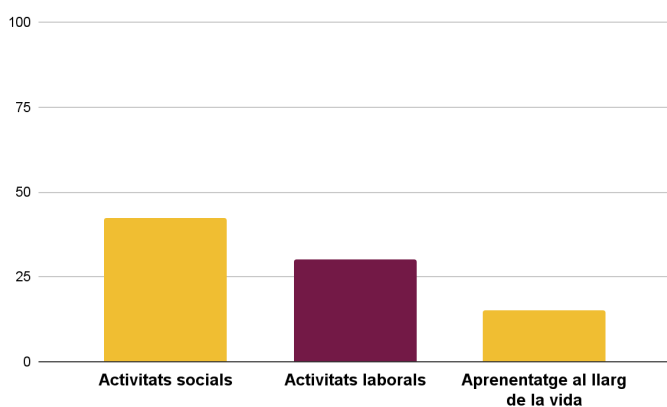
En relació amb les aportacions de la taula, és fonamental proporcionar suports per pal·liar les limitacions i mantenir l'autonomia de les persones amb discapacitat intel·lectual, de manera que puguin autogestionar-se amb els recursos necessaris.

Segons Wehmeyer (2001):

“Per promoure les conductes d'autodeterminació és necessari mantenir no sols la capacitat sinó també oferir oportunitats i els suports adequats per facilitar la integració familiar, social i laboral”. (Frontera i Gómez, 2012, p.22)

En el context del procés de transició cap a la inserció sociolaboral dels joves amb discapacitat intel·lectual, les dades següents destaquen la necessitat de suport en les activitats sociolaborals.

**Gràfica 1: Activitats que requereixen major suport.**



*Font: Elaboració pròpia a través de: Frontera, I., & Gómez, A. (2012). Calidad de vida en las personas con inteligencia límite. Evaluación y propuesta de una guía de indicadores para las organizaciones. Universitas. (DL) M-7754-2012.*

Aquests indicadors estan estretament relacionats amb els objectius de la investigació i impacten directament en els processos educatius i d'inserció sociolaboral en entorns ordinaris. A continuació, es contextualitza la situació actual i les mesures que intervenen activament en la inclusió educativa i laboral.

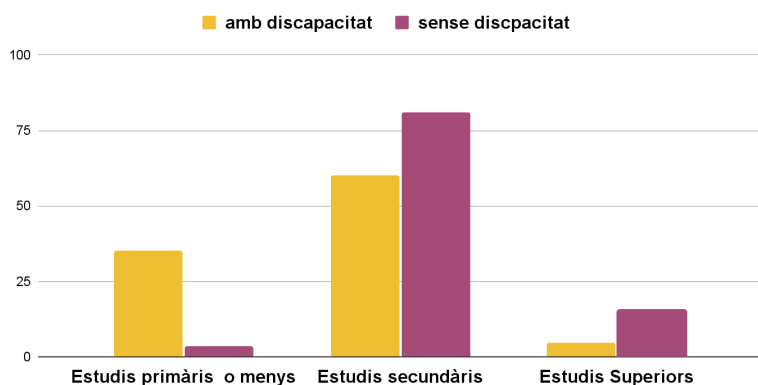
## 2.2. Contextualització actual de la situació educativa en discapacitat intel·lectual

El nivell educatiu influeix directament en l'ocupació de les persones amb discapacitat intel·lectual, que presenten desavantatges en oportunitats educatives en comparació amb els joves sense discapacitat.

“De les persones amb discapacitat amb estudis bàsics, només treballa 1 de cada 5, comparat amb el 62% de les persones sense discapacitat. En el cas dels estudis secundaris, el 48% de les persones amb discapacitat estan ocupades, respecte al 85% de les persones sense discapacitat. Segons l'AENED (2017), les persones d'entre 18 a 29 anys tenen una participació en el sistema educatiu del 32,8%”. (Rossell i Belzunegui, 2020, p.39)

Seguint la línia d'intervenció les dades d'Odismet indiquen que:

**Gràfica 2: Comparació nivell educatiu entre joves amb i sense DI entre 16 i 24 anys.**

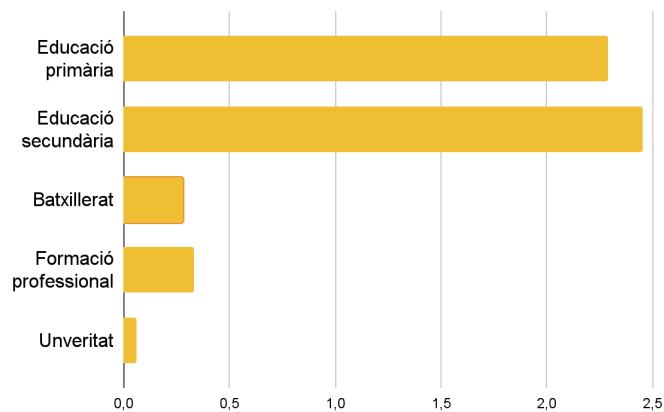


Font: Elaboració pròpia a través de les dades de la plataforma Odismet 2021.

“Tan sols el 4,6% dels joves amb discapacitat compta amb estudis superiors, cosa que suposa 20,1 punts menys que els joves sense discapacitat”. (Odismet, 2021)

Les dades de la següent taula manifesten la limitació del model educatiu convencional en l'escassa representació d'alumnat amb necessitats educatives especials sobretot en els estudis superiors.

**Gràfica 3: Prevalença d'alumnat amb discapacitat intel·lectual a les aules de règim general curs 2020-2021.**



*Font: Elaboració pròpia a través de les dades de la plataforma Dincat, 2021.*

Com es mostra a la gràfica, la representació d'alumnes amb discapacitat intel·lectual en estudis superiors és molt baixa, amb un 0,06% en comparació amb el 2,45% en estudis secundaris.

“Una menor participació en el sistema educatiu redueix el capital social i posiciona aquests alumnes en una situació de desavantatge en el mercat laboral”. (Rossell i Belzunegui, 2020, p.39).

### 2.2.1. Modalitats de formació educativa

En aquest apartat s'exposen les diferents modalitats de formació educativa que tenen accés les persones amb discapacitat per incrementar les seves oportunitats formatives i ocupacionals.

**Taula 3: Tipus de formació i classificació.**

TIPUS	CLASSIFICACIÓ I DESCRIPCIÓ
<b>Formació professional reglada o inicial</b>	<b>Formació bàsica</b> amb relació a l'educació primària i l'ESO <sup>4</sup> .
	<b>Programes de formació i inserció (PFI)</b> que permeten seguir formant-te amb FP <sup>5</sup> sense tenir acreditada l'ESO.
	<b>Transició a la Vida Adulta (TVA)</b> faciliten el desenvolupament de l'autonomia personal, la integració i normalització social i l'adquisició d'una formació professional específica.
	<b>Formació professional</b> a través dels cicles formatius especialitzats.
	<b>Educació superior:</b> graus, màsters i doctorats.
<b>Formació ocupacional</b>	<b>Escoles taller</b> es combina la formació amb la pràctica professional.
	<b>Tallers Ocupacionals</b> programes de curta durada destinada als joves que presenten més dificultats per la inserció laboral.
<b>Formació contínua</b>	Cursos de <b>formació no reglada</b> per a treballadors en actiu.
	<b>Contractes formatiu</b> Contracte en el període de pràctiques.
<b>Programes d'inserció laboral</b>	<b>Programes d'orientació inserció sociolaboral</b> per a joves amb discapacitat intel·lectual a partir del 33%.
	<b>Itineraris Formatius Específics (IFE)</b> en referència a l'educació especialitzada en l'etapa dels estudis postobligatoris per fer un complet abordatge de les necessitats educatives de l'alumne/a.

Font: Elaboració pròpia a partir de: (Ruiz, P. 2017. La Inserció laboral de les persones amb discapacitat intel·lectual).

<sup>4</sup> Acrònim d'Educació Secundària Obligatòria.

<sup>5</sup> Acrònim de Formació Professional.

### 2.2.2. Adaptacions curriculars i alternatives al sistema educatiu ordinari

El tipus d'escolarització genera controvèrsia, amb perspectives diverses sobre la inclusió social dels alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu (NESE). Aquesta categoria cobreix les necessitats educatives especials que poden dificultar el seguiment del pla educatiu, tant per dificultats d'aprenentatge com per conductes específiques.

En referència a la legislació establerta destacar a escala nacional la "Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació (LOE)" i "Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa (LOMCE)" en menció als articles 71 i 74. En canvi, a escala autonòmica es destaca el "Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu". Aquest decret regula l'atenció a la diversitat en el sistema educatiu català i garanteix les mesures de suport adients per atendre les necessitats educatives específiques de l'alumnat.

**Taula 4: Tipus d'adaptacions curriculars.**

<b>TIPOLOGIA</b>	<b>RECURSOS I SERVEIS</b>
<b>Adaptacions d'accés al currículum</b>	Materials amb lectura fàcil, ampliació del temps, suport tecnològic i pictogrames.
<b>Adaptacions curriculars no significatives</b>	Materials amb lectura fàcil, ampliació del temps, suport tecnològic i pictogrames.
<b>Adaptacions curriculars significatives</b>	Simplificació d'objectius i continguts, criteris d'avaluació simplificats, modificació del pla educatiu.

*Font: Elaboració pròpia a través del document govern de les Illes Balears (2011).*

Aquestes adaptacions es personalitzen segons el Pla Individualitzat (PI), amb l'avaluació i aprovació dels equips pedagògics i les famílies (EAP). En el cas d'alumnes amb discapacitat intel·lectual, la planificació educativa se centra a potenciar habilitats per garantir un aprenentatge efectiu<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> Generalitat de Catalunya, XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. NESE derivades de discapacitat intel·lectual.

**Taula 5: Pla Individualitzat d'alumnes NESE de discapacitat intel·lectual.**

<b>RECURSOS</b>	<b>DESCRIPCIÓ</b>
<b>Habilitats fundacionals</b>	Acció transformadora a través de la metodologia de l'aprenentatge integrat en el treball en el marc dels projectes d'aprenentatge servei.
<b>Estratègies d'aprenentatge autodirigit</b>	Estratègies per millorar la conducta adaptativa a través de recursos audiovisuals, activitats de gestió emocional i aplicació de pictogrames per relacionar espais.
<b>L'autodeterminació</b>	Potenciar activitat autoresolutives on hi hagi un reforç positiu.
<b>La competència social</b>	Foment de la pertinença grupal, la intercomunicació i les habilitats socials a través d'activitats vinculades amb l'entorn sociolaboral.

*Font: Elaboració pròpia a través del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.*

### **2.2.2.1. Discussió del concepte de l'adaptació curricular**

La qüestió de les adaptacions curriculars és central en la discussió sobre la inclusió educativa, ja que aquestes mesures busquen garantir l'accés equitatiu per a tots els estudiants. No obstant això, existeixen opinions divergents sobre l'eficàcia d'aquestes adaptacions i els seus impactes en la integració social i educativa dels alumnes amb discapacitat intel·lectual.

Mentre que Ainscow (2007) defensa les adaptacions com a eina essencial per assegurar una educació equitativa, també s'adverteix que els centres especials podrien contribuir a la segregació social. Crítics com Kauffman (2005) subratllen que la manca de flexibilitat en les adaptacions pot limitar l'efectivitat d'una educació inclusiva, i el Comitè de l'ONU (2017) destaca que la inclusió en centres ordinaris sense ajustaments adequats no és suficient per garantir una veritable inclusió. En resposta a aquestes limitacions, els centres especialitzats, com els Itineraris Formatius Específics (IFE) i els Centres d'Educació Especial (CEE), proporcionen alternatives que aborden les necessitats educatives que no es poden cobrir adequadament en els centres ordinaris.

### **2.3. Fases de la inclusió socioeducativa en estudiants amb discapacitat**

En aquest apartat, es presenten els estrats de la inclusió socioeducativa per a estudiants amb discapacitat intel·lectual. Segons Verdugo (2002), la integració i la normalització de l'accés de les persones amb discapacitat als mateixos llocs que les persones sense discapacitat contribueixen a la visibilització del col·lectiu.

“Hacer efectivo el derecho a la educación exige garantizar que todos los niños, niñas y jóvenes tengan, en primer lugar, acceso a la educación, pero no a cualquier educación sino a una de calidad con igualdad de oportunidades. Son, justamente, esos tres elementos los que definen la inclusión educativa”. (Echeita i Duk, 2008, p.1)

Aquesta afirmació destaca la necessitat de garantir accés a una educació de qualitat amb igualtat d'oportunitats per a tots els estudiants com a requisit per a una veritable inclusió educativa. Per aconseguir-ho, és imprescindible eliminar les barreres educatives que impedeixen l'aprenentatge i la participació plena de l'alumnat.

El procés d'inclusió es pot dividir en quatre fases: exclusió, segregació, integració i inclusió. Cada fase reflecteix una etapa en l'evolució del context educatiu i la societat en general, requerint la participació activa de tota la societat per fer realitat la inclusió (Departament d'Educació del Govern Basc, 2012). En la següent taula es mostren les fases del procés d'inclusió.

**Taula 6: Les fases del procés d'inclusió.**

1. Fase d'Exclusió	2. Fase de Segregació	3. Fase d'Integració	4. Fase d'Inclusió
<p>Absència de persones amb discapacitat a la societat per discriminació i baixes expectatives. Belmonte i García (2013)</p>	<p>Les classificacions poden ser útils, poden contribuir a la segregació, en casos de necessitats educatives especials impeding la diversitat en l'educació i la relació entre alumnes. Padilla (2011)</p>	<p>Incorporació d'alumnes amb DI en centres educatius ordinàries a l'aula. UEECO<sup>7</sup>.</p>	<p>Tots els individus poden participar plenament en l'educació, independentment de les seves capacitats i necessitats.</p>
<p>Aquesta visió ha creat una imatge negativa i a baixes expectatives educatives. La globalització ha agreujat l'exclusió considerant a aquestes persones com a "no útils". (Vila, 2006)</p>	<p>Els programes de formació laboral sovint es desenvolupen en ambients segregats, limitant les oportunitats d'interacció amb persones sense discapacitat. (Orozco et al., 2015)</p>	<p>Tot i el seu debat sobre l'impacte en la integració efectiva són un avenç respecte a l'escolarització anterior. (Rodríguez-Martín, 2017)</p> <p>Ajuda a construir una identitat més rica. Cruz (2019)</p> <p>Presència, creixement i contribució social. (Troncoso i Flórez, 2013)</p>	<p>La inclusió ha de ser transversal i aplicar-se en tots els àmbits aprofitant els recursos locals i col·laborant amb institucions per enriquir l'aprenentatge de tothom. (Booth i Ainscow, 2006)</p>

Font: Elaboració pròpia a partir de: Torres, M. (2019). *Procés cap a la inclusió d'alumnes amb discapacitat intel·lectual a l'aula.*

<sup>7</sup> Acrònim d'Unitat d'Educació Específica en Centre Ordinari.

### **2.3.1. Relació de la metodologia de l'AIT amb la fase d'inclusió**

Amb relació al concepte de la metodologia aplicada al treball l'entorn és un factor clau en tot el procés, sent l'accés a la universitat el principal potenciador de canvi en les estructures socioeducatives. La "Llei Orgànica 2/2023, de 22 de març, del Sistema Universitari", en el preàmbul primer s'explicita que la inclusió i la igualtat d'oportunitats són dos dels aspectes d'obligat compliment, amb la finalitat d'afavorir la participació i inclusió acadèmica, laboral i social de les persones amb discapacitat a la universitat promouen actuacions necessàries per defensar la participació i els respectius drets com a membres de la comunitat universitària (Unidiscat, 2019).

Pel que fa a aquestes ajudes destacar les unitats de suport a la diversitat emmarcades en el Pla d'acció per la integració de les persones amb discapacitat a la universitat, a través del projecte Universitat i Discapacitat de Catalunya. (UNIDISCAT<sup>8</sup>). La inclusió és l'objectiu final, significat que tots els individus poden participar plenament en l'educació, independentment de les seves capacitats i necessitats.

“Se reivindica el derecho de todas las personas con diversidad funcional a decidir sobre aspectos relativos a su existencia y participar, de forma activa, en la vida de su comunidad con los apoyos humanos necesarios”. (Cordero, 2013, p. 75).

Per concloure, és crucial reivindicar la falta d'intervenció de les polítiques socioeducatives i en la manca d'oportunitats formatives per als joves en el procés de transició a la vida laboral i la responsabilitat com a adults a la societat. (Vidal, Cornejo i Arroyo, 2013, p. 99).

---

<sup>8</sup> *Consell Interuniversitari de Catalunya, Comissió tècnica UNIDISCAT. (2019, octubre). Universitat i discapacitat: Programes i serveis de les universitats catalanes.*

## 2.4. Contextualització sociolaboral de les persones amb discapacitat

La inserció laboral en el fenomen de la discapacitat està condicionat transversalment pel context. La bonança econòmica facilita les oportunitats laborals. En canvi, la situació actual de postcrisi econòmica ha limitat la falta de recursos en l'oferta i la demanda laboral.

### 2.4.1. Conceptes clau en el context laboral Europeu

En l'àmbit Europeu per tal de regular el mercat laboral sorgeix el concepte de “**flexiseguretat**”, amb la finalitat de garantir seguretat a l'individu a través, dels mecanismes de: les contractacions laborals, protecció social en termes d'atur, polítiques d'activació laboral enfocades a la formació per tal de donar garantia a la inserció laboral articulada a través del Pla d'Atenció per a la discapacitat de la UE (2008-2009). (Rossell, I. i Belzunegui, A. 2020, p. 28).

Les polítiques laborals han de tenir un paper actiu i s'han de donar al llarg de totes les etapes del context laboral. L'Estratègia Europea per a l'Ocupació intervé en el desenvolupament de polítiques actives en l'ocupació “Active Labour Market Policies” (AML) aquestes han de ser competents amb el suport individualitzat en la recerca de feina i en la inserció al context específic laboral, la rehabilitació en el foment de les habilitats professionals mitjançant la formació, les ocupacions subvencionades, l'ocupació protegida en centres especials de treball i els incentius per la conducció de programes i empreses socials. (EIM Business and Policy Research 2002)

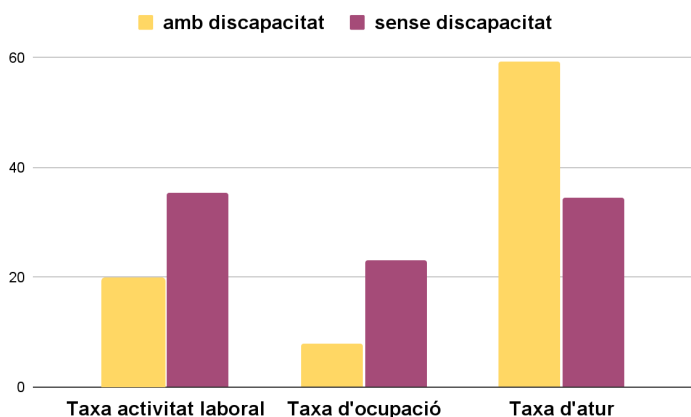
L'Organització de Cooperació i Desenvolupament Econòmic (OCDE) reivindica les polítiques actives d'ocupació amb el moviment “**Working first**”, on s'incorpora a la persona en el mercat de treball mentre se li proporciona un suport. No obstant això, aquest enfocament no ha sigut garantia d'èxit en col·lectius que presenten més dificultat per a la inserció com les discapacitats intel·lectuals, de l'espectre autista i discapacitats psicosocials severes, com bé afirma l’*“European Association of Service Providers for Persons With Disabilities”* (EASPD); el que més s'utilitzen són enfocaments mixtos que combinen el suport a la recerca de feina i la participació en la formació.

Aquest enfocament ofereix gestors de casos que formen les persones desocupades per la inclusió al mercat laboral ordinari i busquen quin enfocament és el més adequat per a cada persona. (Rossell, I. i Belzunegui, A. 2020, p.31-32).

#### 2.4.2. Dades sobre la situació d'activitat en el mercat laboral

El context sociolaboral dels joves amb DI revela una situació de gran desavantatge, ja que les xifres d'activitat laboral es posicionen per sota la mitjana. “Les persones amb discapacitat tenen entre tres i quatre vegades menys probabilitats de ser ocupades que les persones sense discapacitat”. (Grave *et alli*, 2009, p.34). En referència de les dades més actuals de la plataforma d'Odismet l'any 2021: **“el 80,4% dels joves amb discapacitat estan inactius”**. Aquest resultat es reivindica en la següent gràfica.

**Gràfica 5: Comparació dels joves amb i sense discapacitat segons la seva situació laboral.**



Font: Elaboració pròpia a partir de la gràfica de jóvenes con y sin discapacidad según su relación laboral. (Odismet, 2021)

Com bé es mostra a la gràfica 5 els joves amb discapacitat obtenen un percentatge del -15 punts per sota dels joves sense. En canvi, en la taxa d'atur hi ha una diferència de + 24,7 punts per sobre de la taxa dels joves sense discapacitat.

En comparació amb les dades d'Idescat del mateix any en l'àmbit de Catalunya hi ha una diferència del 45,8% entre els dos grups a la taxa d'activitat i del 43,9% a la taxa d'ocupació. En canvi, la diferència en la taxa d'atur és molt menor entre els dos col·lectius comparats, i només és del 9,2%.

“L'Organització Mundial del Treball (OMT) estima que 470 milions de persones al món tenen una discapacitat, i moltes d'aquestes persones es troben en situació d'atur i presenten una taxa d'inactivitat molt inferior a la mitjana de les persones sense discapacitat, sent encara més acusat el cas de les dones amb discapacitat”. (Cordero,2012, Rossell i Belzunegui, 2020, p.37)

Amb relació a les dades facilitades per l'Imsero i l'INE l'any 2022 aproximadament unes 21.000 persones. Davant d'aquest fenomen un 6,6% representava la inserció laboral dels homes i solament un 0,7% la de les dones (Servimedia, 2024). Aquestes dades representen que la inserció laboral es dona quasi sis vegades més en l'home, fent que el sexe sigui determinant en l'èxit.

### 2.4.3. Models d'activació laboral per a les persones amb discapacitat

En referència als models d'activació laboral per a les persones amb discapacitat es destaquen aquests tres sistemes: el sistema de quotes, la motivació als empresaris i un sistema mixt basat en els drets humans. (Garbat, 2013, Rossell i Belzunegui, 2020, p.33)

**Taula 7: Els tres models d'activació laboral per a persones amb discapacitat.**

Model	Característiques	Legislació	Recursos
<b>Sistema de quotes</b>	Acció bidireccional. L'empresa ha fet una reserva de plaça pel 2% de treballadors amb discapacitat i aquesta és bonificada amb l'exempció d'algunes contribucions i subvencions públiques.	Llei general dels drets de les persones amb discapacitat i la seva inclusió social <sup>9</sup> .	→ Serveis d'orientació i assessorament laboral. → Programes d'Inserció sociolaboral. → Oficines d'atenció a la discapacitat.
<b>Motivació dels empresaris</b>	Fraternitza el marcat laboral, el govern i els treballadors aplicant el context de la <b>"flexiseguretat laboral"</b> .	Llei de la quota de reserva a les empreses <sup>10</sup> .	→ Fundació ONCE → Servei Públic d'Ocupació Estatal (SEPE)
<b>Sistema basat en els drets civils</b>	Garantia en la igualtat d'oportunitats i drets d'accés al mercat laboral amb la garantia de bones pràctiques empresarials i polítiques competents.	Convenció sobre els Drets de les Persones amb Discapacitat. (CDPD)	→ Suport i assessorament a l'empresari.

Font: Elaboració pròpia a partir de Rossell, I. i Belzunegui, A. (2020). *Polítiques d'Inserció sociolaboral. Quaderns per a la inclusió social*, 7. Tarragona. Publicacions URV.

### 2.4.4. Metodologies d'inserció laboral

La Convenció sobre els Drets de les Persones amb Discapacitat (CDPD) on en **l'Assemblea General de les Nacions Unides (2006)**, es va dictaminar que les persones amb discapacitat tenen dret a treballar en un entorn inclusiu i amb la disposició de la figura de suport per millorar el desenvolupament de les habilitats sociolaborals i les tasques assignades per al treballador amb necessitats especials.

<sup>9</sup> 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.

<sup>10</sup> Real Decreto 27/2000, de 14 de enero, por el que se establecen medidas alternativas de carácter excepcional al cumplimiento de la cuota de reserva del 2 por 100 en favor de trabajadoras discapacitadas en empresas de 50 o más trabajadoras.

Entre els anys 70 i 90 va haver-hi un gran ressò en la innovació dels models generals d'atenció a la discapacitat cap a enfocaments més individualitzats '*individual approach*' els quals suposaven la incorporació de la persona amb discapacitat amb les reparatives adaptacions per poder treballar a l'empresa ordinària. (Rosell i Belzunegui, 2020, p.43-44) amb l'objectiu de potenciar la inserció normalitzadora. En aquest procés cal destacar el paper dels tècnics laborals, que són els suports professionals juntament amb els suports naturals formats pels mateixos treballadors de l'empresa. En menció d'aquests serveis es destaquen aquestes dues modalitats en la taula següent:

**Taula 8: Modalitats d'inclusió sociolaboral en persones amb discapacitat.**

MODALITATS	TIPOLOGIA	ACCIONS
<b><u>MODALITAT DE TREBALL PROTEGIT</u></b>  Prèvia al treball ordinari	Serveis d'ajustament personal i d'ocupació terapèutica. (SOI <sup>11</sup> ) i (STO <sup>12</sup> )	Ocupació als que mostren més dificultats per poder accedir al context laboral ordinari. Amb una discapacitat del 65%.
	Centres Especials de Treball (CET)	Opció de treball segregadora es considera que les persones amb discapacitat no poden desenvolupar una feina en el mercat ordinari de treball.
	Encavalcaments laborals Crew Model	Supervisió constant en un entorn ordinari o els suports garanteixen els suports necessaris per poder fer les activitats. Entremig del treball ordinari i protegit.
<b><u>MODALITAT DE TREBALL ORDINARI</u></b>  <i>Capacitats per a treballar a l'empresa ordinària</i>	Els sistemes de quotes	Les quotes "obliguen" a complir la normativa administrativa en el sistema de les contractacions de persones amb discapacitat.
	Model de treball amb suport individualitzat	Alternativa als (CET) que garanteix el desenvolupament personal on es desenvolupa un treball ordinari a través de suport continuat per la seva discapacitat.  Aprentatge a la feina " <i>In situ</i> " on es desenvolupen les habilitats sociolaborals en el lloc de treball.

Font: Elaboració pròpia a partir de Rossell, I. i Belzunegui, A. (2020). *Polítiques d'Inserció sociolaboral. Quaderns per a la inclusió social*, 7. Tarragona. Publicacions URV.

<sup>11</sup> Serveis Ocupacionals d'Inserció.

<sup>12</sup> Serveis de Teràpia Ocupacional.

En la modalitat ordinària es destaquen els tipus de suports individualitzats que garanteixen l'autonomia en el treball a través d'un pla individualitzat i un treballador de referència per guiar a aquesta persona que mostra habilitats i capacitats per treballar. En aquesta modalitat es garanteix la formació en competències transversals, habilitats sociolaborals i un seguiment de l'evolució de cada perfil per tal d'entendre els seus interessos, expectatives, motivacions i preferències laborals (Wehman, 2012; Bary i Grad, 2003). El treball amb suport és més que una metodologia d'inserció laboral, és un procediment que està acompanyat d'uns principis (Observatori Estatal de la Discapacitat, 2017).

En referència al pla individualitzat o '**customized employment**' aquest es dissenya a partir d'una metodologia d'Atenció Centrada en la Persona (ACP) on es valora la situació i les motivacions i metes personals. Aquesta metodologia s'aplica al context de treball i un cop el treballador hagi adquirit la suficient autonomia per a gestionar-se i acomplir les tasques amb totes les problemàtiques resoltes, el professional que estava oferint aquest suport deixa d'actuar en el camp d'intervenció i passa a tenir una funció de seguiment i control de la vida laboral d'aquest treballador. Al contrari, cal destacar les limitacions que comporta la modalitat més protegida influint en la precarietat laboral i en l'exclusió d'aquest col·lectiu en la presència d'entorns ordinaris.

“Nirje (1985) inicia el debat al fet que el treball protegit o segregat envia un missatge a la comunitat que les persones amb discapacitat són diferents mentre que el treball en l'entorn ordinari ofereix un fort sentit d'identitat i oportunitats reals de la participació en la comunitat”. (Rossell, I. i Belzunegui, A. 2020, p.46)

Seguint la mateixa línia d'intervenció Parmenter (2011) no evidència que els CET siguin una eina de transició en el marcat laboral pel desajust que es dona quant a la realitat laboral. Adjunt a aquesta aportació:

“Les persones que treballen en centres especials de treball tenen vides restringides, poques possibilitats de relacions socials, una baixa actitud per al treball i poca confiança en si mateixos. Així mateix, són serveis que impedeixen agafar experiència professional i crear-se expectatives del tipus de feina que els agradaria tenir”. (Rosell i Belzunegui, 2020, p.44)

## 2.5. Metodologies Inclusives presents en la investigació

En aquesta secció del marc teòric s'introdueix les metodologies socioeducatives inclusives que intervenen en el procés d'investigació destacant la metodologia de l'aprenentatge integrat en el treball comprènent les metodologies de: l'Aprenentatge projecte Servei (ApS) i la implementació de les microcredencials una proposta innovadora que genera garantia d'oportunitats en l'àmbit curricular i laboral.

### 2.5.1 Metodologia de l'aprenentatge integrat en el treball

La metodologia Inseralb-InWork parteix del model educatiu WIL (*Work Integrated Learning*) amb la traducció de treball integrat en l'aprenentatge és propi dels programes d'educació cooperativa. Tal com es presenta a l'apartat, aquesta modalitat d'intervenció socioeducativa ofereix als alumnes experiència laboral "real", per millorar les seves habilitats sociolaborals juntament, amb el desenvolupament de recursos formatius per afrontar les limitacions del mercat laboral i revertir les xifres de desocupació.

"Els entorns ordinaris fomenten la integració i les relacions socials, així com les persones aconsegueixen augmentar l'autoestima i percepció sobre si mateixa, incrementa la participació social en la comunitat i millora en habilitat i formació". (Molina i Mañas, 2016; Mank *et alii*, 1998, Rossell i Belzunegui, 2020, p.52)

D'aquesta manera, l'aprenentatge integrat genera un vincle entre l'alumne i l'entitat o empresa a través d'aquesta relació l'alumne desenvolupa el vessant més professionalitzador. En la mateixa línia d'estudi, l'alumne amb discapacitat intel·lectual podrà gaudir d'una **experiència laboral "real"**. Amb l'objectiu de potenciar el desenvolupament de les seves habilitats basades en les competències transversals de: l'autonomia, l'autoconfiança, la comunicació interpersonal, la resolució de problemes la transfusió de coneixements teòrics indispensables per funcionar en l'empresa ordinària.

"L'aprenentatge integrat en el treball (WIL) es pot implementar dins dels cursos específics o integrat en programes acadèmics sencers. La implementació de l'aprenentatge integrat en el treball comporta la creació d'objectius educatius estretament lligats a la millora de l'ocupabilitat, l'agència personal i l'aprenentatge al llarg de la vida". (CEWIL, 2018; Projecte In-Work, 2023, p. 6)

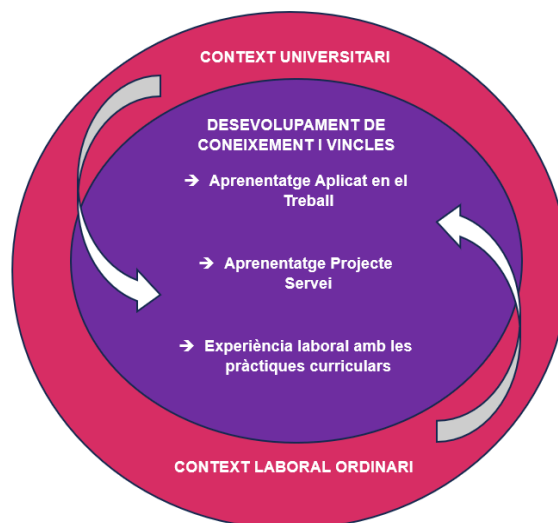
Els programes d'educació cooperativa com és el de l'aprenentatge integrat en el treball. Com bé afirma (ACEN, 2012) els estudiants tenen l'oportunitat de viure una experiència laboral rellevant durant períodes de fins a un any per millorar el seu desenvolupament d'habilitats genèriques, així com la seva comprensió de la pràctica empresarial.

Com també es dona en la modalitat de treball ordinari la metodologia (AIT) també garanteix l'atenció individualitzada en el seguiment del pla educatiu i el desenvolupament de les habilitats sociolaborals de l'alumnat.

“Los apoyos deben ayudar a proporcionar un entorno laboral a la satisfacción personal, autonomía e independencia, favorecer resultados productivos y facilitar su integración familiar, social y laboral”. (Frontera i Gómez, 2012, p.22)

Aquests suports s'han de garantir progressivament en base les necessitats de la persona baix una anàlisi minuciosa del procés. Una sobreprotecció seria contraproduent pel seu creixement i ple desenvolupament. Amb l'objectiu de plasmar tots aquests elements estructures de la metodologia de l'aprenentatge integrat en el treball es representa la gràfica següent:

**Gràfica 4: Procés de construcció de la pràctica del coneixement en base la metodologia de l'aprenentatge integrat en el treball.**



Font: Elaboració pròpia a partir de: "Proceedings of the Australian Collaborative Education Network (ACEN) National Conference Deakin University, Geelong, 2012".

Com es pot apreciar a la gràfica anterior, el procés de l'aprenentatge integrat en el treball interrelaciona a tots els agents participants en la pràctica de construcció de coneixement orientació i preparació professional en el “macro” i “micro” nivell. Per una banda, el **macro nivell** hi ha una predominança en l'entorn i el context en què es realitzen les accions formatives i experiencials de l'alumne en aquest cas hi ha una interacció continuada entre l'entorn universitari i laboral.

Per una banda; el **micro nivell** reuneix les tres activitats interdependents de construcció de coneixement en la pràctica professional: l'aprenentatge integrat en el treball que es forma per la formació a l'aula, l'aprenentatge projecte servei i l'experiència laboral amb les pràctiques curriculars del curs. En aquestes tres modalitats interdependents que es relacionen entre si, es desenvolupen les habilitats sociolaborals amb la generació de pertinença als diferents grups. (ACEN, 2012, p.116).

### ***2.5.2 El paper de l'aprenentatge projecte servei en la metodologia de l'aprenentatge integrat en el treball***

L'Aprenentatge projecte Servei (ApS) és una proposta educativa que combina processos d'aprenentatge i de servei a la comunitat en un projecte on els participants aprenent a treballar en necessitats reals dels entorns amb la finalitat de millorar-lo. (Puig, J.M, Batlle, R. *et alli.* 2007)

En el context del marc de la metodologia de l'aprenentatge integrat al treball es dona través de la col·laboració amb entitats i empreses del territori sent una eina de desenvolupament comunitari, ja que l'acció de servei té un impacte tant en el subjecte d'intervenció com en el context format per: entitats socials, administracions públiques i mercat laboral. Segons la Xarxa Espanyola de l'Aprenentatge Servei (2020) l'ApS és un projecte educatiu amb finalitat social que ofereix un servei a la comunitat generant un aprenentatge conjunt.

“Que el alumnado tenga la oportunidad de aprender “siendo útil a los demás”. Los proyectos de aprendizaje-servicio provocan cambios positivos en los estudiantes porque los chicos y chicas encuentran sentido a lo que estudian cuando aplican sus conocimientos y habilidades en una práctica solidaria”. (Martínez i Galán, 2023, p.5)

L'Aprenentatge Servei és una eina educativa de gran valor per a la superació de barreres en l'aprenentatge i la participació, facilitant el procés d'inclusió i el desenvolupament de competències bàsiques. (Mendía, 2012, p.7)

Incorporar l'aprenentatge en les accions quotidianes permet millorar els recursos personals de l'estudiant, preparant-lo per afrontar els reptes de la vida, alhora que el situa com a protagonista del seu propi desenvolupament i fomenta la creació d'una comunitat educativa que l'acompanya en el seu creixement personal i social. (Mendía, 2012, p.73)

De la mateixa manera, Buenaventura (2020) assenyala que l'Aprenentatge Servei promou l'empoderament de les comunitats beneficiàries, abordant les necessitats reals i cocreant solucions que milloren la qualitat de vida de les persones, així com la seva capacitat per superar adversitats.

A més, l'Aprenentatge servei ofereix oportunitats per treballar amb col·lectius en risc d'exclusió social, transformant la mirada estigmatitzant de la societat. (Mendía, 2012, p.80)

En referència a l'autoestima, confiança i habilitats de la vida diària, l'aprenentatge projecte servei genera un gran impacte destacant la valoració i acceptació positiva de les figures de referències i les persones beneficiàries directes de les accions a més l'experiència pràctica ajuda a teixir una relació d'ajuda entre persones.

### ***2.5.3 La relació de les microcredencials i les oportunitats educatives i laborals***

Aquest apartat se centra en l'oferta de microcredencials que ofereix la Universitat Rovira i Virgili, impulsades per la "Llei Orgànica 2/2023, de 22 de març, del Sistema Universitari". Les microcredencials són titulacions amb reconeixement oficial que permeten l'especialització i la professionalització en diversos àmbits. Aquesta innovació educativa ofereix un major prestigi i reconeixement en la inserció sociolaboral de l'alumnat, responent directament a les necessitats i demandes del mercat de treball actual.

Aquest sistema també es caracteritza per un alt grau d'inclusivitat, ja que s'hi pot accedir sense necessitat de tenir un títol universitari, i la seva durada és inferior a 15 crèdits impartits en un any acadèmic. Un cop superats aquests crèdits, s'obté un certificat d'aprofitament. A més, aquesta formació està finançada, i l'accés requereix tenir acreditada una discapacitat a partir del 33% i complir amb els requisits de la garantia juvenil.

Pel que fa a la incorporació de microcredencials en el curs acadèmic d'Inserlab 2024-2025, s'ofereix un doble itinerari formatiu, com es mostra a la taula següent:

**Taula 9: Pla formatiu amb microcredencials.**

<p align="center"><b>Microcredencial 1: Orientació, pràctiques laborals i recerca de feina</b> <b>100 hores</b></p>	<p align="center"><b>Microcredencial 2: Inserció laboral a través de l'aprenentatge integrat en el treball</b> <b>280 hores</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Pràctiques o voluntariat.</li> <li>● Gestió de la imatge personal.</li> <li>● Eines per la recerca de feina.</li> <li>● Tutories.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Projecte emprenedor.</li> <li>● Formes d'inclusió sociolaboral a través de la lectura fàcil.</li> <li>● TIC i IA.</li> <li>● Habilitats socials.</li> <li>● Pòdcast.</li> <li>● Creativitat i innovació social.</li> <li>● Idiomes.</li> </ul>

*Font: Elaboració pròpia a partir del pla formatiu del curs Inserlab 2024-2025.*

Com s'aprecia a la taula anterior el sistema de microcredencials ofereix major qualitat educativa per la transversalitat de coneixements i habilitats enfocades en la sortida laboral partint del fet que el pla educatiu és flexible i valora les necessitats de cada perfil.

### 3. Plantejament metodològic

En aquest apartat es detallen les seccions del plantejament metodològic de la recerca, incloent-hi les preguntes principals, les hipòtesis i el disseny metodològic. L'objectiu és analitzar la percepció de l'alumnat sobre la millora de les seves habilitats sociolaborals, autoestima, confiança i inserció en l'entorn laboral ordinari. Aquesta anàlisi es basa en la comparació de dues modalitats formatives: d'una banda, l'educació dins l'aula, pròpia del grup formatiu A; i de l'altra, la modalitat experiencial en el context laboral del grup formatiu B, centrada en l'Aprenentatge Servei i les pràctiques en empreses ordinàries. A continuació, s'exposen les tècniques de recerca, els procediments ètics, la selecció de la mostra i les categories d'anàlisi.

L'elecció d'aquest tema d'investigació es justifica pel meu primer contacte amb el projecte Inserlab el 2020, on vaig ser voluntària oferint suport als estudiants durant l'hora de menjador, un espai que va promoure el diàleg i la inclusió dins l'entorn universitari. Aquesta experiència va influir en la meua trajectòria professional i, anys després, durant les pràctiques del màster, vaig reprendre el contacte amb el projecte com a “figura de suport” gràcies a la Beca “Suport al projecte In-Work”. Aquesta implicació ha reforçat la meua especialització en l'àmbit i l'anàlisi de l'impacte del programa, establint un fort vincle de confiança amb els alumnes i l'equip.

#### 3.1. Preguntes principals.

Les preguntes principals van enfocades a les tres variables predominants de la recerca:

**PREGUNTA 1:** *La Metodologia de l'aprenentatge integrat en el treball millora les habilitats socials i laborals?*

**PREGUNTA 2:** *La Metodologia de l'Aprenentatge Integrat en el Treball augmenta l'autoestima i autoconfiança dels participants?*

**PREGUNTA 3:** *La Metodologia de l'aprenentatge Integrat en el Treball fomenta l'activisme i la integració dels joves amb discapacitat intel·lectual a la societat.*

## 3.2. Hipòtesis

En tot el procés d'anàlisi i recerca es reflexiona en base aquestes tres hipòtesis:

**HIPÒTESI 1:** Oferir suport durant la transició laboral garanteix una millor incorporació a l'empresa per l'alumne.

**HIPÒTESI 2:** La realització d'un treball simulat genera major autoestima i fa que els alumnes se sentin més preparats per inserir-se al món laboral.

**HIPÒTESI 3:** La metodologia de l'aprenentatge integrat en el treball impacta en la dualitat de la percepció alumne- empresa en les barreres laborals.

## 3.3. Objectius de la recerca

En aquest apartat s'exposen els respectius objectius de la investigació partint de l'objectiu general juntament amb el desenvolupament dels específics i els seus subapartats.

**Objectiu General:** Analitzar l'impacte de la formació de l'aprenentatge integrat al treball.

**Objectiu Específic 1:** Avaluar expectatives i aprenentatges de l'alumnat durant el curs.

- Objectiu Específic 1.1: Interessar-se per apuntar-se a la formació.
- Objectiu Específic 1.2: Suposar què implica fer la formació a la universitat.
- Objectiu Específic 1.3: Motivacions i expectatives del curs.

**Objectiu Específic 2:** Analitzar habilitats sociolaborals adquirides pels alumnes.

- Objectiu Específic 2.1: Detectar punts forts i de millora.
- Objectiu específic 2.2: Autoestima i autoconfiança en les habilitats.
- Objectiu específic 2.3: Desenvolupar habilitats relacionals.

**Objectius Específic 3:** Analitzar l'accés a la feina.

3. Objectiu Específic 3.1: Experimentar en la incorporació laboral.
4. Objectiu Específic 3.2: Percebre l'accessibilitat a la feina.
5. Objectiu Específic 3.3: Expectatives del lloc de treball.
6. Objectiu Específic 3.4: Avaluar els beneficis d'un treball.

### 3.4. Disseny metodològic

L'objectiu principal d'aquesta investigació és analitzar l'impacte de la formació basada en l'aprenentatge integrat en el treball, centrant-se en la percepció dels alumnes sobre la millora de les seves habilitats sociolaborals, autoestima, confiança i la seva integració en l'entorn laboral ordinari. Aquesta recerca es fonamenta en l'Aprenentatge Servei (APS) i la Investigació Acció Participativa (IAP) que han estat els paraigües metodològics que han permès a la investigadora una immersió diària durant sis mesos per comprendre la dinàmica del projecte i observar el creixement en habilitats sociolaborals dels participants. Segons Kemmis i McTaggart (2005), la IAP en investigacions socioeducatives facilita la participació directa dels implicats en la identificació de problemes i en la planificació de solucions, potenciant l'autodeterminació i l'empoderament comunitari.

Aquesta implicació ha permès a la investigadora especialitzar-se en l'anàlisi de l'impacte i establir un fort vincle amb els i les alumnes i l'equip, aportant una comprensió profunda de les diferents fases de l'aprenentatge integrat en el treball. El programa Inserlab-InWork es desenvolupa en entorns comunitaris ordinaris, combinant la formació teoricopràctica en el context universitari de la URV per a alumnes amb DI, oferint-los una experiència que no podrien tenir per altres vies d'accés normatiu. Aquestes metodologies innovadores promouen la inclusió sociolaboral dels joves i desafien estigmes socials. Segons Cerrillo (2013), la inclusió de persones amb discapacitat a la universitat enriqueix tant la comunitat educativa com la societat en general.

Inserlab-InWork és un programa transformador que facilita l'accés dels joves amb discapacitat a l'entorn universitari. Com mencionen Melero et al. (2019), Arnaiz (2019) i Ryan et al. (2019), l'entorn universitari promou la inclusió socioeducativa tant per a alumnes amb discapacitat com per a aquells sense. Liesa i Vived (2010) afirmen que compartir un entorn comú millora les habilitats relacionals i interpersonal, així com la capacitat de gestió del temps lliure per interactuar amb els altres.

En la recerca d'entitats i empreses col·laboradores per a la formació pràctica fora de l'aula, es prioritza el compromís ètic i social per a la inclusió plena dels joves amb discapacitat intel·lectual (Orrell, 2004; Bringle & Hatcher, 2009; Smith et al., 2009 i ACEN, 2012 p.9). Aquest procés inclou la selecció d'entitats que s'ajustin a les preferències laborals dels alumnes i que

estiguin capacitades per atendre les seves necessitats específiques, tenint en compte factors com el diagnòstic i el grau d'autonomia en les accions diàries i en el desplaçament.

L'aprenentatge integrat en el treball és una estratègia educativa que combina les competències desenvolupades a l'aula amb la col·laboració d'entitats i empreses, mitjançant projectes d'Aprenentatge Servei i experiències pràctiques en l'entorn laboral ordinari.

### 3.5. Avaluació de les dues modalitats

Respecte a l'avaluació de les dues modalitats s'analitza en base la percepció dels alumnes en referència al: (Grup de formació A: assignatures internes a l'aula) o (Grup de formació B: assignatures externes a l'aula) amb l'objectiu d'analitzar quina és la més efectiva baix la percepció de l'alumnat en la millora de les habilitats sociolaborals destacant l'autoestima i autoconfiança i integració al treball.

**Taula 10: Estructura metodològica Inserlab-InWork 2024.**

GRUP A: Assignatures internes a l'aula	GRUP B: Assignatures externes a l'aula
<b>1. HABILITATS SOCIOLABORALS</b>	<b>1. MÒDUL EMPRESA SIMULADA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Resolució de problemes.</li> <li>→ Apps per a la vida laboral.</li> <li>→ Creativitat.</li> <li>→ TIC i intel·ligència artificial.</li> </ul>	→ Projectes Aprenentatge Servei. (ApS)
	<b>2. ORIENTACIÓ LABORAL</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Figura del tutor/a.</li> <li>→ Figura del Suport.</li> </ul>
	<b>3. PRÀCTIQUES A L'EMPRESA</b>
	→ Període de 70 hores a empreses ordinàries del territori.

Font: Elaboració pròpia basada en el pla educatiu del curs Inserlab-InWork 2024.

L'estructura metodològica de l'aprenentatge integrat segons l'estudi de (Rowe, Kelliher i Winchester-Seeto, ACEN 2012) aposta per l'eficiència del grup de formació B generant major impacte en el desenvolupament personal i en l'experiència laboral. D'aquesta manera ho reflecteix a la següent cita:

Generalment, les activitats fora del campus tenen un grau més alt de compromís comunitari evident, però això no vol dir que, les activitats al campus no ho facin. Hi ha moltes activitats al campus que poden i impliquen un alt grau de participació de la comunitat. Per exemple, tribunals discutits o altres tipus de jocs de rol on els estudiants reben comentaris directes dels representants del sector. (Rowe, Kelliher i Winchester-Seeto, i ACEN 2012)

A continuació es desenvolupen les característiques de cada modalitat formativa per poder comprendre l'anàlisi de la intervenció:

### **3.5.1. Modalitat digital/ tecnològica, lingüística i resolutiva - Context "On Campus"**

La modalitat "on campus" corresponent al grup de formació A, es basa en activitats a l'aula seguint una metodologia d'aprenentatge tradicional. L'entorn d'intervenció és l'aula universitària, i el contingut se centra a potenciar els valors i les habilitats sociolaborals mitjançant dinàmiques de col·laboració i l'ús de recursos tecnològics a través de programes i aplicacions.

Segons els autors Shirley i Davies (2007), les tecnologies digitals ajuden els estudiants a millorar la seva autoconsciència i habilitats genèriques relacionades amb el desenvolupament laboral. Això permet als alumnes proporcionar-se eines adaptatives a través d'experiències "WIL" (Work-Integrated Learning), que són autèntiques i preparen els estudiants per al "món real". En aquest context, s'inclouen assignatures com "Apps per a la vida laboral", "Ús de les xarxes socials per vendre el teu perfil professional", "TIC i intel·ligència artificial", "Resolució de problemes" i "Creativitat".

**Taula 11: Contingut de les assignatures del Grup A.**

<b>COMPETÈNCIES TRANSVERSALS APRESES EN LES ASSIGNATURES A L'AULA</b>
Dinàmiques de cooperació i lideratge a través del treball en grup.
Potenciació de la comunicació i les relacions interpersonals.
Expressió de l'opinió personal i la presentació en públic.
Aprentatge de recursos digitals per presentar el perfil professional.
Exposició d'apps per facilitar l'accés a l'àmbit laboral.
Competències digitals enfocades en el "Paquet Office" <sup>13</sup> i l'ús de la intel·ligència artificial com a suport per millorar les competències sociolaborals.

*Font: Elaboració pròpia basada en el pla educatiu del curs Inserlab-InWork 2024.*

A continuació es presenta l'altra modalitat, corresponent al grup de formació B, enfocada en la formació a partir dels projectes de col·laboració i les estades pràctiques a les empreses ordinàries del territori.

### **3.5.2. Modalitat d'Empresa Simulada/ Pràctiques - Context "Off Campus"**

La modalitat "off campus" se centra en l'aprenentatge integrat amb la formació interuniversitària mitjançant la intervenció directa en l'entorn amb els projectes (ApS) i les pràctiques a l'empresa ordinària del Camp de Tarragona.

#### **3.5.2.1. Modalitat d'empresa simulada**

Segons López i Martín (2018), l'Aprenentatge-Servei (ApS) és una metodologia activa que connecta els i les alumnes amb l'entorn per promoure un aprenentatge més autèntic i significatiu. En el curs Inserlab-InWork, aquesta metodologia s'aplica a través de la cocreació de serveis amb entitats del sector sociosanitari i cultural. Els alumnes treballen en projectes d'emprenedoria simulant una empresa, amb l'objectiu de potenciar les seves habilitats sociolaborals i la seva percepció del context laboral real, millorant la confiança i l'autoestima.

---

<sup>13</sup> El "Paquet Office" Inclou l'ús del Word, Excel i Powe Point.

Per una banda, en la intervenció en el sector sociosanitari, els alumnes creen una empresa que ofereix serveis d'atenció per a persones grans, dissenyant i organitzant l'estructura i les funcions empresarials segons les seves aptituds. Això els permet desenvolupar competències com la presa de decisions, el treball en grup, l'autodeterminació i la introspecció. Un cop finalitzat el projecte, es presenta a una entitat residencial de Tarragona per obtenir 'feedback' dels professionals del sector, oferint als alumnes una "perspectiva real" del context en què han intervingut.

Per una altra banda, en el projecte amb l'entitat cultural, els alumnes analitzen les barreres d'accessibilitat del museu, tant físiques com cognitives, per presentar un informe de millora. Aquesta anàlisi es treballa prèviament a l'aula, combinant sessions teòriques amb activitats de simulació, i potenciant habilitats com la detecció de barreres, l'expressió oral i escrita, i l'orientació espai-temps. A part, de la millora educativa dels i les alumnes, també es genera un impacte transformador en l'accés universal i inclusiu de l'entorn<sup>14</sup>.

### **3.5.2.2. Modalitat pràctica a l'empresa ordinària**

La modalitat del Grup B inclou un bloc de 70 hores de pràctiques curriculars en 11 entitats i empreses del Camp de Tarragona. En aquesta etapa els estudiants poden transferir tot els coneixements adquirits a l'aula per facilitar el procés de transició a l'entorn laboral ordinari. Les pràctiques es realitzen tant en l'administració pública (ajuntaments i centre universitari) com en l'empresa privada (centres residencials, hoteleria i restauració).

La selecció d'entitats i empreses es fa a través d'un procediment rigorós per part de l'equip multidisciplinari, que analitza aspectes com el context, les funcions, la ubicació i la dificultat de les tasques. Aquest procés inclou l'avaluació de l'entrevista inicial<sup>15</sup> amb l'estudiant, així com reunions de tutoria inicial i de seguiment per tal que, l'entorn laboral i el o l'alumna puguin connectar. La figura de suport i el tutor aporten validació a l'anàlisi, garantint una avaluació contínua del desenvolupament tant de l'alumne com de l'empresa.

La totalitat de les pràctiques es desenvolupen en entorns laborals ordinaris. És l'equip multidisciplinari qui valora les necessitats educatives de l'alumne en funció de la seva discapacitat, nivell d'autonomia i adaptació junt amb el desenvolupament d'habilitats sociolaborals. Per aquest motiu, un 3% dels i les estudiants ha realitzat les pràctiques en

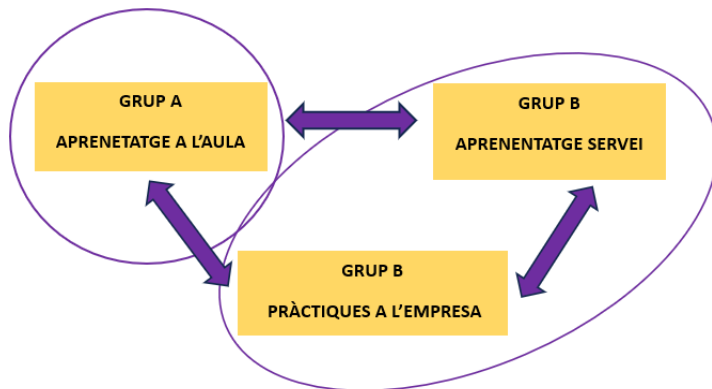
---

<sup>14</sup> Consultar l'Annex 10.8. Tríptic projecte de l'Aprenentatge projecte Servei.

<sup>15</sup> Consultar l'Annex 10.1. Entrevista Inicial passada als i els alumnes.

l'entorn universitari, on els tutors han estat docents del curs, assegurant un major acompanyament i atenció. A continuació, es presenta l'esquema que il·lustra l'estructura de la metodologia de l'aprenentatge integrat en el treball:

**Gràfica 5: Esquema de la metodologia de l'aprenentatge integrat en el treball.**



*Font: Elaboració pròpia a partir del marc teòric de la metodologia (WIL).*

Aquesta combinació dels dos modes educatius permet vincular el camp experiencial amb el formatiu oferint als estudiants un coneixement més ampli, combinant l'aprenentatge teòric amb l'experiència i la pràctica. Com bé diu Sixsmith i Litchfield (2010) recrear un entorn laboral que permeti als estudiants experimentar aspectes del món del treball dins d'un context educatiu millora el creixement personal cap a la iniciativa laboral. En aquesta modalitat innovadora també s'incideix amb els trets dels joves amb DI. Segons Frontera i Gómez (2012), el treball és un dret humà bàsic que garanteix la inclusió comunitària a través de la pràctica laboral, sent aquesta la principal via d'inclusió.

### **3.6 Tècniques de recerca i recollida de dades**

En aquest apartat es descriuen les principals tècniques de recollida de dades, detallant-ne les característiques, la temporalitat i l'estructura. L'objectiu de la investigació és analitzar l'impacte de la metodologia en les habilitats sociolaborals, l'autoestima i la confiança dels alumnes, així com en la seva integració en l'entorn laboral ordinari, tant des de la perspectiva dels alumnes com des de la de les empreses col·laboradores. Per assolir aquest objectiu amb una visió transversal del procés, es fan servir entrevistes semiestructurades en profunditat, comparant les dades al començament i al final del curs. A més, es realitza un grup de debat al final de la formació per recollir la perspectiva col·lectiva, i s'utilitza l'observació participant en l'entorn quotidià per identificar les variables, com ara el tipus de discapacitat, la trajectòria familiar, la capacitat d'adaptació i l'experiència laboral prèvia, entre altres factors que poden influir en l'impacte del canvi. En els següents apartats s'aprofundeix en cada tècnica:

#### **3.6.1. Entrevistes semiestructurades en profunditat a l'inici del procés**

Les entrevistes inicials es van realitzar als i els 12 alumnes participants en l'última setmana de gener. Amb una durada de 30-50 minuts, aquestes entrevistes, fetes presencialment, inclouen 32 preguntes dividides en tres seccions: perfil de l'alumne i model educatiu (preguntes 1-7), perspectiva sociolaboral (preguntes 8-19), i expectatives prèvies al curs (preguntes 20-32)<sup>16</sup>.

#### **3.6.2. Enquesta de seguiment durant el procés**

L'enquesta de seguiment es va realitzar a l'abril, etapa que se situava a l'epicentre del curs per avaluar l'impacte de les assignatures d'Inserlab-InWork 2024. Va tenir una durada de 15 minuts i mesura la percepció dels alumnes sobre la millora de les habilitats sociolaborals i l'autoestima. L'estructura es divideix en tres seccions: les primeres 7 preguntes es quantifiquen amb l'escala de valors (1-3 poc, 4-7 bastant, 8-10 molt). Seguidament, es realitza una DAFO<sup>17</sup> per analitzar els punts forts i àrees de millora basats en l'impacte dels coneixements adquirits i finalment, l'apartat de les valoracions lliure per expressar comentaris sobre l'assignatura, docència, i adequació de les sessions<sup>18</sup>.

---

<sup>16</sup> Per obtenir una comprensió més detallada, disponible a l'**Annex 10.1**.

<sup>17</sup> Eina d'estudi qualitativa per detectar debilitats i fortaleces personals o relacionades amb el context d'intervenció.

<sup>18</sup> Per obtenir una comprensió més detallada, disponible a l'**Annex 10.2**.

### **3.6.3. Grup de Discussió**

Al final d'abril, es realitza un grup de discussió de 90 minuts, amb 11 preguntes sobre la millora de les habilitats sociolaborals, autoconfiança, autoestima, motivació, treball grupal i evolució del grup classe mencionant aspectes clau com el sentiment de pertinença al grup. Al final de la sessió també es va donar l'opció a la lliure expressió de totes i tots els participants<sup>19</sup>.

### **3.6.4. Entrevistes Finals**

Les entrevistes finals es duen a terme a les dues últimes setmanes de maig i la primera de juny. Aquestes entrevistes es realitzen a tots els agents que han intervingut amb el projecte (12 alumnes, 10 membres d'equip docent i figures de suport i als 11 tutors de l'empresa). Cada entrevista va tenir una durada d'entre (20-40 minuts).

Les entrevistes als alumnes anaven enfocades a l'anàlisi de la percepció en base la integració laboral, el desenvolupament d'habilitats sociolaborals i la valoració del pes pràctiques amb l'objectiu de donar resposta a quina modalitat de formació ha estat la més efectiva en el seu desenvolupament i integració laboral<sup>20</sup>.

Les entrevistes amb l'equip docent, que inclou tant els tutors acadèmics com les figures de suport, tenen com a objectiu analitzar l'evolució de les habilitats sociolaborals i valorar la metodologia des de la perspectiva del professorat juntament amb els aspectes de millora<sup>21</sup>.

Finalment, les entrevistes dels tutors de pràctiques aporten validació i exposen la seva pròpia vivència com a empresa col·laboradora amb el projecte destacant aspectes com el compromís, autonomia i adaptació de les tasques a més com les anteriors també es mencionen aspectes de millora<sup>22</sup>. A continuació, es presenta la taula resum de totes les tècniques de recerca en relació amb els objectius:

---

<sup>19</sup> Per obtenir una comprensió més detallada, disponible a l'Annex 10.3.

<sup>20</sup> Per obtenir una comprensió més detallada, disponible a l'Annex 10.4.

<sup>21</sup> Per obtenir una comprensió més detallada, disponible a l'Annex 10.5.

<sup>22</sup> Per obtenir una comprensió més detallada, disponible a l'Annex 10.6.

**Taula 12: Resum tècniques de recerca i objectius.**

<b>TÈCNICA</b>	<b>METODOLOGIA</b>	<b>TEMPORALITAT</b>	<b>OBJECTIUS</b>
<b>Observació participant</b>	Qualitativa	De gener fins a juny 2024	Anàlisi i seguiment del desenvolupament de les habilitats sociolaborals i la percepció de l'impacte dels estudiants envers l'aprenentatge integrat en el treball.
<b>Entrevistes en profunditat de seguiment</b>	Qualitativa	Entrevista inicial: tercera setmana de gener (prèvia a l'inici del curs) 2024	→ Característiques perfil (DI) → Suport familiar → Capacitat d'adaptació → Experiència laboral prèvia
		Entrevista final: tercera setmana de maig 2024, (un cop finalitzat el curs)	→ Evolució millora habilitats sociolaborals → Impacte autoestima autoconfiança → Treball grupal i evolució grup classe → Ampliació perspectiva dels agents participants com docents, tutors i figures de suport.
<b>Enquesta</b>	Quantitativa conversió a Qualitativa	Primera setmana d'abril	→ Avaluació contingut assignatures en relació amb la integració al món laboral. → Relació d'interessos laborals.
<b>Grup de discussió</b>	Qualitativa	Quarta setmana d'abril	→ Percepció millora de les habilitats sociolaborals compartides amb el grup classe.

*Font: Elaboració pròpia partint dels procediments realitzats a la present investigació.*

### **3.7. Procediments ètics en la recerca**

Durant la investigació, s'han seguit estrictes procediments ètics per garantir la confidencialitat dels participants. Es va signar un pacte de protecció de dades amb el projecte, assegurant l'anonimat de tots els agents involucrats i un posterior retorn dels resultats. Per mantenir aquest anonimat, s'ha utilitzat un sistema de codificació numèrica per identificar els entrevistats. Per obtenir les dades, es van gravar en àudio tant les entrevistes com la sessió del grup de discussió, sempre després d'obtenir el consentiment dels participants.

### 3.8. Procés de selecció i mostra

Pel que fa al procés de selecció de la mostra, l'investigador ha pogut contactar directament amb els agents participants gràcies a la intervenció directa amb cadascun d'ells. En total hi ha un total de **33 entrevistats**. A continuació, es representen els 12 alumnes participants amb les seves característiques:

**Taula 13: Mostra detallada dels alumnes participants en la investigació.**

TESTIMONIS	EDAT	SEXE	TIPOLOGIA DISCAPACITAT	% (DI)
Alumna 1	18	Femení	→ (TDHA)	65%
Alumne 2	32	Masculí	→ Intel·ligència límit	65%
Alumne 3	22	Masculí	→ Retard mental lleuger → Trastorn de l'efectivitat → (TDHA)	45%
Alumne 4	22	Masculí	→ Intel·ligència límit → Hemiparèsia dreta	75%
Alumna 5	25	Femení	→ Retard mental lleuger → Limitació parcial en la mobilitat	65%
Alumna 6	26	Femení	→ Intel·ligència límit → Limitació funcional	76%
Alumna 7	26	Femení	→ Trastorn del desenvolupament → Trastorn de la coordinació	57%
Alumna 8	30	Femení	→ Retard mental lleuger	65%
Alumna 9	26	Femení	→ Retard mental lleuger → Trastorn multisistèmic del neurodesenvolupament	65%
Alumne 10	30	Masculí	→ Trastorn del desenvolupament	34%
Alumne 11	21	Masculí	→ (TDHA) → Asperger	50%
Alumna 12	27	Femení	→ Retard mental lleuger → Deficiència expressiva	65%

Font: Elaboració pròpia a partir de la mostra seleccionada.

Seguidament, es presenta la mostra dels 10 membres de l'equip multidisciplinari, són els agents que han intervingut en la totalitat del procés formatiu a l'aula.

**Taula 14: Mostra detallada: equip docent, directiu i figura de suport que han participat en la investigació.**

TESTIMONIS	EDAT	SEXE	DISCIPLINA	ASSIGNATURA
Entrevistat 13	43	Masculí	pedagog (docent/tutor)	Empresa I
Entrevistat 14	55	Masculí	treballador social (docent/tutor)	Resolució problemes
Entrevistat 15	48	Masculí	Activista associació d'epilèpsia docent associat	Ús de les xarxes
Entrevistada 16	50	Femení	Treballadora Social (docent/tutora)	Empresa II
Entrevistada 17	48	Femení	Economista, administrativa (docent/tutora)	Empresa II
Entrevistada 18	56	Femení	Psicologia i enginyeria Química (docent/tutora)	Apps per a la vida laboral
Entrevistada 19	29	Femení	Especialitzada en Recerca en exclusió social i discapacitat (docent/tutora)	TIC i IA
Entrevistada 20	40	Femení	Especialització en llengües estrangeres (docent/tutora)	Creativitat
Entrevistada 21	56	Femení	Coordinadora del projecte (docent/tutora)	Supervisió i coordinació
Entrevistada 22	24	Femení	figura de suport	Avaluació coordinació i suport a l'aula

*Font: Elaboració pròpia a partir de la mostra seleccionada.*

A continuació es representa la mostra dels 11 tutors de les entitats i empreses col·laboradores.

**Taula 15: Mostra detallada: tutors d'entitats i empreses col·laboradores**

TESTIMONI	EDAT	SEXE	ROLL	SECTOR
Entrevistat 23	59	Masculí	tutor entitat	Empresa privada
Entrevistat 24	58	Masculí	tutor entitat	Empresa privada
Entrevistat 25	43	Masculí	tutor entitat	Administració pública
Entrevistada 26	60	Femení	tutora entitat	Empresa privada
Entrevistada 27	54	Femení	tutora entitat	Empresa privada
Entrevistada 28	35	Femení	tutora entitat	Empresa priva
Entrevistada 29	53	Femení	tutora entitat	Empresa privada
Entrevistada 30	48	Femení	tutora entitat	Administració pública
Entrevistada 31	50	Femení	tutora entitat	Administració pública
Entrevistada 32	56	Femení	tutora entitat	Administració pública
Entrevistada 33	57	Femení	tutora entitat	Administració pública

*Font: Elaboració pròpia a partir de la mostra seleccionada.*

En la següent taula es representa la temporalitat de les accions de recerca executades per dur a terme la investigació d'aquest treball de fi de màster.

**Taula 16: Temporalitat de les accions pròpies de la metodologia de recerca.**

CRONOGRAMA: METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓ											
	MESOS DE NOVEMBRE - SETEMBRE										
ACCIONS	Mes 11	Mes 12	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7	Mes 8	Mes 9
Presentació del projecte pilot Inserlab-InWork 2024											
Definició tema i objectius d'investigació											
Disseny metodològic											
Selecció de la mostra participant											
Recollida de dades a tots de tots els agents participants											
Anàlisi de dades											
Interpretació dels resultats											
Redacció de l'informe final											
Presentació i defensa del TFM											

Font: Elaboració pròpia a partir de la temporalitat de la investigació.

A continuació, es presenten les tres categories d'anàlisi principals de la investigació, que seran centrals en l'anàlisi i el debat dels resultats en l'apartat següent.

**Taula 17: Categories d'anàlisi.**

<p><b>1.</b></p> <p><b>HABILITATS SOCIOLABORALS</b></p>	<p>1.1. Motivacions i expectatives del curs.</p> <p>1.2. Comparació entre les dues modalitats formatives del grup A i el grup B.</p> <p>1.3. Valoracions sobre el pla educatiu.</p>
<p><b>2.</b></p> <p><b>AUTOESTIMA I AUTOCONFIANÇA</b></p>	<p>2.1. Percepció i introspecció de l'autoestima i autoconfiança en el procés de cerca de feina.</p> <p>2.2. Factors potenciadors.</p> <p>2.3. Factors limitats.</p>
<p><b>3.</b></p> <p><b>INCLUSIÓ SOCIOLABORAL</b></p>	<p>3.1. Concepte d'inclusió sociolaboral en AIT.</p> <p>3.2. Orientació i suport de les figures clau.</p> <p>3.3. Desenvolupament d'habilitats i integració a l'empresa.</p> <p>3.4. Increment d'oportunitats laborals.</p>

*Font: Elaboració pròpia a partir de les categories seleccionades en la recerca.*

## 4. Anàlisi i discussió dels resultats

En aquest apartat es desenvolupa l'anàlisi i la discussió dels resultats partint de l'impacte de la metodologia (AIT) en aquestes 3 categories: 1. (Habilitats sociolaborals); 2. (Autoestima i Autoconfiança) i 3. (Inclusió sociolaboral). Quant a les categories analitzades es destaca la seva transversalitat i interrelació d'aquestes destacant l'autoestima i confiança com a categories base juntament, amb l'autonomia, l'experiència, el desenvolupament personal i l'entorn que s'han donat a partir de l'anàlisi.

### 4.1. Categoria 1: Habilitats sociolaborals

Aquesta categoria dona resposta a la primera pregunta de la investigació analitzant l'impacte de la formació teoricopràctica enfocada en les dues modalitats de formació des de la perspectiva dels 12 alumnes participants, per identificar quina és més efectiva en la millora del desenvolupament d'habilitats sociolaborals. En aquesta categoria es comparen les assignatures de la modalitat formativa a l'aula del grup de formació A integrant la resolució de problemes i competències tecnològiques i digitals amb la modalitat integrada al treball del grup B a través de la col·laboració amb l'empresa amb els projectes d'empresa simulada i el pràcticum d'intervenció. En aquest apartat es destaquen els punts de la motivació i expectaves del curs, la comparació de les dues modalitats formatives des de la perspectiva de l'alumne-docent-empresa i les valoracions sobre el pla educatiu. Per verificar els resultats, s'han seleccionat variables com la motivació, les expectatives del curs, l'impacte de l'avaluació i la relació de l'experiència amb l'avaluació.

#### 4.1.1. Motivacions i Expectatives del curs

La motivació dels alumnes per inscriure's al curs es focalitza en **fer noves amistats i trobar feina**. La desconexió i la reticència al canvi han estat dos factors limitants en la motivació. En referència al marc teòric aquestes resistències al canvi es deuen a les limitacions en la conducta adaptativa davant noves situacions. Els factors com l'establiment d'una rutina, el desenvolupament personal i la integració també motiven a l'alumne/a.

Un 60% dels alumnes participants ja han tingut un primer contacte amb anteriors edicions, la qual cosa reafirma la motivació per repetir el curs. Un 70% estan disposats a tornar-se a apuntar i recomanen el curs.

*“El recomanaria molt, perquè sabrien que no estan sols, que no són els únics que tenen discapacitat que tothom té una cosa i que poden tenir una vida laboral tranquil·lament com una altra persona. I que no són ni diferents, tots som iguals i tots podem tinguem o no discapacitat. És un grup molt acollidor i és com una segona casa per tothom”.*  
(Alumna 1, entrevista final, maig 2024)

Així mateix, els alumnes que han repetit el curs valoren molt positivament la millora d'habilitats i valors interpersonals, amb un èmfasi especial en la socialització. Tot i això, la **participació d'exalumnes revela que la incorporació laboral en l'entorn ordinari no sempre ha estat possible**, cosa que els motiva a reprendre el curs per tenir una nova oportunitat de formació.

En conclusió, els alumnes es matriculen amb l'objectiu de millorar la seva situació sociolaboral i inserir-se al mercat de treball, però també valoren la formació, la creació de noves amistats i la sortida de la seva zona de confort.

#### **4.1.2. Comparació entre les dues modalitats formatives del grup A i el grup B**

Aquest apartat analitza l'autoavaluació de les competències apreses per part dels alumnes, amb l'objectiu principal de determinar quina de les dues modalitats de formació si les assignatures estàndard del (grup A) o els projectes d'aprenentatge servei i el pràcticum presents en el (grup B) té un major impacte en el **desenvolupament d'habilitats sociolaborals i en la integració laboral**.

##### **4.1.2.1 Modalitat de formació a l'aula (Grup A)**

La modalitat formativa a l'aula del grup A genera un major impacte en l'assoliment de nous coneixements i en la millora de les habilitats sociolaborals per tots els recursos formatius que es proporciona a través de les dinàmiques grupals. Els i les alumnes destaquen **les competències de resolució de problemes i els recursos i eines digitals com la intel·ligència artificial** els factors que han destacat l'evolució de les seves habilitats. Cal mencionar que les dinàmiques grupals ha **millorat la comunicació i expressió oral** generant un impacte positiu en l'autoestima i confiança dels i les alumnes. Com bé menciona el següent alumne: *“He après a confiar en mi, perquè jo sortir davant de molta gent a dir per exemple la meva part del treball*

*és una cosa que sempre m'ha costat, però també m'ha ajudat a no posar-me tan nerviós".*  
(Alumne 11, entrevista final, maig 2024)

La gran majoria afirma que el grup classe ha sigut un suport fonamental per seguir endavant tant en el reforç de continguts com en el **desenvolupament personal** en l'ampliació de xarxa d'amistats. En relació amb el marc teòric el context relacional dels joves amb discapacitat es presenta com un dels grans reptes en el seu desenvolupament personal.

No obstant això, **l'aprenentatge de llengües ha generat més reticència**, especialment en aquells alumnes que associen aquest aprenentatge amb experiències negatives prèvies. Aquest resultat ens reafirma el fet que: les valoracions tenen un gran pes emocional i el context del mateix alumne/a és un gran condicionant en les assignatures que els hi generen major incomoditat o reticència són les menys valorades, obviant el contingut de treball i el valor formatiu en l'àmbit laboral.

#### **4.1.2.2. Modalitat de la formació integrada (Grup B)**

En aquesta modalitat formativa s'engloba l'empresa simulada i el període del pràcticum sent aquesta última la font més gran d'impacte en el procés d'inserció i en la transfusió de coneixements aplicats en l'entorn laboral real.

##### **4.1.2.2.1 Modalitat d'empresa simulada**

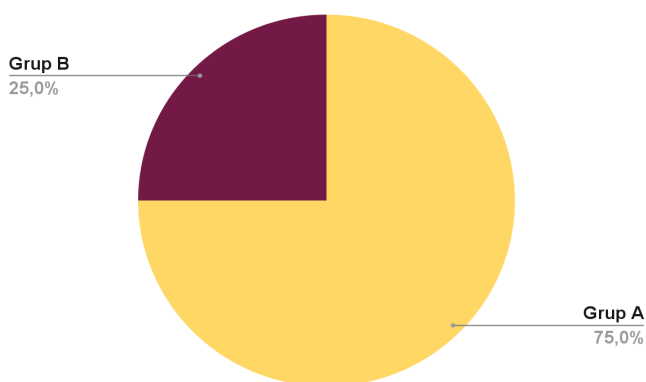
En base la percepció dels i les alumnes les assignatures del grup A han incrementat més la confiança en la recerca de feina que els projectes d'empresa simulada. Aquest resultat s'ha donat perquè els alumnes no han percebut els escenaris d'intervenció dels projectes ApS com a vies potencials d'accés laboral, especialment en el cas de la pràctica cultural en la intervenció al museu, que no ha estat considerada com un recurs d'integració laboral significatiu. Així ho afirma aquest alumne: *"Se suposa que això va enfocat al món laboral. Realment ha faltat que et fiqui dins del món laboral, que t'ensenyin com és la feina. Molt bé anar a veure un museu, però, on està l'apartat per si un dia vull accedir a treballar?"*. (Alumne 3, entrevista final, maig 2024).

Tanmateix, la falta de concreció en el desenvolupament dels projectes ha distorsionat l'acció transformadora en la integració laboral. Com més delimitat i específic sigui l'àmbit d'intervenció,

major confiança i percepció d'integració al mercat laboral tindrà l'alumne. Això els ajuda a associar el projecte a una perspectiva d'emprenedoria real, si bé consideren que caldria aprofundir més en els aspectes específics (crear un nom d'empresa, un logotip, assignar rols i tasques com a treballadors i adquirir responsabilitats) per garantir una formació completa. D'aquesta manera ho manifesta aquest alumne: *“Falta molt de procés, per una banda, ho trobo molt bé perquè ens volen preparar cap a un futur. Però falten coses per aprendre com absolutament tot per fer una empresa i no parts soltes. S'hauria d'anar més a l'específic.”* (Alumne 10, entrevista final, maig 2024).

En referència als resultats en la següent gràfica s'il·lustren els resultats que determinen la modalitat predominant en la millora d'habilitats sociolaborals.

**Gràfica 6: Impacte en la millora de les habilitats sociolaborals**



Font: Elaboració pròpia a partir dels resultats obtinguts en l'entrevista final.

En contradicció, l'equip docent afirma que la metodologia ApS incrementa la confiança dels alumnes i els aproxima a conèixer diferents contextos laborals.

*“Quan l'alumne fa l'ApS i presenta l'informe al museu i veu que l'empresa se l'escolta. En aquest sentit, ells es poden veure part d'aquella empresa fent tasques similars o no similars. Sí que els hi dona confiança en què tenen habilitats que a les empreses els hi poden servir i en el moment de buscar feina també els ajuda”.* (Coordinadora del projecte, Entrevista final, maig 2024)

Aquest punt de vista és compartit per diversos autors del marc teòric com Mendía (2012) i Bonaventura (2012), que defensen l'impacte positiu de l'ApS tant en l'alumne com en la comunitat. En relació amb el projecte d'emprenedoria per a la creació d'un servei per a la gent gran, la docència ha percebut una certa reticència per part de l'alumnat, que ha requerit un

esforç considerable per motivar-los. Malgrat això, hi ha hagut una evolució positiva en la seva implicació: “Ens ha costat encoratjar-los perquè veiessin la idea que volíem, però hi ha hagut una evolució molt positiva”. (Docent Empresa Simulada II, maig 2024).

#### 4.1.2.2.2. Modalitat de les pràctiques a l'empresa ordinària

Segons els resultats de l'anàlisi, l'impacte de les pràctiques té una relació directa amb la qualitat i efectivitat dels coneixements apresos<sup>23</sup> en el lloc de pràctiques. Cal destacar que **l'experiència prèvia en l'àmbit sociosanitari d'alguns dels i les alumnes a través del voluntariat o del posterior període de les pràctiques han ajudat a valorar les competències apreses als projectes.** Aquesta aportació té una relació directa amb els autors Martínez i Galán (2023) amb la importància de la intervenció directa en el context i l'aplicació d'habilitats a la pràctica.

Les habilitats sociolaborals que han tingut més transferència en l'entorn laboral han estat **la paciència i capacitat d'adaptació s'han adquirit en l'entorn laboral ordinari.** En referència a la cita textual després de cursar el període de les pràctiques l'alumna 6 menciona que:

*“He millorat l'amabilitat i a ser pacient. Les meves taques s'han centrat a atendre els usuaris que venien al centre que eren de serveis socials i en la paciència, en què hi havia vegades que et venia un i et deixa: “Necessitem parlar amb X”, i els hi deia: “Tranquil ara els aviso i quan em diguin alguna cosa et dic””. (Alumna 6, entrevista final, maig 2024)*

En la següent taula es mostra un aclariment de la millora que aporta cada modalitat formativa:

**Taula 18: Beneficis que aporta cada modalitat formativa.**

GRUP FORMATIU A	GRUP FORMATIU B
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Autonomia</li> <li>● Treball grupal</li> <li>● Comunicació</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Paciència</li> <li>● Autoestima i autoconfiança</li> <li>● Capacitat d'adaptació</li> </ul>

Font: Elaboració pròpia a partir de l'anàlisi de la recerca.

<sup>23</sup> Consultar (pregunta 21) de l'Annex 10.5. Estructura entrevista final passada als alumnes.

En conclusió, L'aprenentatge integrat en el treball (AIT) genera grans avantatges per als alumnes, destacant la millora de l'autoestima i l'autoconfiança proporcionada de la seva experiència i intervenció directa en el context laboral. En canvi, les habilitats sociolaborals relacionades amb el treball grupal i l'autonomia es desenvolupen més en el context formatiu a l'aula per l'increment de la interacció entre les membres a través de les dinàmiques.

#### **4.1.3. Valoracions sobre el pla educatiu**

Aquest apartat presenta les valoracions dels alumnes sobre el pla educatiu, destacant conceptes com **l'adaptació del pla i la seva durabilitat**. Un 30% dels alumnes considera que caldria implementar proves avaluatives per verificar els coneixements assolits: *“estaria bé per ficar a prova el que hem après, com que no compta nota al final això no et preocupa”*. (Alumne 2, entrevista final, maig 2024)

Mentre que un 70% valora positivament la manca d'exàmens, la flexibilitat i l'adaptació de les assignatures: *“En l'oportunitat de venir a la universitat a més que aprens molt, t'ho passes molt bé. A més, tot és amb lectura fàcil que t'ho fiquen tot en facilitat, no hi ha exàmens ni proves, no hi ha l'estrès i ansietat d'aprovar o no un examen”*. (Alumne 12, entrevista final, maig 2024)

En referència al marc teòric fent al·lusió al Pla Individualitzat d'alumnes NESE en discapacitat intel·lectual, algunes de les estratègies per millorar l'aprenentatge autodirigit és a través de recursos audiovisuals, activitats de gestió emocional, activitats capaces de millorar la seva conducta adaptativa. El fet de suplantat els exàmens teòrics per l'avaluació continuada a l'aula pot ser un factor que per alguns dels alumnes els hi dona comoditat, ara bé, hi ha la contradicció de què la implementació d'aquestes proves ajudaria a validar els coneixements que han après<sup>24</sup>.

Quant a la durada del curs, **més d'un 60% de l'alumnat ha sol·licitat incrementar el temps** del curs per aprofundir en els coneixements i implementar-ne de **nous enfocats a la gestió emocional**. Aquesta opinió és compartida també per l'equip docent, que considera que el període formatiu és insuficient *“formació píndola”* per assolir i assimilar tots els coneixements apresos. Segons, Illanes i Furstenberg (2012) la mitjana d'adaptació de l'alumne/a es de 2 a 3

---

<sup>24</sup> Consultar (Taula 5) Pla Individualitzat d'alumnes NESE de discapacitat intel·lectual.

mesos, sent aquesta la dura del bloc formatiu a l'aula. Tot i l'èxit dels resultats a curt termini en la millora d'habilitats sociolaborals de l'autoestima i autoconfiança i integració laboral, el període formatiu és insuficient per assolir i assimilar tots els coneixements apresos.

En conclusió, la complementarietat de les dues modalitats formatives té un impacte positiu en el desenvolupament d'habilitats sociolaborals, millorant l'autoestima, l'autonomia i la confiança dels alumnes. Tot i que els projectes ApS ofereixen una integració a diferents contextos laborals els i les alumnes no ho perceben com un aprenentatge integrat en l'entorn laboral fins que no realitzen l'etapa de les pràctiques a l'empresa. En canvi, la modalitat de formació a l'aula preval en la millora d'habilitats sociolaborals destacant la socialització i la creació de vincles. El fet de cursar prèviament la modalitat formativa a l'aula dona base a l'aprenentatge de tots els continguts perquè posteriorment aquests siguin transmesos a la pràctica laboral.

## 4.2. Categoria 2: Autoestima i autoconfiança

Aquesta categoria està relacionada estretament en la segona pregunta de la investigació. L'objectiu principal d'aquesta metodologia és potenciar l'autoestima i l'autoconfiança dels alumnes, considerant el context laboral com a factor clau per al seu desenvolupament. Aquesta secció analitza l'evolució d'aquestes habilitats durant el curs, destacant l'impacte del treball en grup i les experiències reals dels estudiants en entorns ordinaris, tant a la universitat com durant les pràctiques en empreses. En aquest apartat es destaquen els punts de la percepció i introspecció en la cerca de feina i els factors potenciadors i limitants.

### 4.2.1. Percepció i introspecció en la cerca de feina

Els alumnes consideren que l'autoestima i l'autoconfiança són indispensables per definir les seves preferències laborals i inserir-se al mercat de treball. Aquells amb més experiència laboral tendeixen a tenir més autoestima i confiança, mentre que els que no en tenen presenten més inseguretats. Un alumne ho expressa així: *"És molt important, perquè si ets una persona molt insegura, no dic que no tinguis probabilitats de què t'agafin, però és més complicat"*. (Alumne 5, Entrevista inicial, gener 2024)

Mitjançant una tècnica d'anàlisi emocional basada en la psicologia comparada, es va observar en l'entrevista inicial que la majoria d'alumnes s'identifiquen amb animals domèstics com el gat i el gos, que simbolitzen companyonia i estima. Això reflecteix la seva tendència a veure l'entorn familiar com una zona de confort, mentre que es posa de manifest la manca de socialització amb l'entorn exterior. No obstant això, la metodologia AIT ha demostrat una millora significativa en l'empoderament personal, destacant l'increment en l'autoestima i la confiança a través de l'adquisició de noves habilitats com l'autocontrol: *"Destaco el creixement personal perquè he millorat la confiança, l'autocontrol, les impulsivitats i he pogut ser jo mateixa tant en el personal com en el formatiu"*. (Alumna 1, entrevista final, maig 2024)

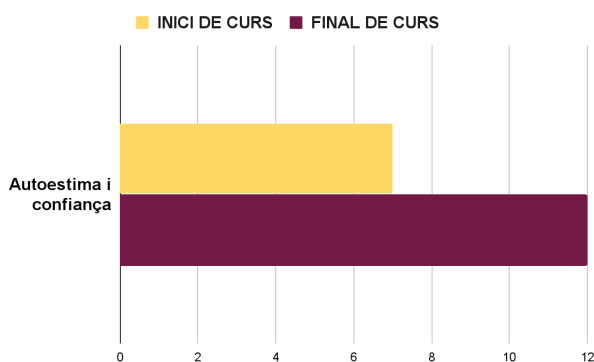
### 4.2.2. Factors potenciadors

L'experiència laboral prèvia no té un impacte directe en la valoració de les assignatures, però sí que influeix en la confiança i l'autonomia dels alumnes. Aquells amb experiència laboral anterior aporten un criteri més elaborat i tenen expectatives més altes respecte als continguts de les assignatures, especialment quan detecten mancances en la preparació per al seu perfil professional. La interacció amb el 'feedback' positiu dels docents i empreses ha estat un altre factor incentivador. Tot i això, cal tenir en compte que un excés de retroalimentació positiva pot generar dependència o falses expectatives.

L'evolució de l'autoestima i confiança dels alumnes durant el curs és notable. Al final del curs, un 100% de l'alumnat ha incrementat la seva autoestima i confiança, majoritàriament a través de la **interacció amb l'entorn**. Un alumne ho descriu així: *"No qualsevol persona té l'oportunitat d'estudiar a la universitat i sentir-se un universitari més, i això millora l'autoestima i la confiança en mi mateix. Si he arribat fins aquí, per què no puc arribar a una feina? Et dona més ànims"*. (Alumne 3, entrevista final, maig 2024)

En la següent gràfica es mostra l'evolució en l'autoestima i confiança dels 12 alumnes participants:

**Gràfica 8: Evolució positiva de l'autoestima i autoconfiança en l'AIT.**



Font: Elaboració pròpia a partir de la comparació dels resultats obtinguts en la recerca.

Com s'aprecia a l'anterior gràfica l'autoestima i confiança dels alumnes ha incrementat notablement amb aproximadament un 70% més. La millora en la confiança ha suposat un increment en la **constància i el compromís** dels alumnes tant en l'aspecte formatiu com experiencial del projecte. Un exemple és el següent testimoni:

*"El que em costava més era la constància d'estar en una classe, sense sortir. Al principi de curs, sortia tots els dies. Fa 3 setmanes abans d'acabar el curs que jo no sortia de classe. He après a controlar les emocions i sé que en una feina no podré marxar cada dos per tres".* (Alumna 1, entrevista final, maig 2024)

El **suport familiar** esdevé crucial en aquest procés, com es reflecteix en els testimonis dels alumnes, que valoren l'encoratjament dels seus familiars per evitar l'autosabotatge: *"Alguna vegada... quan desisteixo, perquè hi ha vegades que tens aquella desistència de dir... 'No he trobat res, paro de buscar'. I de vegades estan els meus pares i em diuen: 'No desisteixis, continua buscant'."* (Alumna 4, entrevista inicial, maig 2024)

#### **4.2.3. Factors limitats**

Pel que fa a la immersió en el mercat laboral ordinari, els alumnes, independentment de la seva experiència laboral prèvia, perceben una gran complexitat en accedir-hi<sup>25</sup>. Les vivències d'assetjament escolar, present en el 60% dels participants, han afectat negativament aquestes habilitats, incrementant l'aïllament i reduint la motivació per socialitzar i continuar formant-se. Una alumna ho expressa així: *"He de ser multiestratega almenys, perquè veient la gent que m'han fet "bullying", és clar he d'anar amb compte, no em fio de molta gent".* (Alumna 8, entrevista inicial, gener 2024)

A més, la inactivitat en la cerca de feina i els prejudicis socials són altres factors que limiten l'autoestima i la confiança. Finalment, cal destacar que el desenvolupament emocional de l'alumne, influenciat per factors externs com el context familiar i les experiències d'assetjament escolar, limita completament el desenvolupament d'aquestes habilitats i la transició cap al mercat laboral.

En conclusió, la importància del context laboral i les experiències reals impacten en l'autoestima i confiança dels i les alumnes. Per una banda, es presenten factors potenciadors, com l'experiència laboral prèvia i el suport familiar i, per una altra banda, els factors limitants, com l'assetjament escolar i els prejudicis socials, i l'absència d'oportunitats d'inserció laboral.

---

<sup>25</sup>Consultar (pregunta 14) de l'Annex 10.1 Entrevista Inicial presentació característiques del perfil dels estudiants del curs.

### 4.3. Categoria 3: Inclusió sociolaboral

Aquesta categoria té una estreta relació amb la tercera pregunta i en els últims objectius de la recerca analitzant l'impacte de la inclusió sociolaboral dels alumnes a través de l'aprenentatge integrat en el treball, tant en el context universitari com laboral centrant-se en el període de les pràctiques fet que es desenvolupen habilitats presents en les anteriors categories d'anàlisi. El projecte Inserlab-InWork és considerat un projecte transformador pel seu impacte en les capacitats de l'estudiant, amb l'entorn social com a punt d'inflexió i generador de canvi donant resposta a les tres categories d'anàlisi millora de les habilitats sociolaborals, autoestima i confiança i inserció en el context laboral ordinari. En aquest apartat es destaquen els punts del concepte d'inclusió sociolaboral en la metodologia, l'orientació i el suport de les figures clau, integració a l'empresa des del doble vessant alumne empresa i l'increment de les oportunitats laborals a través de la metodologia de l'aprenentatge integrat en el treball.

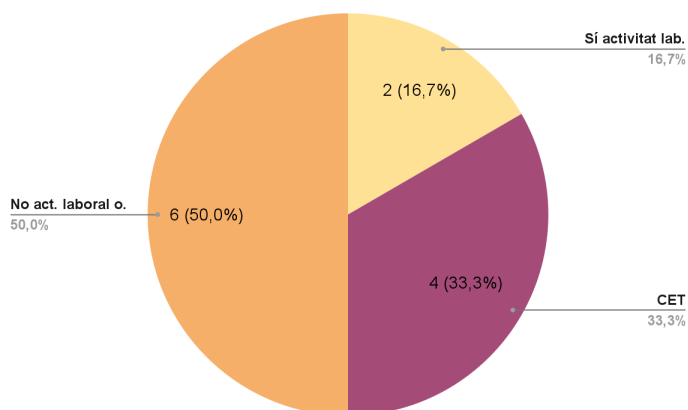
Els entorns ordinaris com l'universitari o el laboral potencia l'empoderament personal dels alumnes, fomentant la seva autonomia i la participació activa en l'aula i en les activitats quotidianes. D'aquesta manera ho afirma el següent testimoni: *“Com a element simbòlic sobretot, d'estar a un espai normatiu crec que millora molt la seva autonomia, gent abans que li costava venir sola o acompanyats ara ja venen de forma independent”*. (Entrevistat 14, treballador social/ docent, entrevista final, maig 2024)

Com bé menciona Ferreira (2008) la inclusió dels joves en entorns socioculturals proporciona recursos que milloren l'orientació i adaptació en les accions quotidianes tant del jove com en les de l'entorn que cohabita. Segons O'Rourke (2011), l'accés dels estudiants a entorns tradicionalment inaccessibles té un efecte transformador en l'autoestima i confiança com també ajudant a superar barreres i estigmes socioculturals.

### 4.3.1. Concepte d'inclusió sociolaboral en l'aprenentatge integrat en el treball

Aquest apartat explora la rellevància de l'aprenentatge integrat en el treball per promoure canvis estructurals en els sistemes educatiu i laboral. Els joves amb DI solen seguir la via de l'educació especial, amb oportunitats reduïdes. Com és el cas de la gran majoria dels i les alumnes participants. D'aquesta manera es mostra a la següent gràfica:

**Gràfica 7: Partida del context laboral en què es troba l'alumnat.**



Font: Elaboració pròpia a través de la mostra dels 12 alumnes.

En referència les dades exposades, aproximadament el 80% no han tingut una experiència laboral en l'entorn ordinari sinó que ha estat mitjançant entorns protegits com el CET o directament no han tingut cap mena d'experiència laboral. Segons les aportacions dels autors Rosell i Belzunegui (2020) els centres especials de treball ofereixen un vessant més limitat sobretot en l'oferta d'inserció en el mercat ordinari de treball i les relacions socials. No obstant AIT (Aprenentatge Integrat en el Treball) remeia aquesta situació per la seva modalitat formativa aplicada a la pràctica. Tot i això, assolir la plena inclusió és un procés complex i progressiu.

Segons la perspectiva d'Echeita i Duk (2008), els resultats indiquen que els alumnes experimenten una certa segregació relacional, ja que un 90% forma noves amistats principalment dins del grup classe, una idea compartida també pels docents<sup>26</sup>. D'aquesta manera s'expressa en aquesta cita textual: "Aquest és el dubte que tinc perquè es queda molt

<sup>26</sup> Consultar (pregunta 11) de l'Annex 10.5. Estructura entrevista final passada a l'equip docent i directiu.

*en Inserlab-InWork en els mateixos alumnes i en el professorat*". (Entrevistat 14, treballador social/ docent, entrevista final, maig 2024)

A més, factors com la **ubicació de les aules i els horaris de formació** han estat motiu de demanda de canvis per part del 70% dels alumnes, que prefereixen horaris de matí per viure l'experiència universitària plenament: *"Al matí pots fer més vida universitària que no a la tarda"*. (Entrevistada 5, entrevista final, maig 2024). Tot i aquestes limitacions, els alumnes es consideren plenament integrats en la universitat i accedeixen a tots els serveis igual que la resta d'estudiants.

#### **4.3.2. Orientació i suport de les figures clau**

Durant el procés formatiu, a l'alumne/a se li assigna un tutor/a tant en el context de l'aula com en les pràctiques. Aquesta figura ofereix suport i orientació laboral, resolent dubtes i plantejaments. Segons Booth i Ainscow (2006), el suport es considera una metodologia innovadora que respon a les necessitats dels alumnes amb DI.

Tots els alumnes valoren positivament aquesta figura del/de la tutor/a, recomanant-ne la presència en futures edicions del curs. El factor que molts siguin a la vegada docents ajuda a potenciar el vincle entre alumne/a-tutor/a com també hi ha una millora exponencial en la comunicació, expressió de les necessitats i capacitat de demanar ajuda. Així ho expressa la següent testimoni: *"Jo crec que és necessari perquè així si tens algun dubte de les pràctiques que has de fer o algun dubte del curs, la tutora teu pot solucionar o si tens algun conflicte amb algun company o et sents malament pots comptar amb ella i et pot donar una orientació"*. (Alumna 8, entrevista final, maig 2024)

No obstant això, hi ha una dissociació entre les preferències laborals de l'alumne al començament del curs i l'oferta de pràctiques disponible, sovint a causa de la dificultat de trobar empreses col·laboradores adequades. Així ho expressa la següent alumna: *"La tutora em va preguntar on t'agradaria fer les pràctiques, i jo vaig respondre a una guarderia i em van ficar a l'ajuntament"*. (Alumna 12, entrevista final, maig 2024)

Aquesta situació posa de manifest la importància del pla individualitzat o **"customized employment"**, que adapta les pràctiques a les necessitats específiques de l'alumne. Tot i el

reconeixement de l'elecció de l'alumnat entre les places de pràctiques hi ha una prevalença directa en les necessitats tant físiques com cognitives davant l'elecció, aconseguint que l'alumne/a pugui desenvolupar-se íntegrament en l'entorn laboral. Per a aquells amb situacions més complexes, s'han proporcionat pràctiques internes a la universitat, mantenint sempre l'entorn ordinari però aquests casos oferint major suport.

Des d'una altra perspectiva cal destacar la diferència valorativa per part de l'alumne entre la figura de suport i la del tutor on es puntualitza que la **figura de suport ofereix major seguiment sent una figura més pròxima i quotidiana** capaç de generar major vincle per la seva intervenció directa en l'anàlisi de tot el procés. Com es menciona a continuació: *"Per mi la figura de suport és com la mà dreta del tutor. Perquè és un contacte estret per tothom que pot valorar i comentar coses als tutors que no estan presents a l'aula"*. (Alumne 10, entrevista final, maig 2024)

Com bé es menciona en el marc teòric les activitats que requereixen més suport són les socials i laborals<sup>27</sup>, fet que justifica la necessitat d'aquesta figura en el procés de transició cap a la feina.

#### **4.3.3. Desenvolupament d'habilitats i integració a l'empresa**

Aquest apartat analitza la integració laboral i el desenvolupament d'habilitats sociolaborals des del binomi: l'alumne/a - l'empresa. Pel que fa a la immersió en el mercat laboral ordinari, els i les alumnes perceben a l'inici de curs grans dificultats per accedir-hi destacant la falta d'experiència, el baix nivell formatiu, l'autonomia per desplaçar-se, i la manca d'oportunitats d'accés. En relació amb les oportunitats aquesta metodologia integra el fenomen "Working First" amb la incorporació immediata al mercat laboral ordinari a través de les pràctiques, assegurant el desenvolupament personal i laboral de l'alumne a través de les figures de suport.

---

<sup>27</sup> Consultar (Gràfica 1).

#### 4.3.3.1. Des de la part de l'alumne/a

Des de la perspectiva d'integració dels i les alumnes en el lloc de pràctiques<sup>28</sup> la gran majoria verifica com ho fa aquest testimoni que: *“S’ha integrat i que ha format part de l’equip com un treballador més”*. (Alumne 10, entrevista final, maig 2024).

Com també afirma la gran majoria d’haver tingut un correcte acompanyament per part del tutor/a assignat<sup>29</sup>. Cal destacar, que tot i aquesta integritat la gran majoria manifesta frustració perquè **no s’han sentit prou útils en la seva estança per la limitació d’oportunitats en l’assignació i realització de tasques**. Com bé manifesta aquest testimoni basant-se en la seva experiència: *“Hi havia dies que no tenia res a fer, i em sentia una mica inútil.”* (Alumna 8, entrevista final, maig 2024)

Aquesta situació genera un sentiment de rebuig entre un 50% dels alumnes, que la relacionen amb la seva discapacitat. Tot i això, aquesta situació no ha impedit que valorin l’experiència com a positiva, pel sentiment d’inclusió i les noves capacitats assolides en l’àmbit de la sociabilitat i la relació amb altres companys i superiors: *“M’he sentit com un treballador més, no m’he sentit diferent.”* (Alumne 3, entrevista final, maig 2024)

Un altre factor mencionat ha estat la **pressuposició de coneixements per part del tutor/a de l’empresa** tot i que es dona puntualment i molts cops des de la inconsciència afecta pejorativament l’alumne/a sobretot en la percepció d’“inutilitat”. Així mateix, ho explicita l’alumne: *“Ho donava tot per suposat, llavors si feia alguna cosa malament no reconeixia que no m’havia proporcionat la informació, jo no treballa aquí és normal que moltes coses no les sàpiga fer”*. (Alumne 2, entrevista final, maig 2024)

Aquesta aportació dona pas a la reflexió sobre la necessitat l’adaptació mútua entre l’alumne i tutor/a per generar vincle i manifestar aquestes incomoditats o necessitats en la formació pràctica. Durant l’estança de pràctiques l’alumne/a és quan adquireix major autonomia i responsabilitat perquè es desvincula de l’entorn formatiu “més protegit” i ha de ser ell o ella mateixa qui s’organitzi sent capaç de complir l’horari, les tasques i tenir un compromís amb l’empresa. Tot i que les figures de suport estan presents es requereix major seguiment i control durant aquesta etapa. **Des de la percepció de l’alumne, es reconeix la integració efectiva,**

---

<sup>28</sup> Consultar (pregunta 16) de l’Annex 10.4. Estructura entrevista final passada als i els alumnes.

<sup>29</sup> Consultar (pregunta 18) de l’Annex 10.4. Estructura entrevista final passada als i els alumnes.

**però també esmenten frustracions derivades de la manca d'oportunitats en les tasques assignades.**

#### **4.3.3.2. Des de la part de l'empresa**

D'entre les 11 entitats col·laboradores, 7 ja havien participat en edicions anteriors. Les que no havien participat anteriorment han mencionat el **desconeixement i càrrega de feina** com a factors limitants del procés de pràctiques: *“M'he plantejat distribuir-me el càrrec amb la meua companya així l'alumne podrà tenir més suport... Pel volum de feina que tinc no puc estar el 100% per ell”*. (Entrevistada 30, Administració pública, maig 2024)

La falta de formació per part de molts tutors de l'empresa fica de manifest la necessitat de **formació professional prèvia a l'estada de l'alumne/a** per garantir una intervenció de qualitat. Els tutors amb formació prèvia adquirida per la professió han oferit un suport més efectiu en la intervenció de l'alumne/a en l'estada.

Un altre aspecte analitzat ha estat la necessitat del fet que el projecte proporcioni informació del perfil de l'alumne/a amb DI a l'empresa que l'acull, amb el principal objectiu de poder dissenyar una planificació de l'etapa donant resposta a les seves necessitats i garantir una plena inclusió. D'aquesta manera ho explica el tutor d'una empresa col·laboradora: *“La dificultat és fer encaixar el perfil del jove amb discapacitat, i per això, seria necessari conèixer prèviament quines són les seves característiques”*. (Entrevistada 29, entrevista final, maig 2024)

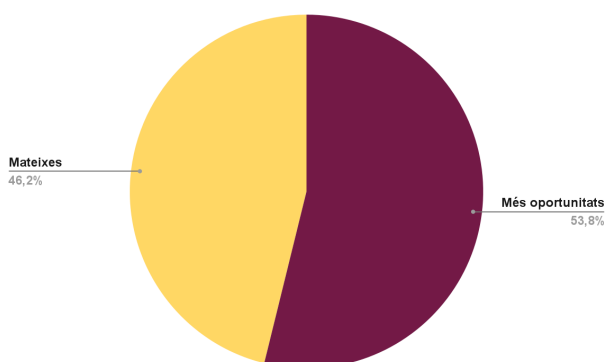
La garantia de **“flexiseguretat laboral”** en la vivència d'acollir un estudiant amb DI a l'empresa ordinària té un efecte **transformador en l'eliminació de prejudicis i estigmes socials**, promovent una cultura inclusiva a l'empresa i a la societat.

*“És una forma de veure que moltes vegades consideres que hi ha possibles persones difícils d'integrar. Però realment t'adones que és al revés. Que en funció de les seves possibilitats els hi assignes les tasques, et fan reflexionar i veure d'un altre punt de vista les coses com la percepció del temps i la necessitat de parar per prestar atenció al que estem fent”*. (Entrevistat 24, entrevista final, maig 2024)

#### 4.3.4. Increment d'oportunitats laborals

Els alumnes consideren que la metodologia els ha guiat cap als seus objectius laborals. Més del 50% ha vist incrementades les seves oportunitats laborals ordinàries, i la totalitat del grup se sent preparat per afrontar nous reptes en acabar el curs. Com bé s'explicita: *“Jo crec que sí que em sento més preparat, de fet la meva idea si no trobo cap curs, que així m'interessi la meva idea és començar a portar currículums i a veure què surt”*. (Alumne 4, entrevista final, maig 2024). No obstant això, els resultats són els següents:

**Gràfica 9: Percepció en la millora d'oportunitats laborals pels i les alumnes al final del curs.**



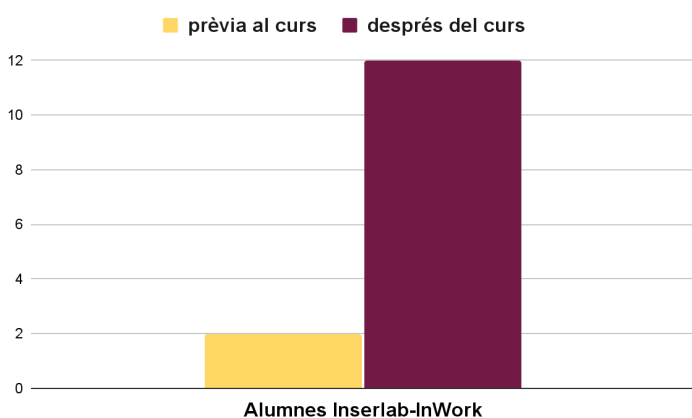
Font: Elaboració pròpia a partir dels resultats obtinguts en la recerca.

Com es pot apreciar, no hi ha gran diferència en l'increment d'oportunitats laborals, però sí destacar que aquesta percepció té una relació directa amb l'entorn laboral de les pràctiques relacionant-lo com una oportunitat per trobar feina després del curs. Així ho afirma aquest testimoni: *“Tenir l'oportunitat de provar, jo crec que se m'ha permès conèixer el món laboral, inclús se'm va donar verbalment l'opció de treballar aquest estiu”*. (Alumne 10, entrevista final, maig 2024)

**El focus de les oportunitats se centra en l'èxit laboral** per aquest motiu quasi la meitat de l'alumnat infravalora les oportunitats intangibles com els valors i la formació rebuda per l'aprenentatge integrat en el treball: *“El curs no ha influït en les oportunitats que he pogut tenir sinó que ha estat un reforç”*. (Alumna 12, entrevista final, maig 2024)

Des d'un altre punt d'anàlisi **l'experiència** en l'entorn laboral ordinari ha augmentat significativament després del curs, passant del 2% abans del curs al 100% després de la seva finalització. L'experiència de pràctiques laborals millora la seva percepció d'oportunitats laborals i contribueix a la seva integració en l'entorn laboral ordinari.

**Gràfica 10: Experiència en l'entorn ordinari de treball abans i després del curs Inserlab-InWork.**



*Font: Elaboració pròpia a partir dels resultats obtinguts en la recerca.*

En conclusió, aquest apartat destaca la importància de la inclusió sociolaboral com a factor transformador en la metodologia. Tot i les dificultats inicials percebudes pels alumnes, com la falta d'experiència laboral i les barreres socials, el projecte Inserlab-InWork facilita la seva integració en entorns laborals ordinaris. El suport de tutors i figures clau és essencial per al desenvolupament d'habilitats sociolaborals i l'increment d'oportunitats laborals. Malgrat els reptes, els alumnes valoren positivament l'experiència, que contribueix a la seva autonomia i autoestima en el mercat laboral tot i que aquest es valora baix l'èxit obtingut.

## 5. Factors potenciadors en l'aprenentatge integrat en el treball

En aquest apartat s'identifiquen els factors clau que potencien l'eficàcia i es dona resposta directa a les mancances i suggeriments de millora dels agents participants que han intervingut en la metodologia AIT en el context del programa Inserlab-InWork 2024.

Iniciant per la intervenció en la modalitat d'empresa simulada del grup formatiu B en referència als resultats obtinguts i el baix impacte que ha generat aquest mètode en els i les alumnes, es proposa la implementació de l'acció transformadora del “**pòdcast**” per generar major impacte tant en l'aprenentatge de l'alumne com en la societat. Els mitjans de comunicació del territori són una opció per fer difusió del projecte i a la vegada transmetre la situació d'exclusió laboral en què es troben els joves amb DI a través del mateix subjecte participant. En aquesta opció formativa, per una banda, es visibilitza i reivindica la situació d'aquests joves i per l'altra es pot incentivar a noves empreses i entitats del territori a què col·laborin amb el projecte.

Des d'un altre vessant és imprescindible **augmentar la formació de l'equip interprofessional** tot i que en aquesta edició ja s'ha garantit una formació prèvia a l'equip docent universitari aquesta també s'hauria de proporcionar a les empreses i entitats col·laboradores amb l'objectiu de preparar i especialitzar a tots els agents interventors, per garantir la bona pràctica professional capaç de poder prevenir i gestionar tota mena d'escenaris.

Tanmateix, en relació amb l'equip multidisciplinari destacar la necessitat d'incrementar la **comunicació i coordinació a través d'informes o reunions quinzenals per interconnectar l'àmbit universitari amb les empreses i entitats col·laboradores externes**. És en aquesta coordinació d'universitat-empresa que s'ha de treballar el vincle per generar major suport i seguiment a l'alumne/a durant l'estada de la formació com també en l'etapa posterior al curs amb l'objectiu de guiar-lo en aquesta transició.

De la mateixa manera és crucial mantenir un seguiment amb les famílies durant tot el procés per la influència que aquestes tenen durant el procés. En relació amb el seguiment de l'evolució tant formativa com personal de l'alumne/a es reivindica la seva Continuïtat un cop finalitzat el curs formatiu.

Una altra temàtica a millorar és l'ampliació d'hores en orientació laboral que garanteix major comunicació entre l'alumne i l'equip docent per manifestar les seves preferències i ficar en comú el procés de transició amb el tutor/a. Per aquest fet, es valora la **implementació de tutories grupals** com una demanda exigida pels alumnes perquè, compartint la seva situació els ajuda a relativitzar els problemes i a generar pertinença al grup.

Pel que fa als **recursos logístics i materials**, tot i que aquests no depenen directament del programa, cal manifestar les mancances presents, com la limitació d'espai a les aules que dificulta les dinàmiques grupals. També es menciona la dificultat d'accés als ordinadors per problemes amb les contrasenyes i el funcionament dels sistemes operatius.

Un altre incentiu que es proposa és recuperar les sessions de **mentoratge** per garantir múltiples beneficis destacant: l'empoderament personal i la millora l'autoestima i confiança. La finalitat està que els mentors siguin alumnes universitaris com també alumnes veterans d'anteriors edicions per fomentar la figura de referència.

Per tal de concloure l'apartat, la **figura de suport ha estat un agent clau** per garantir la coordinació entre l'equip multidisciplinari tant intern com extern. També ha facilitat la coordinació entre horaris, gestions administratives i tutories individualitzades. Sens dubte durant el procés ha impactat en la millora directa de les bones pràctiques del projecte. És per aquest fet, la reivindicació en la seva continuïtat en el projecte. A més aquesta figura també ha tingut un paper rellevant en la gestió emocional dels alumnes en les situacions de complexitat oferint un acompanyament integral i totalment individualitzat respecte a les necessitats de cada alumne/a durant tot el procés.

En la següent taula es presenta un resum de totes les accions de millora en base les mancances detectades al present anàlisi:

**Taula 19: Resum accions de millora en el projecte Inserlab 2024-2025.**

<b>ACCIONS</b>	<b>IMPACTE</b>
<b>1. Ampliació de la durada del curs</b>	Augmentar les hores de formació de 150 a 380 hores per ampliar l'oferta formativa especialment en les pràctiques a l'empresa.
<b>2. Formació emocional i específica en presentació laboral</b>	Incorporar continguts per la millora en gestió emocional i perfil professional.
<b>3. Implementació de tres mòduls progressius</b>	Cobrir les mancances detectades amb una estructura modular progressiva.
<b>4. Formació prèvia per a l'equip docent</b>	Formar prèviament a tot l'equip multidisciplinari que intervé en les accions del projecte.
<b>5. Introducció de tutories grupals</b>	Facilitar l'experiència compartida i reforçar el sentiment de pertinença al grup.
<b>6. Millora de la coordinació interna i externa</b>	Maximitzar la coordinació entre tots els agents: alumnes - docents - tutors/es - empresa i família.
<b>7. Seguiment després del curs</b>	Assegurar la continuïtat en el seguiment evolutiu per millorar la transició laboral.
<b>8. Millora dels recursos logístics i materials</b>	Millorar l'espai de les aules i l'accés als dispositius tecnològics.
<b>9. Recuperació de les sessions de mentoratge</b>	Reintroduir les sessions de mentoratge per incloure la figura del referent i millorar l'autoestima i confiança.
<b>10. Continuïtat de la figura de suport</b>	Mantenir la figura de suport per garantir major coordinació i seguiment individualitzat.

*Font: Elaboració pròpia a partir de les mancances detectades en l'anàlisi de resultats.*

## 6. Proposta de millora amb les microcredencials

Les microcredencials representen una modalitat formativa innovadora i flexible, reconeguda internacionalment dins el marc europeu. Aquesta metodologia ofereix millores significatives en les oportunitats laborals dels alumnes, certificant competències específiques que impacten directament en la qualitat formativa i en l'accés al mercat de treball. La Universitat Rovira i Virgili és una de les universitats pioneres amb la implementació de microcredencials garantint la qualitat educativa i la diversitat en el pla formatiu a través de la "Llei Orgànica 2/2023, de 22 de març, del Sistema Universitari".

En el context del projecte, la introducció de microcredencials en la següent edició d'Inserlab suposa una millora substancial en la cobertura de necessitats formatives i de recursos. Incidint en els punts crítics de: la curta durada del curs, la manca de formació emocional i específica en la presentació laboral, i la necessitat d'augmentar les hores de pràctiques a l'empresa. Aquesta modalitat educativa també requereix un major compromís per part dels alumnes en la seva continuïtat laboral i respon a diverses demandes identificades en l'anàlisi.

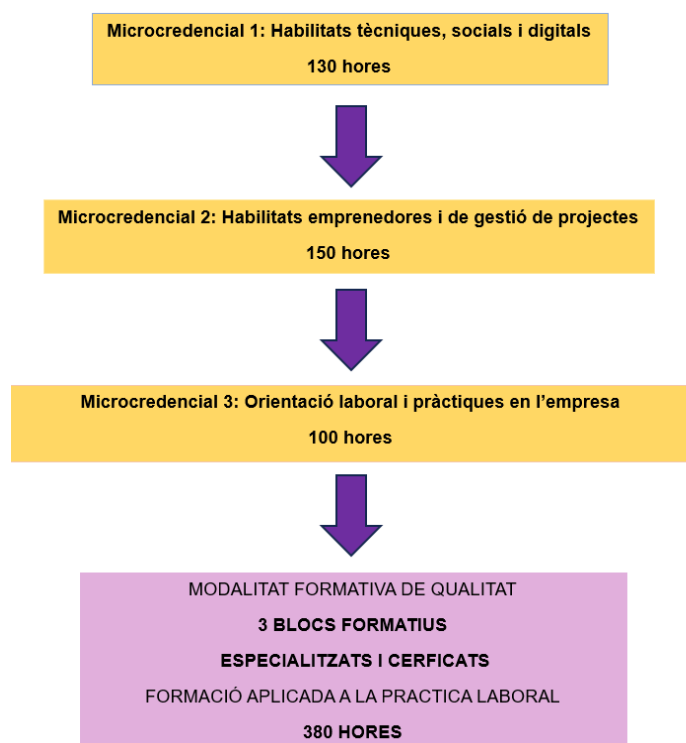
Pel que fa a l'ampliació de la durada del curs aquesta és finançada per la **Fundación Once edicions 218-2024 en programa Erasmus plus**. El factor econòmic és determinant en cada edició per garantir aquesta linealitat d'ingressos que aquests projectes no tenen, sinó que cada any aquestes varien en base els resultats, ofertes o interessos. Aquesta inestabilitat és el principal factor limitant sobretot en l'estabilitat i disseny de cursos i serveis del programa.

En canvi, en aquesta següent edició hi ha major suport econòmic gràcies a la Fundació Port Aventura amb els reconeixements de dos dels projectes gestats per la Fundació Universitat Rovira i Virgili amb la presentació "*Amb-Èxit-Ed*" i "*Inserlab*" dos projectes amb una gran missió transformadora en la societat específicament en l'empoderament personal en l'àmbit educatiu i sociolaboral. Aquest suport cap al projecte ha fet possible una modalitat més completa i amb garantia de majors oportunitats a través del sistema de les microcredencials i l'ampliació d'hores de formació de 150 hores a unes 380 hores.

Les microcredencials poden facilitar l'estructura i funcionalitat del curs mitjançant la distribució progressiva de mòduls basats en el coneixement adquirit. S'ha comprovat que formar els alumnes abans de la seva immersió en un entorn laboral ordinari afavoreix el desenvolupament de les seves habilitats i la seva autoestima, preparant-los millor per afrontar reptes.

La nova proposta en la millora de la metodologia de l'aprenentatge integrat en el treball inclou tres mòduls diferents per donar resposta a totes les mancances en aquesta edició; com la formació en gestió emocional o en el perfil professional i el curriculum vitae. A més també hi ha una ampliació de les hores de pràctiques a l'empresa, acció que millorarà la inclusió laboral i la visibilització de l'activitat i presència del col·lectiu en espais ordinaris.

**Gràfica 11: Estructura de la proposta de Microcredencials pel curs Inserlab 2024-2025.**



*Font: Elaboració pròpia a partir de la proposta de les implicacions de millora.*

## 7. Mesura de l'impacte social de l'aprenentatge integrat en el treball

En aquest apartat es destaquen les intervencions claus en la intervenció de l'aprenentatge integrat en el treball que han generat un impacte a curt i mitjà/llarg termini destacant l'àmbit acadèmic, social i econòmic.

**Taula 20: Resum dels tipus d'impacte en la metodologia de l'aprenentatge integrat en el treball.**

ACADÈMIC	SOCIAL	ECONÒMIC
	<b>CURT TERMINI</b>	
<p>Metodologia Investigació Acció Participativa (IAP)</p> <p>i</p> <p>Aprenentatge projecte Servei (ApS) per part de la investigadora.</p> <p>Implementació del sistema de les microcredencials a la metodologia de AIT.</p>	<p>Disseminació de l'impacte real de la cultura inclusiva amb la implementació del disseny de la prova pilot Inserlab-InWork amb més de 80 participants entre entitats internes i externes del programa.</p> <p>Prova pilot provinent del projecte europeu In-Work impartit consecutivament a Itàlia, Bèlgica, Finlàndia i Catalunya.</p> <p>Organització de la 1a jornada d'esports inclusius amb la col·laboració de 4 centres d'educació especial amb una participació de més de 100 alumnes i docents<sup>30</sup>.</p> <p>Vinculació entre les 11 entitats i empreses col·laboradores del territori.</p> <p>Jornades de difusió i Intercanvi d'experiències d'èxit en projectes similars en l'àmbit internacional.</p> <p>→ Jornada de difusió de resultats sent un total de 96 assistents entre alumnes, familiars, equip multidisciplinari del projecte, rectorat URV, empreses col·laboradores i entitats administratives<sup>31</sup>.</p> <p>→ Disseminació internacional del projecte amb la Universitat <i>di Siena</i> (Itàlia) amb un total de més de 90 assistents en els 3 dies de jornada.</p> <p>→ Reconeixement del premi Fundació Port Aventura guardonat en el sopar solidari amb més de 1.300 assistents en xarxa d'empreses col·laboradores.</p>	<p>Accés al mercat de treball ordinari impacte en la inserció laboral de l'alumnat en l'empresa ordinària.</p> <p><b>2/12</b> alumnes han obtingut un contracte laboral temporal en l'empresa que han realitzat les pràctiques</p> <p><b>1/12</b> ha aconseguit formalitzar un conveni de pràctiques extracurriculars temporal en el sector turístic del territori durant el període a través del vincle d'una empresa col·laboradora.</p>

<sup>30</sup> Consultar l'Annex 10.9. Tríptic 1a Jornada d'Esports Inclusius URV.

<sup>31</sup> Consultar l'Annex 10.10. Tríptic presentació de resultats d'Inserlab-InWork 2024.

	MIG TERMINI	
<p>Reconeixement i prestigi institucional per la vinculació de les empreses del territori amb el projecte.</p> <p>Continuïtat de l'interès de l'impacte de la metodologia de l'aprenentatge integrat en el treball com a model d'estudi aplicat en altres contextos.</p> <p>Implantació del programa en altres universitats i centres formatius del territori.</p>	<p>Difusió i visibilització de les accions del projecte a través dels mitjans de comunicació amb 14 publicacions en 7 cadenes ràdio i web<sup>32</sup>.</p> <p>Visibilització del col·lectiu i reconeixement de les habilitats sociolaborals dels joves amb DI en el context laboral ordinari 14 publicacions.</p> <p>Reducció de desigualtats socials i en l'erradicació d'estigmes i prejudicis cap al col·lectiu.</p> <p>Consolidació de polítiques socioeducatives i laborals inclusives que facilitin l'accés a l'entorn laboral ordinari.</p> <p>Destinació de recursos per la intervenció de les figures de suports en l'educació i procés d'inserció laboral com a recurs clau per a l'èxit.</p>	<p>Garantia de benestar sociolaboral amb independència econòmica dels joves a través de la garantia de feina en espais laborals ordinaris.</p>

Font: Elaboració pròpia a partir de l'estudi realitzar.

## 7.1. Impacte a curt termini

En l'**impacte acadèmic**, la investigadora ha aplicat dues metodologies qualitatives fonamentals: la Investigació Acció Participativa (IAP) i l'Aprenentatge Projecte Servei (ApS). Aquestes metodologies han estat clau en la seva investigació, especialment amb la implementació d'un sistema de microcredencials dins la metodologia de l'Aprenentatge i Treball Integrat (AIT), que ha permès reconèixer les competències adquirides pels participants.

Pel que fa a l'**impacte social**, el projecte Inserlab-InWork 2024 ha involucrat més de 80 participants d'entitats internes i externes. A més, el projecte pilot ha tingut un impacte internacional, sent impartit en diversos països de la UE. Destaca especialment la intervenció transversal entre institucions nacionals i internacionals, que ha estat un element clau per l'èxit del programa.

A escala nacional, sobresurt la col·laboració d'11 empreses i entitats del Camp de Tarragona, que han ofert places de pràctiques. D'entre les accions realitzades, es destaquen: la 1a jornada d'esports inclusius amb més de 100 alumnes i docents de 4 centres d'educació especial, la jornada de presentació i difusió de resultats del projecte amb 96 assistents, incloent-hi alumnes, familiars, equips multidisciplinaris i representants de la URV, i el reconeixement amb el premi

<sup>32</sup> Consultar l'Annex 10.7. Captura llistat impacte mitjans de comunicació a la premsa.

Fundació Port Aventura davant més de 1.300 assistents.

A escala internacional, destaquen els seminaris de disseminació sobre metodologies innovadores en l'àmbit de la diversitat, realitzats en col·laboració amb la Universitat di Siena, que van comptar amb la participació de 90 assistents.

Finalment, **l'impacte econòmic** també ha estat significatiu. Dos dels dotze alumnes implicats en el projecte han obtingut contractes laborals temporals en les empreses on van realitzar les pràctiques, i un altre alumne ha formalitzat un conveni de pràctiques extracurriculars en el sector turístic del territori.

## **7.2. Impacte a mig termini**

En **l'impacte acadèmic**, el projecte ha contribuït al reconeixement i prestigi institucional gràcies a la col·laboració amb empreses del territori. Aquest èxit ha generat un interès continuat en l'impacte de la metodologia d'aprenentatge integrat en el treball com a model d'estudi, aplicat ja en altres contextos. A més, s'ha propiciat la implantació del programa en altres universitats i centres formatius del territori, ampliant l'abast i influència del projecte.

En **l'impacte social**, s'ha aconseguit una major visibilització i reconeixement de les seves habilitats sociolaborals en el context laboral ordinari. Mediàticament, el projecte ha aconseguit una àmplia visibilització amb 14 publicacions en 7 cadenes de ràdio i webs.

El projecte ha contribuït a la reducció de desigualtats socials i a l'erradicació d'estigmes i prejudicis envers aquest col·lectiu. A més, ha impulsat la consolidació de polítiques socioeducatives i laborals inclusives, facilitant l'accés a l'entorn laboral ordinari. També s'han destinat recursos per a la intervenció de figures de suport en l'educació i la inserció laboral, reconegudes com a recursos clau per a l'èxit del procés.

En **l'impacte econòmic**, s'ha treballat per garantir el benestar sociolaboral dels joves, promovent la seva independència econòmica a través de la garantia de feina en espais laborals ordinaris, assegurant així una integració sostenible en el mercat laboral.

## 8. Conclusions

Els joves amb DI són un dels col·lectius amb les taxes més baixes d'inserció laboral i participació educativa on el 80% dels joves amb DI estan inactius (ODISMET, 2021) i únicament el 0,06% a la universitat (ANED, 2017). El fet que més del 50% dels alumnes vingui d'un entorn protegit agreuja la situació d'inactivitat sociolaboral i d'exclusió social especialment en la situació de la dona on les dades d'exclusió obtenen pics més alts (Servimedia, 2024).

És per aquest que en l'estudi predomina el factor entorn com a principal generador de canvi fet que el model biopsicosocial o enfocament socioecològic és especialment rellevant per aquesta investigació amb l'objectiu de donar resposta a les limitacions del context sociolaboral. A través de les modalitats formatives s'ajusten les capacitats de la persona i les demandes de l'entorn, incidint en la flexibilització i en l'*individual approach* com a pràctiques d'èxit en la inclusió sociolaboral dels joves amb DI i en la transformació en la cultura inclusiva a les empreses. L'empoderament generat per l'entorn universitari i l'experiència real en el mercat laboral reflecteix en un increment de l'autonomia dels alumnes, tant en la formació com en el seu context personal, mostrant un compromís ferm amb el seu desenvolupament personal i professional. Com bé afirmen els autors (Verdugo, 2002 et al. Booth i Ainscow, 2006) La inclusió ha de ser transversal i aplicar-se en tots els àmbits aprofitant els recursos locals i col·laborant amb institucions per enriquir l'aprenentatge de tothom.

En relació amb les preguntes, hipòtesis i objectius de la recerca aquests tenen una estreta relació amb les categories, fet que cada pregunta de la investigació està estretament relacionada amb cadascuna de les categories assignades. En el cas de les hipòtesis totes tres es confirmen en l'anàlisi. No obstant en la segona hipòtesi hi ha una dissociació en la metodologia dels projectes ApS on l'alumne/a no valora l'acció transformadora dels projectes i la percep com "una activitat més". La visió de l'equip docent juntament amb la d'autors com Mendía (2012) li atorguen un altre enfocament, considerant l'ApS com una eina de gran interès educatiu per promoure la superació de barreres a l'aprenentatge el desenvolupament formatiu i plena participació social.

Pel que fa als objectius de la investigació se centren en l'impacte de la metodologia de l'aprenentatge integrat en el treball des del doble vessant alumne-empresa. La millora de les habilitats sociolaborals juntament, amb l'autoestima i confiança intervenen des de la

transversalitat augmentant aproximadament un 70% des de l'inici al final de curs. S'ha observat que el nivell d'autoestima i l'autoconfiança dels alumnes es veu afectat per l'experiència laboral prèvia i les vivències d'assetjament escolar. El *'feedback'* positiu de docents i empreses ha estat determinant, però un excés de retroalimentació positiva pot generar dependència o falses expectatives.

Segons els resultats de major impacte en la recerca destacar els objectius de partida dels alumnes relacionats amb la millora de la socialització i la cerca de feina. En l'avaluació de l'impacte dels diferents blocs formatius, per una banda, s'observa que el grup A, centrat en l'ensenyament a l'aula, ha experimentat una millora significativa en el treball en equip, la comunicació i la gestió emocional. Les experiències i vivències prèvies condicionen el desenvolupament formatiu. Tot i que el grup formatiu A està més valorat per l'alumne en la millora d'habilitats sociolaborals, l'entorn aula presenta segregació tant en la ubicació de les aules com l'horari. Els alumnes han arribat a afirmar que les adaptacions curriculars referents a l'eliminació de proves avaluatives pot alterar la seva consciència sobre els coneixements assolits.

En l'impacte de la metodologia es destaca l'objectiu 3. Aquest se centralitza en la modalitat formativa "In-Work" i es destaca el seu impacte en l'activitat dels joves en el context laboral ordinari passant del 2 al 100%. Al final del curs els 12 alumnes han generat experiència laboral ordinària a partir de les pràctiques a l'empresa, quan a l'inici tan sols eren 2 alumnes que en tenien. En aquesta modalitat es valora la paciència i capacitat d'adaptació com habilitats millorades. En aquesta etapa es destaca el vincle transformador que es crea entre l'alumne i l'empresa. Aquesta interacció prioritza el compromís ètic i social per a la inclusió plena dels joves amb discapacitat intel·lectual (Orrell, 2004; Bringle & Hatcher, 2009; Smith et al., 2009 i ACEN, 2012, p.9).

A tall de conclusió en els resultats de la comparació de les dues metodologies, el grup formatiu B ofereix una major integració a la realitat laboral, mentre que el grup A destaca en el creixement personal i l'empoderament que fonamenta la base per afrontar la part experiencial a l'empresa. En conjunt, la complementarietat de les dues modalitats formatives ha generat un impacte transformador en la millora de les habilitats sociolaborals i la integració laboral.

Els principals factors potenciadors per millorar l'eficàcia de la metodologia AIT responen als reajustaments del pla formatiu per adaptar-se en les preferències dels alumnes destacant la intervenció en gestió emocional i en la implementació de tutories grupals. També es menciona la garantia de formació professional i l'increment de coordinació i comunicació entre tots els agents interventors (alumne/a-universitat-empresa- família). Finalment, es fica de manifest la importància de la figura de suport durant tot el procés per la seva intervenció individualitzada en l'abordatge de les necessitats educatives i de coordinació considerant-se com una figura potencial en la millora del projecte. Com bé afirmen els autors (Frontera, M. i Gómez, C., 2012) Intervenir en les limitacions funcionals implica oferir serveis i suports que millorin les actituds adaptatives de la persona i augmentin les seves oportunitats d'integració a la comunitat.

Per tal de finalitzar la intervenció es presenta un pla de millora amb la implementació d'un sistema de microcredencials tenint en compte els factors potenciadors esmentats. Aquest nou pla s'articula a partir de tres mòduls progressius que aborden la gestió emocional, el perfil professional i l'ampliació d'hores de pràctiques per garantir una millora en les competències curriculars i en les oportunitats d'inserció laboral.

Finalment, en l'últim apartat es presenta tot l'impacte que s'ha generat en la realització del projecte que va molt més enllà de les intervencions que s'han realitzat en el pla educatiu. El projecte ha aconseguit una visibilització significativa de les habilitats sociolaborals dels joves amb discapacitat intel·lectual en el context laboral ordinari, contribuint a la reducció de desigualtats socials i a l'erradicació d'estigmes i prejudicis a través de jornades i intervencions socioeducatives innovadores on l'estudiant amb DI ha estat el principal subjecte de la invenció, creant recursos clau per al suport en l'educació i la inserció laboral.

També cal destacar que econòmicament els joves també han millorat la seva autonomia, sent el període de pràctiques una oportunitat d'integració sostenible en el mercat laboral. S'ha treballat per garantir el seu benestar sociolaboral a través de la creació d'oportunitats laborals en espais ordinaris i la garantia de feina, facilitant així una major independència econòmica i una integració laboral efectiva.

Com a conclusió final, pràctica transformadora de l'AIT d'Inserlab-InWork genera un impacte significatiu en la millora de la inserció laboral dels joves i en la reducció de les desigualtats socials. Aquesta metodologia permet que els joves amb DI accedeixin a entorns laborals ordinaris i viceversa, facilitant així el reconeixement de la igualtat d'oportunitats i drets.

## 9. Bibliografia

- Ainscow, M. (2007). *From special education to effective schools for all: A review of progress so far*. Oxford Review of Education.
- Asociación Americana sobre Retraso Mental. (n.d.). *Análisis y definición de la discapacidad intelectual*. CEDID. Recuperat de [http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/3050/analisi\\_definicion\\_discapacidad\\_intelectual\\_asociacion\\_americana\\_sobre\\_retraso\\_mental.pdf?sequence=1](http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/3050/analisi_definicion_discapacidad_intelectual_asociacion_americana_sobre_retraso_mental.pdf?sequence=1)
- Australian Collaborative Educational Network. (2012). *ACEN national conference collaborative education: Investing in the future*. Deakin University, Geelong.
- Belmonte, F. J., & García, M. (2013). *La discapacidad intelectual: Un enfoque jurídico y social*. Editorial Iberoamericana.
- Besga, A., Miras, M. T., Perez, L., & Vilà, M. (2019). El papel del apoyo social en la inclusión laboral de personas con discapacidad. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2006). *Índex per a la inclusió* (D. Durà, J. Font, C. Giné, & E. Miquel, Trad.). Barcelona.
- Buenaventura, M. A., Durà, C., Cortés, F., & Morales, E. (2023). *Proyecto de aprendizaje-servicio en una investigación-acción participativa: El impacto en el alumnado universitario participante del Grupo Motor en el Instituto-Escuela El Viver (Montcada i Reixac)*. RIDAS, *Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, 16, 57-74. Recuperat de <https://doi.org/10.1344/RIDAS2023.16.5>
- Cerrillo, R., Izuzquiza, D., & Egido, I. (2013). Inclusión de jóvenes con discapacidad intelectual en la universidad. *Revista de Investigación en Educación*, 11(1), 41-57.
- Consell Interuniversitari de Catalunya, Comissió Tècnica UNIDISCAT. (2019, octubre). *Universitat i discapacitat: Programes i serveis de les universitats catalanes*.
- Copeland, D. (1982). Student teachers' preference for supervisory approach. *Journal of Teacher Education*, 33(2). Recuperat de <https://doi.org/10.1177/002248718203300206>

- Cruz, R. (2019). Educación inclusiva, profesores y estudiantes con discapacidad: Una mirada desde lo relacional. *Sinéctica*, (53), 1-17. Recuperat de [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2019\)0053-004](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2019)0053-004)
- Dincat. (n.d.). *Informe discapacitat intel·lectual a Catalunya*. Recuperat de [https://www.dincat.cat/docs/Informe\\_discapacitat\\_intel·lectual\\_a\\_Catalunya\\_Dincat.pdf](https://www.dincat.cat/docs/Informe_discapacitat_intel·lectual_a_Catalunya_Dincat.pdf)
- Echeita Sarrionandia, G., & Duk Homad, C. (2008). Inclusión educativa: Voz y quebranto. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 1-150.
- European Commission. (2023). *Sustainable development goals - European Commission*. Recuperat de [https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/sustainable-development-goals\\_en](https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/sustainable-development-goals_en)
- Ferreira, M. A. V. (2011). Disability, globality and education: ¿A new “political body”? *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 6(3), 6-19.
- Frontera, I., & Gómez, A. (2012). Calidad de vida en las personas con inteligencia límite: Evaluación y propuesta de una guía de indicadores para las organizaciones. *Universitas*.
- Generalitat de Catalunya. (2017). *Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu* [Decreto 150/2017, de 17 de octubre, de la atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo]. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 7387, 2644-2666. Recuperat de <https://dogc.gencat.cat/es/document-del-dogc/?documentId=808855>
- Generalitat de Catalunya, XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. *NESE derivades de discapacitat intel·lectual*. Recuperat de <https://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/atencio-educativa-als-alumnes/nese/nese-derivades-de-discapacitat-intellectual/>
- Govern d'Espanya. (2006). *Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació* [Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación]. *Butlletí Oficial de l'Estat*, 106, 16231-16255. Recuperat de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2006-7899>

- Govern d'Espanya. (2013). *Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa* [Ley orgànica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa]. *Butlletí Oficial de l'Estat*, 295, 97858-97922. Recuperat de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2013-12886>
- Govern d'Espanya. (2023). *Llei Orgànica 2/2023, de 22 de març, del Sistema Universitari* [Ley orgànica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario]. *Butlletí Oficial de l'Estat*, 71, 25363-25416. Recuperat de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2023-7500>
- Govern de les Illes Balears. (2011). *Conselleria d'Educació, Cultura i Universitat Direcció General d'Ordenació, Innovació i Formació Professional*.
- Guillén, M., & Llorente, S. (2018). La figura del mentor en la inclusió laboral de persones con discapacidad intelectual. *Revista de Inclusión Social y Derechos Humanos*.
- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2018). *Exceptional learners: An introduction to special education*.
- Hart, D. (2006). Research to practice: Postsecondary education options for students with intellectual disabilities. *Institute for Community Inclusion*. Recuperat de [http://scholarworks.umb.edu/ici\\_researchtopractice/6](http://scholarworks.umb.edu/ici_researchtopractice/6)
- IDESCAT. (2023, 20 de gener). *Estadística del mercado de trabajo de las personas con discapacidad. 2021*. Generalitat de Catalunya. Recuperat de <https://www.idescat.cat/novetats/?id=4453&lang=es#:~:text=La%20tasa%20de%20empleo%20de,aument%C3%B3%20un%203%2C1%25>
- Illanes Aguilar, L., & Furstenberg Letelier, M. T. von. (2012). Implementación de un programa de inclusión a la educación superior de jóvenes con necesidades educativas especiales por discapacidad cognitiva en la Universidad Andrés Bello. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 51(2), 72-90.
- In-Work. (2023). *Directriu metodològica per a la participació de les parts interessades (D.2.3). Projecte núm: 2022-1-IT02-KA220-HED-000087184*.

- Jefatura del Estado. (2007, 13 d'abril). *Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades*. *Boletín Oficial del Estado*, (89), 16241-16260. Recuperat de <https://www.boe.es/boe/dias/2007/04/13/pdfs/BOE-A-2007-7786.pdf>
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2005). Participatory action research: Communicative action and the public sphere. A N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (3a ed., pp. 559–603). Sage Publications Ltd.
- Larrote, C., & Liesa, M. (2016). La inclusión social de las personas con diversidad funcional en una experiencia de vida independiente. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 9(2), 171-185.
- Litchfield, A., Frawley, J., & Nettleton, S. (2010). Contextualising and integrating into the curriculum the learning and teaching of work-ready professional graduate attributes. *Higher Education Research & Development*, 29(5), 519-534.
- Liesa, M., & Vived, E. (2010). Discapacidad, edad adulta y vida interdependiente. Un estudio de casos. *Educacion y diversidad = Education and diversity. Revista inter-universitaria de investigación sobre discapacidad e interculturalidad*, 4(1), 101-124.
- López-Doriga, M., & Martín, X. (2018). El aprendizaje servicio como práctica inclusiva. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 6, 88-102. Recuperat de <https://doi.org/10.1344/RIDAS2018.6.8>
- Martínez, F., Galán, J., & Batlle, R. (2023, octubre). *El impacto social del aprendizaje-servicio detectado por la comunidad*. Edebé.
- Mendía, R. (2012). El Aprendizaje-Servicio como una estrategia inclusiva para superar las barreras al aprendizaje y a la participación. *Revista Educación Inclusiva*, 5(1), 1-19.
- Melero, N., Moraña, A., & Perera, V. H. (2019). Acciones del profesorado para una práctica inclusiva en la universidad. *Revista Brasileira de Educação*, 24, 1-19. Recuperat de <https://doi.org/10.1590/s1413-24782019240016>

- Molina, J. A. M. (2016). *La inclusión de las personas con discapacidad en un nuevo marco jurídico-administrativo, internacional, europeo, estatal y autonómico*. Castilla la Mancha. Editorial Civitas.
- O'Rourke, J. (2011). Inclusion at university: Can we do more than open the door? *Journal of Social Inclusion*, 2(2), 19-33.
- ODISMET. (n.d.). *Observatorio sobre discapacidad y mercado de trabajo en España*. Fundación ONCE. Recuperat de <https://www.odismet.es/>
- Orozco, I., Valladares, A., Chacana, C., & Valenzuela, A. (2015). *Educación postsecundaria en entorno universitario*. Recuperat de <https://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2015/11/Educacion-postsecundaria-en-entorno-universitario1.pdf>
- Padilla, M. T. (2011). Estilos de aprendizaje y prácticas de enseñanza en la universidad: Un binomio que sustenta la calidad educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 29(1), 693-708.
- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C., & Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Octaedro.
- Putnam, M. (2005). Conceptualizing disability: Developing a framework for political disability identity. *Journal of Disability Policy Studies*, 16(3), 188-198.
- Rosell, I. i Belzunegui, A. (2020). *Polítiques d'Inserció sociolaboral. Quaderns per a la inclusió social, 7*. Tarragona. Publicacions URV
- Ruiz, P. (2017). *La inserció laboral de les persones amb discapacitat intel·lectual*. Treball final de grau. Universitat de Barcelona, 1-75.
- Ryan, J. B., Randall, K. N., Walters, E., & Morash-MacNeil, V. (2019). Employment and independent living outcomes of a mixed model post-secondary education program for young adults with intellectual disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 50(1), 61-72. Recuperat de <https://doi.org/10.3233/JVR-180988>

- Sánchez, A., & Otros. (2016). Estrategias metodológicas para el estudio de la inserción sociolaboral de las personas con discapacidad. *Revista Española de Discapacidad*, 4(1), 97-117.
- Sánchez, M. (2008). Asesoramiento en la universidad: poniendo a trabajar la experiencia. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12(1), 1-19.
- Servimedia. (2024, 6 de març). L'ocupació entre les dones amb discapacitat creix sis vegades menys que entre els homes. *Diari de la Discapacitat*. Recuperat de <https://diarideladiscapacitat.cat/locupacio-entre-les-dones-amb-discapacitat-creix-sis-vegades-menys-que-entre-els-homes/>
- Shirley, M., & Davies, I. (2007). The virtual placement project: Utilising e-learning to enhance students' transition from education to professional practice. *International Journal of Learning*, 13(12), 147-152.
- SID. (n.d.). *Visión de la discapacidad*. SID. Recuperat de <http://sid.usal.es/idocs/F8/ART7589/VisionDis.pdf>
- Soler, R. (2003). *Mentoring: Estrategia de desarrollo de recursos humanos*. Gestion2000.
- Tarraga, R., Grau, C., & Peirats, J. (2013). Actitudes de los estudiantes del Grado de Magisterio y del Máster de Educación Especial hacia la inclusión educativa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(1), 55-72.
- Verdugo, M. A., & Schalock, R. L. (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 41(4), 7-21.
- Vidal, R., Cornejo, C., & Arroyo, L. (2013). La inserción laboral de personas con discapacidad intelectual en Chile. *Revista Convergencia Educativa*, 2, 93-102. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Católica del Maule.
- Vila, E. S. (2006). El laberinto de la educación pública: globalización, participación, diferencia y exclusión social. *Revista de Educación*, 339, 903-920.
- Universitat Rovira i Virgili. (n.d.). *Eprograma insercio URV InWork clou el curs*. Diari Digital URV. Recuperat de <https://diaridigital.urv.cat/eprograma-insercio-urv-inwork-clou-el-curs>

## 10. Annexos

En aquest apartat es mostra, per una banda: l'estructura dels models específics que s'han utilitzat per a la recollida de dades i per l'altra banda, s'exposa l'annex que adjunta el document de la memòria de les sessions teoricopràctiques del projecte Inserlab-In-Work 2024. Aquesta memòria recull tot el treball de camp on s'exposen les valoracions enfocades sessió per sessió, en la visió dels alumnes entorn el seu desenvolupament d'habilitats sociolaborals que els hi ha aportat la metodologia de l'aprenentatge integrat en el treball.

### Annex 10.1. Entrevista Inicial passada als i els alumnes

- **ENTREVISTA INICIAL ALS ESTUDIANTS DEL CURS INSERLAB-IN-WORK**

#### **PRESENTACIÓ PERFIL**

1. Quina és la teva edat?
2. On vius?
3. Em podries fer una breu descripció per presentar-te?
4. Quin és el teu animal preferit? Quines característiques destaquen d'ell que es podrien aplicar amb tu? (característiques de l'animal amb la teva actitud)
5. Quins són els teus estudis actualment? Com consideres que ha estat la teva trajectòria estudiantil?
6. Et vas sentir còmode al centre on vas realitzar els estudis?
7. Creus que l'educació és inclusiva o tot al contrari, limita les oportunitats per estudiar? (obstacles en l'educació).

#### **VALORACIONS PERSPECTIVA SITUACIÓ LABORAL**

8. Tens experiència en buscar feina o en incorporació laboral? Quina va ser la teva experiència.
9. Has anat mai en alguna oficina de treball o va ser a partir de pàgines online per troba treball?
10. En cas de tenir experiència, et van fer sentir diferent dels altres companys?
11. Quines activitats t'agrada fer més?

- Treballs manuals (pintar, construir).
  - Treballs amb ordinadors (programar, dissenyar).
  - Activitats a l'aire lliure (jardineria, esport).
  - Treballar amb altres persones (servei al client, treball en equip).
  - Treballs de pensar i planificar (organitzar esdeveniments, planificar projectes).
12. Tens pensat on t'agradaria treballar? (treballar amb gent gran, infants, a una empresa de producció, cadenes comercials, oficina, jardineria que és un treball més exterior, etc.)
13. Quins creus que són els teus punts forts i dèbil i quines dificultats podries trobar en la incorporació del treball?
14. Per què creus que serà/no fàcil trobar feina (perspectiva personal)?
15. Creus que les empreses donen oportunitats perquè tothom pugui treballar?
16. Tindries possibilitats de treballar prop de la teva casa?
17. Quins beneficis et pot aportar el fet de tenir feina?
- Independència econòmica
  - Autonomia
  - Eficiència en la gestió i organització de les tasques...
18. Creus que l'autoconfiança i autoestima són importants en aquest procés de buscar feina?
19. Tens autoconfiança i autoestima?

### **VALORACIONS PRÈVIES A LA REALITZACIÓ DEL CURS**

20. Com et vas assabentar del curs? Pels companys, per les xarxes, internet, publicitat URV?
21. Et vas apuntar per voluntat pròpia? O per petició dels teus pares?
22. Quines han estat les teves motivacions per apuntar-te al curs?
23. En cas que ja hagi fet el curs quines fortaleces i quines mancances veus en l'experiència que tens?
24. Què en penses què el curs es faci a la universitat? Creus que aquest és un factor que millora la inclusivitat?
25. Saps que són les TIC (Tecnologies de la Informació i Comunicació)?

26. Coneixes algun aplicatiu d'intel·ligència artificial? En cas afirmatiu quins utilitzes? (Chat GPT, assistent de Google, traductors, etc.)

27. Saps que és el Curriculum Vitae (CV)? En tens un?

29. En cas negatiu quina informació creus que és necessària dir?

30. Quin tracte esperes tenir amb els companys? Creus que és important el fet de fer pinya i treballar amb grup?

31. Quin tracte esperes tenir amb els professors?

32. Què esperes d'aquest curs?

## **Annex 10.2. Enquesta de seguiment anàlisi evolució habilitats sociolaborals dels estudiants del curs.**

- **PATRÓ D'AVALUACIÓ ASSIGNATURES INSERLAB-INWORK**

**Objectiu:** (objectiu assignatura i nom del professor/a)

1. Aquesta assignatura està millorant la teva confiança per buscar feina? Per què?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

2. Creus que aquesta assignatura ha millorat la teva autonomia i creixement personal?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

3. Ha millorat la teva comunicació amb el grup classe?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

4. Han millorat les teves habilitats per treballar amb grup?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

5. Aquesta assignatura t'ha motivat en aquest procés d'aprenentatge personal?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

6. Quin ha estat el grau de dificultat de l'assignatura?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

7. El que has treballat a l'assignatura està relacionat amb els teus interessos laborals?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

8. En referència d'aquesta assignatura: Escriu 2 coses que has millorat i 2 coses que has de seguir treballant per millorar-les:

9. Valoracions de l'assignatura: (millora, temes a treballar, activitats, tracte amb el professor/a)

• **ORIENTACIÓ AMB EL TUTOR/A**

1. Creus que és útil el fet de tenir un tutor/a assignat?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

2. Quina puntuació li fiques a la primera tutoria?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

3. Valoracions de les tutories: (el suport del tutor/a, la comunicació d'inquietuds, preferències amb el lloc de pràctiques...)

### **Annex 10.3. Grup de discussió**

1. Una o diverses coses que et costaven abans de venir a la Universitat i que has après a INSERLAB-INWORK?
2. Digues un adjectiu positiu i un de negatiu que descrigui el grup classe?
3. Ha millorat la vostra autoestima autoconfiança i motivació per seguir formant-vos?
4. Creieu que heu fet pinya?
5. Què milloraríeu del curs?
6. Què en penseu de l'entorn universitari ara que ja heu fet el curs?
7. Us sentiu més preparats per iniciar les pràctiques ara que ja heu fet el curs?
8. Esteu d'acord amb ell lloc de pràctiques assignat?
9. Quina assignatura t'ha semblat més útil? I quina menys?
- 10. DAFO fortaleeses i debilitats compartides dels membres del grup.**
11. Aspectes de millora del curs. (Pregunta oberta)

## Annex 10.4. Estructura entrevista final passada als alumnes

- **INTEGRACIÓ AL TREBALL**

1. Heu complert els objectius que us vàreu proposar a l'inici del curs?
2. El curs ha complert les vostres expectatives? Què en penseu d'aquest curs?
3. Destaqueu alguna assignatura que us hagi ajudat de més en el vostre creixement personal? Quines?
4. Com valoreu el fet de crear una empresa conjunta des de l'inici com hem fet a l'assignatura d'empres II?
5. Els projectes que s'han realitzat us han aproximat més a conèixer la realitat laboral? Ha canviat la perspectiva que teníeu anteriorment?
6. Creieu que el fet de venir a la universitat us ha obert portes a tenir noves amistats.
7. Consideres que la durada del curs ha estat adequada?

- **HABILITATS SOCIOLABORALS**

8. Sents que has millorat la teva **autoestima i autoconfiança**? Com ha estat?
9. Quines **habilitats consideres que has desenvolupat (personals/laborals)** o millorat gràcies a aquest curs?
10. Et sents més preparat/da per **afrontar desafiaments** laborals després d'haver completat el curs?
11. Has millorat aspectes com la comunicació i treball grupal? Quin roll has tingut dins del grup?
12. Creus que els continguts del curs eren rellevants per als teus objectius laborals?
13. NOMENA DOS PUNTS FORTS I DOS PUNTS FEBLES (PERSONALS/CURS)?

- **VALORACIÓ DE PRÀCTIQUES**

14. Has tingut l'oportunitat d'aplicar els coneixements i habilitats adquirits a l'aula en el lloc de pràctiques o en situacions reals?

15. et veus preparada per treballar al lloc de pràctiques?

16. Has estat integrat en la teva estança de les pràctiques?

17. T'has sentit còmode en les tasques assignades? Quines han estat?

18. Com ha estat l'acompanyament de la tutora de les pràctiques?

**19. Has notat un canvi en les teves oportunitats laborals o en la cerca de feina després d'haver fet el curs?**

20. Recomanaries aquest curs a altres joves amb discapacitat que busquen inserció laboral? Per què?

21. Creus que els coneixements apresos són efectius al llarg del temps?

22. Què consideres que hi ha hagut més evolució personal o formativa?

23. Et sents **motivada** a seguir desenvolupant-te professionalment després d'haver completat el curs?

24. Què en penses de la figura de la tutora del període formatiu?, t'ha ajudat en aquest procés?

**25. Creus que han faltat les tutories grupals?**

26. Com valores la qualitat de la interacció i el suport a l'aula i al lloc de pràctiques?

## **Annex 10.5. Estructura entrevista final passada a l'equip docent i directiu**

1. Quin rol prens dins del projecte Inseralb-Inwork?
2. Hi ha hagut una evolució del grup classe?
3. Com vau adaptar els materials didàctics per a les necessitats específiques de l'aula?
4. Quins recursos heu considerat necessaris per millorar l'aprenentatge dels estudiants amb discapacitat?
5. Quines habilitats s'han desenvolupat més al llarg del curs?
6. Hi ha hagut un increment en el compromís l'autonomia i confiança en els alumnes en el moment d'acomplir les tasques?
7. Creus que aquesta assignatura els ha millorat la seva percepció de l'àmbit laboral?
8. Quins reptes heu afrontat en la implementació d'una metodologia inclusiva i com els heu superat?
9. Com valoreu la vostra pròpia experiència com a docent amb aquesta metodologia i què heu après del procés?
10. Com a estat l'experiència de donar classes a la universitat? Creus que una acció positiva per als alumnes?
11. Creus que Inseralb-InWork ajuda a trencar estigmes i prejudicis?
12. Alguns aspectes a millorar?

## **Annex 10.6. Estructura entrevista final passada als tutors/es en representació de l'entitat col·laboradora**

1. És la primera vegada que col·laboreu amb el projecte i oferiu una plaça de pràctiques?
2. Quin impacte ha generat el fet que l'estudiant de pràctiques formi part de l'empresa?
3. Considereu que en les empreses/institucions es fomenta la cultura inclusiva? És a dir, es donen facilitats perquè els joves amb discapacitat intel·lectual puguin inserir-se laboralment?
4. Quina perspectiva us ha aportat l'estudiant en la resolució de les tasques assignades?
5. Ha estat compromès amb les tasques assignades? I sobretot ha mostrat autoconfiança i motivació?
6. L'alumne s'ha integrat en l'espai de treball? ha treballat amb equip o tasques específiques individuals?
7. Quines mesures d'adaptació o ajustaments raonables implementen per garantir que els estudiants amb discapacitat intel·lectual puguin exercir-se de manera efectiva en els rols?
8. Com a tutora has tingut suficients recursos per tutoritzar a l'alumne o creus que falta un suport formatiu previ?
9. Aquesta experiència ha ajudat a trencar amb estigmes i prejudicis cap als joves amb necessitats especials?
10. Punts 2 forts i 2 febles de tenir un estudiant de pràctiques?

## Annex 10.7. Llistat impacte mitjans de comunicació i premsa del Camp de Tarragona

Data	Titular	Mitjà
28 jun 2023	Titulaciones para personas con discapacidad intelectual: un importante paso de la LOSU	es-us.vida-estilo.yahoo.com
06 jul 2023	PIMEC i ECAS promouen la inclusió social al teixit empresarial tarragoní	Més Tarragona
28 nov 2023	Neix el programa formatiu InWork-Inserlab per a persones amb necessitats educatives específiques	URV Digital
28 nov 2023	Neix el programa formatiu InWork-Inserlab per a persones amb necessitats educatives específiques	Tarragona Web Ràdio
29 nov 2023	La URV facilita la inserció laboral de persones amb necessitats educatives específiques	Tarragona 21
29 nov 2023	Una jornada que busca concienciar a los centros	Diari de Tarragona
08 des 2023	Prueba piloto de la URV para facilitar la inserción laboral	Diari de Tarragona
08 des 2023	Prueba piloto de la URV para facilitar la inserción laboral	Diari de Tarragona
12 jun 2024	Connecta 10Comarques. Capítol 607	TAC 12
13 jun 2024	El programa d'inserció laboral de la URV Inwork clou el curs demostrant la idoneïtat de l'experiència pràctica	URV Digital
13 jun 2024	L'INSERLAB gradua una dotzena de joves amb capacitats diverses	TAC 12
13 jun 2024	Notícies 12. Edició vespre. 13/06/2024	TAC 12
14 jun 2024	El programa d'inserció laboral de la URV Inwork clou el curs demostrant la idoneïtat de l'experiència pràctica	Esclafit

Font: Recull de premsa Universitat Rovira i Virgili, dilluns 17 juny 2024

## Annex 10.8. Tríptic projecte de l'Aprenentatge projecte Servei

# Aprenentatge i servei per a estudiants universitaris amb necessitats de support específiques

Museu del Món Casteller

**in-work** Confunded by the European Union **UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI**

**Museu del Món Casteller**  
40 hores d'aprenentatge integrat en el treball

**Catalunya**  
**Universitat Rovira i Virgili**  
**Estudiants universitaris**

### PRESENTACIÓ DE L'ACTIVITAT

En un projecte pioner, estudiants de la Universitat Rovira i Virgili amb necessitats educatives especials han utilitzat l'aprenentatge-servei per avaluar l'accessibilitat del Museu del Món Casteller de Valls. Aquesta avaluació ha anat més enllà de l'accés físic per incloure una revisió exhaustiva de l'accessibilitat cognitiva. Els estudiants van examinar la claredat dels textos explicatius, l'eficàcia de la senyalització, la disponibilitat de recursos visuals de suport i la interactivitat de les exposicions. Aquest enfocament holístic ha permès identificar possibles barreres per a la comprensió dels visitants, conduint a recomanacions de millora per assegurar que el museu és un espai inclúsiu per a tots els visitants.

### BENEFICIS PER ALS ESTUDIANTS

- Habilitats per a la comunicació oral i escrita
- Habilitats per a la col·laboració i el treball en equip
- Habilitats per al pensament crític

### BARRERES POTENCIALS

- Problemes de coordinació entre entitats
- Falta de compromís institucional
- Formació del professorat

### RECOMANACIONS PER A LA SEVA ADAPTACIÓ A ALTRES INSTITUCIONS

- Oferir tallers, seminaris i materials de suport que ajudin els docents a fomentar aquesta metodologia.
- Buscar altres entitats del món de la cultura i oci a les que oferir projectes d'avaluació de l'accessibilitat.



Font: Pràcticum Inserlab-Inwork 2024.

## Annex 10.9. Tríptic 1a Jornada d'Esports Inclusius URV

# Aprentatge i servei per a estudiants no universitaris amb necessitats específiques de suport

*I Jornada d'esports inclusius*



I Jornada d'esports  
inclusius a la URV

20 hores d'aprenentatge integrat  
en el treball



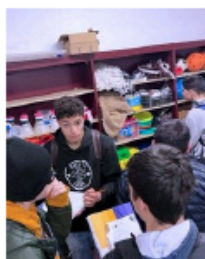
Catalunya



Universitat Rovira i  
Virgili



Estudiants no  
universitaris



### PRESENTACIÓ DE L'ACTIVITAT

L'aprenentatge-servei és un model educatiu que integra la formació acadèmica amb el servei a la comunitat. En aquesta proposta, estudiants amb necessitats educatives especials de l'Itinerari Formatiu Específic de l'Institut Cal·lipolis de Tarragona organitzen la I Jornada d'esports inclusius, tenint com a entitat destinatària del servei la URV. Els estudiants avaluen l'accessibilitat dels espais, planifiquen activitats accessibles, gestionen la logística, promouen la jornada i conviden estudiants d'altres centres. Aquesta iniciativa dota els estudiants d'habilitats essencials per al mercat laboral.

### BENEFICIS PER ALS ESTUDIANTS



Habilitats per  
planificar i  
executar  
projectes



Habilitats per a  
la col·laboració  
i el treball en  
equip



Habilitats per  
promoure la  
inclusió social

### BARRERES POTENCIALS



Baixa  
autoeficàcia  
percebuda



Falta d'espai  
o equipaments



Accessibilitat i  
seguretat

### RECOMANACIONS PER A LA SEVA ADAPTACIÓ A ALTRES INSTITUCIONS

- 1 Avaluar la disponibilitat de recursos materials i humans, així com les infraestructures necessàries.
- 2 Crear sinergies amb entitats externes que tinguin experiència i coneixements relacionats.

Font: Pràcticum Inserlab-Inwork 2024.

## Annex 10.10. Tríptic presentació de resultats d'Inserlab-InWork 2024

# Aprenentatge integrat en el treball per a estudiants amb necessitats específiques de suport

L'opinió d'estudiants i entitats



### Resultats sobre la rellevància del Projecte IN-WORK

150 hores d'aprenentatge integrat en el treball



Catalunya



Universitat Rovira i Virgili



La veu dels protagonistes

### EL PROGRAMA INSERLAB - INWORK

La prova pilot del Programa INSERLAB-INWORK s'ha materialitzat en un títol propi de la Fundació URV. El programa, de 150 hores, s'ha dut a terme entre els mesos de febrer a maig i aplica la metodologia de l'aprenentatge integrat en el treball. Els estudiants realitzen 70 hores de pràctiques en empreses i 60 hores de treball en activitats d'aprenentatge i servei i projectes d'emprenedoria. Les hores restant es dediquen als desenvolupament de competències digitals, per al treball en equip i per a la resolució de problemes.

### ASPECTES POSITIUS (ESTUDIANTS)

Més autoestima i confiança

Aprenentatge, creativitat i creixement personal

Millora del treball grupal i de la comunicació

### ASPECTES POSITIUS (ENTITATS)

Visibilitzar la diversitat

Foment de la inclusió en les empreses

Eliminar prejudicis i tabús

### REPTES PER A LES ENTITATS

Necessitat d'estímul especial o motivació per acollir l'estudiant.

Dificultat per destinar una persona que ofereixi suport a l'estudiant de pràctiques.

Dificultats per combinar el ritme de treball amb l'atenció a les necessitats de l'estudiant.

### REPTES PER ALS ESTUDIANTS

Cear oportunitats per presentar els seus projectes a les empreses.

Desenvolupar projectes centrats en els interessos i motivacions dels estudiants.

Treballar en projectes amb impacte real i valoració per part d'entitats externes, per promoure la inclusió.

Font: Pràcticum Inserlab-Inwork 2024.