

‘Lo que más me ha gustado es que era todo aplicado al mundo laboral’: experiencias de jóvenes con discapacidad intelectual en la Universidad de Cantabria (Programa Universidad)

Alicia Vinatea Elorrieta / Susana Rojas Pernia
Ignacio Haya Salmón / Iria Angulo Pérez
Universidad de Cantabria. Facultad de Educación.
vinateaa@unican.es

1. Introducción

La obligatoriedad de la escolarización es una realidad para los niños y jóvenes entre los 6 y los 16 años, pero la búsqueda de un sistema único de calidad para el conjunto del alumnado sigue siendo una preocupación del sistema educativo español (López-Vélez, 2018) y un asunto pendiente tras sucesivas reformas educativas. Es posible identificar cómo muchos estudiantes, aun estando dentro de centros ordinarios, están sujetos a procesos que los alejan de los escenarios de aprendizaje ordinarios. Esta situación afecta principalmente al alumnado valorado con necesidades educativas especiales por su condición de discapacidad y, más concretamente, a los jóvenes con discapacidad intelectual (Calderón, 2013 y 2015; Echeita, 2022; Echeita y Ainscow, 2011 y Rojas y Haya, 2018).

Sabemos que asistir a centros segregados minimiza las oportunidades de inclusión social a corto y largo plazo y limita las posibilidades de acceder a la educación superior (Agencia Europea Necesidades Educativas, 2018). También que el nivel educativo está estrechamente relacionado con la incorporación al mundo laboral,

el cual es esencial para la autonomía de las personas y su independencia económica (Moreno y Belmonte, 2022). En este sentido, parece que los jóvenes que están en posesión de un título universitario tienen mayores oportunidades de obtener un puesto de trabajo que aquellos que solo disponen de los niveles de primaria o secundaria (Rahona, 2006 y Michavila *et al.*, 2018). Por el contrario, una vez abandonada o finalizada la etapa de escolarización obligatoria (para muchos de estos jóvenes sin haber titulado), la transición por distintos programas formativos específicos condiciona sus oportunidades de acceso a otras vías formativas ordinarias y contribuye a mantener el *statu quo* de estas.

Algunos de los cambios recogidos en la LOMLOE (2020) y en la LOSU (2023), en línea con lo establecido en el marco de la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) y la Agenda 2030, tienen implicaciones importantes para el análisis que aquí se plantea. En este sentido, que los referentes en la evaluación del alumnado con discapacidad intelectual sean incluidos en las adaptaciones del currículo y que este hecho no impida la promoción de nivel o etapa (art. 20.5, LOMLOE) abre nuevas oportunidades formativas para este alumnado. Igualmente, que las universidades impulsen «el acceso a estudios universitarios de las personas con discapacidad intelectual y por otras razones de discapacidad mediante el fomento de estudios propios adaptados a sus capacidades» (art. 37.2, LOSU) genera un espacio inédito en la normativa que ha de nutrirse de las experiencias que en estos años se han desarrollado en el contexto nacional. Concretamente, a los programas pioneros de la Universidad Autónoma de Madrid y de la Universidad Pontificia de Comillas, se suma en el curso académico 2017/18 la *I Convocatoria para el desarrollo de programas universitarios de formación para el empleo dirigido a jóvenes con discapacidad intelectual inscritos en el Sistema Nacional de Garantía Juvenil* (SNGJ) de la Fundación ONCE y el Fondo Social Europeo, en el que participaron 15 universidades. Tras siete convocatorias, el programa Universidad reúne en el curso que empieza un total de 34 propuestas.

El desarrollo de estos programas ha tenido implicaciones valiosas para los estudiantes y su entorno familiar, para las entidades y servicios implicados y para el conjunto de la comunidad

universitaria (Cerrillo, Izuzquiza y Egido, 2013; Díaz y Calvo, 2015; Egido, Cerrillo y Camina, 2009; INICO, 2017; Izuzquiza y Rodríguez Herrero, 2016 y Mejía y Pallisera, 2020). A la par, los programas han demostrado que generan cambios significativos en la construcción positiva de las identidades de las personas con discapacidad intelectual (Belmonte y Mirete, 2020 e Izuzquiza y Rodríguez Herrero, 2016), mejoran las relaciones sociales y los lazos de amistad (Moriña, Carballo y Castellano, 2023) y aumentan las tasas de empleabilidad (Izuzquiza y Gasset, 2016; Izuzquiza y Rodríguez Herrero, 2016 y Rodríguez Herrero, Izuzquiza y Cabrera, 2021).

La Universidad de Cantabria (UC), en el marco del programa Universidad, viene desarrollando el programa de Capacitación para la incorporación al mundo laboral desde el curso 2018/19. Encaminado a ampliar las oportunidades laborales que se ofrecen a los jóvenes con discapacidad intelectual en la región. El programa busca reforzar el valor que tiene el desarrollo de otras competencias generales cruciales a la hora de participar en los distintos contextos sociales como ciudadanos de pleno derecho y promover cambios con una orientación inclusiva en el contexto universitario. Asimismo, el curso reconoce el valor de las experiencias personales de los jóvenes que realizan el curso para reforzar y/o mejorar los contenidos, estrategias metodológicas o actividades que se realizan. Sus reflexiones nos permiten aproximarnos a sus historias escolares previas y conocer algunos de los elementos que identifican como apoyos o barreras en su trayectoria formativa.

El objetivo de esta comunicación es dar a conocer algunos de los elementos que los estudiantes han identificado como facilitadores para su aprendizaje y participación en el contexto universitario. En relación con lo ya señalado, sus relatos pueden ayudarnos a afianzar la presencia de estos programas en las universidades, a revisar las propuestas que venimos realizando e introducir mejoras en los programas y las instituciones en los que estas se enmarcan.

2. Marco metodológico

La investigación de corte cualitativo indaga en las experiencias vividas por los jóvenes en el contexto universitario en el curso de

Capacitación para la incorporación al mundo laboral. Para ello, y mediante entrevistas semiestructuradas (Ruslin *et al.*, 2022), se abre un espacio dialógico en el que se plantean y abordan muchas y distintas cuestiones de la experiencia universitaria. Bajo el principio de flexibilidad, las preguntas se van ajustando a las necesidades de cada uno de los estudiantes. Asimismo, y huyendo de planteamientos investigadores extractivos, surgen nuevos tópicos o se amplían otros que emergen del encuentro.

Las entrevistas se realizaron una vez finalizado el curso académico para garantizar que el alumnado pudiera tener una visión del conjunto de la propuesta formativa.

2.1. Participantes

Los participantes de esta investigación han sido 30 jóvenes con discapacidad intelectual con edades comprendidas entre 18 y 30 años de edad (18 mujeres y 12 hombres). Todos ellos han realizado el curso de Experto universitario *Capacitación para la incorporación al mundo laboral* Financiado por el Fondo Social Europeo y la Fundación ONCE en 3 promociones diferentes como se puede observar en la Tabla 1.

TABLA 1. Total de estudiantes que han participado en la investigación en tres cursos académicos

Nº de participantes	Curso académico
11	2º edición 2019/2020
8	3º edición 2020/2021
11	4º edición 2021/2022

2.2. Aspectos éticos de la investigación

La investigación fue aprobada por el Comité de Ética y Ciencias Sociales de la Universidad de Cantabria. Todos los participantes dieron su consentimiento informado antes de realizar la entrevista,

aunque en algún caso la decisión final estuvo supeditada a la autorización expresa de un tutor legal. Aunque la mayoría de los estudiantes manifestaron no tener inconveniente en que aparecieran sus nombres, estos han sido cambiados para garantizar su anonimato.

3. Resultados

3.1. *La universidad, una oportunidad que puede ofrecer nuevos futuros*

La entrada a la universidad es para varios de los participantes un momento muy feliz en sus vidas ya que *se cumple lo que era un sueño que parecía muy difícil de alcanzar*. Su trayectoria educativa que en la mayoría de las ocasiones les alejó poco a poco de los entornos educativos ordinarios en las etapas obligatorias y postobligatorias negándoles su derecho a una educación inclusiva, contribuyó a ver a la universidad como un lugar prácticamente inaccesible para ellos con requisitos inalcanzables:

P: [...] O sea, imagínatelo, no es real. Algo que te gustaría a ti. Como un sueño o algo que querrías conseguir, no sé.

R: Pero ya le he conseguido, el sueño.

P: ¿Sí, ya lo has conseguido? ¿Cuál era tu sueño?

R: Haber tenido la oportunidad de estar en la universidad.

P: ¿Ese era tu sueño? Lo tenías claro.

R: Sí, pero como... era mi sueño y lo que me pasaba era que con la discapacidad era más difícil poder acceder a la universidad. Entonces, gracias al curso que se está haciendo pues he tenido esa oportunidad.

P: Sí. Te pregunto, por qué crees que era más difícil haber venido a la universidad. ¿Por qué piensas tú que es más difícil?

R: A ver, yo soy una chica muy estudiante, tengo que decirlo. Que en el instituto y en el colegio he tenido muy buenas notas, pero para venir aquí a la universidad se necesita tener mejores notas aún. Entonces... (Entrevista a estudiante. 4.ª edición)

Por otra parte, una vez dentro de la universidad, llama la atención cómo el programa formativo —esto es, finalidad, formato y

'Lo que más me ha gustado es que era todo aplicado al mundo laboral': experiencias de jóvenes...

contenido— es en general novedoso para muchos estudiantes, sobre todo cuando lo comparan con la formación hasta el momento recibida. Como señalan algunos participantes, *la relación de las materias y los contenidos del curso con el mundo laboral y la realización de prácticas en entornos ordinarios* se convierten en un valor importante de la formación recibida:

R: [...] Que era todo aplicado al mundo laboral. Y dije: ¡qué bien! Estoy orgulloso de que hagan estas cosas. Porque no he visto yo un curso de estos en mi vida, que te lo planteen tan bien, para nosotros, con nuestras dificultades. Que esos en los colegios especiales no lo hacen. [...] lo que hacen es, o hacen administración y tal, pero es que luego de ahí no evolucionas. Porque luego las prácticas no... Donde las hice yo, por ejemplo, las hacía todo relacionado con la discapacidad. A mí no, por ejemplo, en mi caso, no me llevaron a un centro ordinario en mi caso. (Entrevista a estudiante. 3.ª edición).

Las razones por las que varios estudiantes decidieron formarse en la universidad están relacionadas claramente *con las oportunidades a corto y medio plazo que perciben que esta les ofrece*. Como algunos plantean, el curso puede darles mayor agencia y, sin duda, esto es un valor añadido de la formación: «quiero buscar un trabajo, no quiero estancarme. No quiero que me lo den todo hecho, un piso, una casa... ¡no!. Quiero buscarme una casa, un piso, lo que sea, pero estar con la persona que quiero» (Estudiante 4.ª edición).

3.2. *El sentido y el valor de lo que se enseña y se aprende*

En relación con los contenidos, los estudiantes insisten en la utilidad y el valor que para ellos tienen en la preparación para la vida y el mundo laboral. Como explica un estudiante de la 2.ª edición, *los aprendizajes eran significativos y funcionales*, lo que le permitía trasladar lo trabajado en clase a otros contextos:

P: [...] tú dices, 'la asignatura que más me ha gustado es Matemáticas'. [...] de todas las actividades que has hecho, ¿una que te haya gustado?

'Lo que más me ha gustado es que era todo aplicado al mundo laboral': experiencias de jóvenes...

R: Pues teníamos que hacer el manejo del dinero... Ver una factura del agua.

P: ¿Y por qué te ha gustado, por ejemplo, la de la factura del agua?

R: Pues porque me ha gustado. Porque yo en casa llevo el agua, que lo apunto ahí en el ordenador... lo archivo.

P: O sea, en casa te encargas tú de controlar los gastos.

R: Sí, del agua, la luz, el gas... (Entrevista a estudiante. 2.ª edición).

Esta conexión sostenida a lo largo del curso hace que materias como *Matemáticas para la vida y el trabajo* e *Inglés profesional* —con contenidos con los que buena parte del alumnado ha tenido contacto en su educación básica y que fueron para muchos origen de miedos y preocupaciones en etapas educativas previas (y también al inicio de su formación en la universidad)— sean, de manera recurrente, de las mejores valoradas por los estudiantes:

R: La expresión, el inglés, las matemáticas... que son cosas que igual en otros cursos, sobre todo el inglés y las matemáticas, son igual áreas que no nos gustaron, pero nos están sirviendo mucho, por lo menos a mí para mi vida diaria. (Entrevista a estudiante. 4.ª edición).

R: Pues mi opinión sería, todo lo que nos han enseñado, todo lo que hemos aplicado, para el mundo laboral. Matemáticas, todo lo que he aprendido de matemáticas que no sabía y las he aprendido para aplicarlas al mundo laboral. Pues un poco de inglés, pues bueno he aprendido cosas, aunque no llegue al nivel de ello, he aprendido cosas. (Entrevista a estudiante. 3.ª edición).

Otros contenidos curriculares alejados de lo estudiado hasta el momento —por ejemplo, el trabajo sobre actitudes y competencias claves en los entornos laborales— son también un descubrimiento que destacan y valoran:

R: Por ejemplo, me ha gustado mucho la asignatura de *Preparación para el empleo*.

P: ¿Por qué te ha gustado?

R: Pues porque te dicen cómo tienen que ser las entrevistas: cómo hay que sentarse... Yo ya me he presentado a varias entrevistas, esta entrevista no es nueva para mí.

'Lo que más me ha gustado es que era todo aplicado al mundo laboral': experiencias de jóvenes...

P: Y de todas esas cosas que has trabajado, ¿cuál es la que te ha parecido más valiosa ee cara a tu futuro trabajando, de cara a entrar al mundo laboral?

R: Por ejemplo, *Preparación para el empleo y Ciudadanía*.

P: ¿Por qué esas son las que más...?

R: Porque *Ciudadanía* habla de las relaciones, de las habilidades sociales... cómo se le habla a una persona, cómo se dialoga, qué tipo de comunicación hay, si es pasivo, si es asertivo o si es agresivo. Y además, aprender a decir a algunas cosas que no, aprender a decir que no porque no quiero, o cosas así. (Entrevista a estudiante. 2.^a edición).

3.3. La importancia del cómo

Varios de los relatos dejan entrever que algunas *formas de trabajo en el aula basadas en la cooperación y la ayuda mutua* son también una palanca para el aprendizaje y la participación en el contexto universitario. A medida que el curso avanza, y se han trabajado algunos elementos esenciales como son la interdependencia positiva de las tareas o la responsabilidad individual en el trabajo colectivo, los equipos de trabajo varían y son autogestionados por los propios estudiantes con la intensidad de apoyo que puedan necesitar. En palabras de una estudiante, el desarrollo de estas estrategias metodológicas le han ayudado a que «haya ganado confianza, amistad, comprensión, empatía y autodeterminación». Por otro lado, las relaciones establecidas con el profesorado —«he sentido que había ese apoyo, que nos han dado esa oportunidad, esa oportunidad de sacar lo mejor de nosotros» (Estudiante, 3.^a edición)— y entre el alumnado han facilitado que el alumnado pensara en formas de garantizar que el aula fuera *un espacio seguro* para cualquier estudiante. Como señalaba un alumno de la 3.^a edición, «cuando una persona se encuentra mal, o cuando una persona necesita ayuda o está nerviosa (es necesario) intentar tranquilizar a esa persona, o hablar con nuestro tutor».

El *cuidado en las relaciones personales* junto con *la oportunidad de «ensayar» algunas situaciones sociales relevantes* son aspectos valorados positivamente por los estudiantes en un contexto laboral.

'Lo que más me ha gustado es que era todo aplicado al mundo laboral': experiencias de jóvenes...

Algunos participantes, enfatizan en la construcción de relaciones entre compañeros basadas en el apoyo mutuo:

P: (...) Pero de todas esas formas de trabajar, ¿cuál piensas que es la que más se ha utilizado?

R: Por parejas, ha sido por parejas. Porque eso demuestra pues que nos apoyamos los unos a los otros, que tenemos, tenemos que hacerlo porque luego en el mundo laboral tienes que quitar ese miedo y eso que te han enseñado lo tienes luego que aplicar a un entorno. Porque a lo mejor muchos de nosotros, a lo mejor nos cuesta, iniciar esa iniciativa, y apoyarnos los unos en los otros lo que nos ha hecho es, pues quitar ese miedo. Y que nosotros lo pongamos ahí en práctica para luego cuando hagamos las prácticas, o cuando te den una oportunidad, muchos de nosotros que tenemos ese miedo, pueda sacarlo y demostrarlo. Porque no es una cosa que no sepas hacer.

(...)

P: ¿Y crees que se debería haber trabajado por ejemplo más de otra manera? Por ejemplo, más individual, más en grupo... o estás contento con lo que más se haya trabajado sea en parejas.

R: Pues... pues estoy contento, sí, sí. La verdad que no cambiaría nada. De hecho, estoy contento por apoyarnos los unos a los otros en todas las actividades que se han ido sacando hacia delante en el curso. Pues yo para mí, trabajar en equipo, pues es lo mejor. Más que individual la verdad. (Entrevista a estudiante. 3.ª edición).

Por tanto, un aspecto destacado por el alumnado tiene que ver con las relaciones que se establecen en la universidad, también con estudiantes de otros grados o posgrados. Además, para aquellos estudiantes cuyas trayectorias escolares han transcurrido en escuelas especiales, *compartir espacios de aprendizaje con otros estudiantes universitarios* es una de las primeras oportunidades para conocer a personas jóvenes sin discapacidad. Como señalaba una de las estudiantes de la 4.ª edición:

R: Y he conocido, que he conocido yo a personas con y a personas sin, y me gusta. ¡Me ha gustado muchísimo!

P: ¿Por qué te gusta eso?

R: Porque nunca he conocido a gente sin (discapacidad). Y la verdad que con gente sin (discapacidad) también me llevo bien. También

'Lo que más me ha gustado es que era todo aplicado al mundo laboral': experiencias de jóvenes...

me llevo muy bien, aunque ellos vean que tengo discapacidad, me tratan muy bien y me ven como una más. Como digo yo, de la familia. Y me gusta mucho. Y me he llevado con gente de aquí, sin discapacidad y con (discapacidad). [...] Y estoy en contacto con ellos. (Entrevista a estudiante. 4.ª edición).

3.4. Los entornos laborales ordinarios, un nuevo espacio que poder habitar

Las prácticas laborales en empresas y entornos ordinarios ocupan una parte importante de la formación de los jóvenes en el tramo final del curso (abril/mayo). Prioritariamente se realizan en empresas externas a la Universidad de Cantabria, salvo cuando los intereses o perfiles del alumnado justifiquen el desarrollo de prácticas en esta, y se ajustan a los conocimientos e intereses de los estudiantes. Como algunos estudiantes subrayan, son lugares *donde aplicar los conocimientos que han adquirido durante la formación en las diferentes materias y actividades:*

P: De todo eso que habéis dado, ¿qué es lo más valioso para ti de cara a incorporarte laboralmente?

R: Lo más valioso pues que... todo lo que hemos aplicado, pues que sirve para sacarlo y demostrarlo en un trabajo ordinario, o en un trabajo. Y que te den la oportunidad también de hacer prácticas fuera del mundo de la discapacidad (Entrevista a estudiante. 3.ª edición).

Asimismo, los estudiantes recalcan que las prácticas también son un espacio donde se refuerzan y generan nuevos aprendizajes personales y profesionales con otros compañeros de trabajo:

R: (...) yo me llevo lo positivo, me llevo el saber trabajar en equipo, me llevo el saber trabajar sola, me llevo el saber trabajar como se tiene que trabajar, y me llevo el saber que, si tengo que volver a trabajar, sé cómo tratar a las personas y sé que si quieres ser amiga o compañera sé cómo te tengo que tratar» (Entrevista a estudiante. 4.ª edición).

Por último, cabe destacar que la apuesta por articular un prácticum en entornos de empleo ordinario es un palanca fundamental

y clave de un programa de capacitación laboral que confronta algunas presiones excluyentes que, según refieren los participantes, han experimentado en otros momentos u ofertas formativas orientadas a la inserción laboral:

P: Claro... Y si tuviese que hacer una valoración general del curso, ¿cuál harías?

R: Pues que está muy guay, que ojalá hicieran cursos como este para otras especialidades de universidad [...] porque nos encasillan a lo que te he dicho, camarero de pisos, limpieza, agricultura, jardinería, carpintería y administración. Si tu no quieres hacer esto... (Entrevista a estudiante. 4.^a edición)

4. Conclusiones

Los relatos de los participantes ponen de manifiesto cómo la experiencia en la universidad confronta con los procesos de exclusión educativa que han vivido en etapas previas y con formaciones profesionales que les seguían alejando de los entornos ordinarios formativos y laborales. Coincidiendo con lo señalado en otros trabajos (Izuzquiza y Rodríguez Herrero, 2016), lo vivido en la universidad no solo es novedoso para ellos, si no que se convierte en un sueño cumplido que les ha ofrecido la oportunidad de desarrollar múltiples aprendizajes que además de ser útiles para su vida diaria también pueden poner en práctica en el mundo laboral favoreciendo su empleabilidad. Como hemos podido ver en sus relatos, los contenidos y las estrategias organizativas y metodológicas utilizadas por el conjunto del profesorado son una palanca que ha favorecido la adquisición y el desarrollo de dichos aprendizajes. En este sentido, sus narraciones hacen eco de cómo todo lo que ocurre en el desarrollo del programa, tanto los contenidos como la forma en la que se organizan las agrupaciones o las metodologías utilizadas, se convierte en una oportunidad para desarrollar aprendizajes valiosos que pueden servirles en su futura incorporación al mundo laboral. Por ejemplo, les ha permitido construir relaciones sociales con sus compañeros que se basan en el apoyo mutuo favoreciendo la creación de lazos de amistad y, que, de nuevo, pueden —y deben— trasladar a los entornos laborales.

Por otra parte, y en consonancia con lo planteado en otras investigaciones relacionados con programas formativos similares en el contexto español, el curso de *Capacitación para la incorporación al mundo laboral* ha generado cambios en cómo se perciben, mejorando la confianza en sí mismos y en lo que pueden hacer (Belmonte y Mirete, 2020 e Izuzquiza y Rodríguez Herrero, 2016), lo que desde luego puede tener una importante repercusión en su desarrollo personal y profesional. Sus reflexiones y experiencias nos animan a creer que, en cierta manera, este programa puede ayudar a mejorar la calidad de vida de los estudiantes (Moriña, Sandoval y Carnerero, 2020).

Siendo conscientes de que, en un contexto socioeconómico con un alto porcentaje de desempleo, la formación no asegura la empleabilidad y garantiza la participación social, es innegable que programas como el que se ha analizado abre nuevas oportunidades y contribuye a mejorar la vida de las personas y también de la sociedad en la que vivimos (Moriña, Carballo y Castellano, 2023 y Moreno y Belmonte, 2022). La formación es, o debería ser, un medio que proporcione a las personas recursos para dirigir sus vidas de manera responsable y esto debería ser un derecho de todas las personas, también de las personas con discapacidad intelectual. La universidad, por tanto, no debería ser un sueño difícil de cumplir para ellos, sino una opción formativa más. Es necesario insistir en la idea de que la exclusión del contexto universitario de las personas con discapacidad intelectual limita el ejercicio de otros derechos fundamentales y, consecuentemente, la construcción de sus proyectos vitales (Rojas y Haya, 2017).

Por último, es importante que este tipo de programas y el análisis riguroso sobre su impacto se hagan un hueco en los debates académicos y en las universidades como instituciones que ostentan un importante rol en materia de responsabilidad social. Urge preguntarse sobre las condiciones estructurales y los recursos que se destinan a programas como el que aquí hemos presentado, así como por la necesaria continuidad de los mismos y el grado de compromiso que las universidades adquieren con ellos.

Referencias bibliográficas

- Belmonte, M. L. y Mirete. (2020). Evaluación de la pertinencia del título universitario «Todos Somos Campus» dirigido a personas con discapacidad intelectual. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34, 263-279. Recuperado el 2 de septiembre de 2023 de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27467982016>
- Calderón, I. (2013). Entre la realidad y los sueños. Reflexiones sobre la inclusión educativa desde la vida de mi hermano. *Revista de Educación Inclusiva*, 6, 142-159. Recuperado el 10 de agosto de 2023 de <https://bit.ly/3vNWr2M>
- Calderón, I. (2015). Conquistar las escuelas como sitios de esperanza. *Cuadernos de pedagogía*, 461, 50-54. Recuperado el 10 de agosto de 2023 <https://bit.ly/3d3qnS4>
- Cerrillo, R., Izuzquiza, D. y Egado, I. (2013). Inclusión de jóvenes con discapacidad en la Universidad. *Revista de Investigación en Educación*, 11, 41-57.
- Díaz, A. y Calvo, E. (2015). Espazo compartido: Formación Socio-Laboral para personas con discapacidad cognitiva leve. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 7, 1-5.
- Echeita, G. (2022). Progress, challenges and barriers to the development of more inclusive education. *Revista Española de Discapacidad*, 10, 207-218. Recuperado el 5 de agosto de 2023 <https://doi.org/10.5569/23405104.10.01.09>
- Echeita, G y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 26-46. Recuperado el 19 de agosto de 2023 de <https://bit.ly/3xEIC8j>
- Egado, I., Cerrillo, R. y Camina, A. (2009). La inclusión social y laboral de las personas con discapacidad intelectual mediante los programas de empleo con apoyo. Un reto para la orientación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20, 135-146.
- European Agency For Special Needs And Inclusive Education. (2018). Pruebas de la relación entre la educación inclusiva y la inclusión social.
- Haya, I., Calvo, A. y Rodríguez-Hoyos, C. (2013). La dimensión personal de la tutoría universitaria. Una investigación cualitativa en la Universidad de Cantabria, España. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24, 98-113.
- INICO (2018). *Programa de prácticas laborales para personas con discapacidad intelectual y del desarrollo*. Memoria ejecutiva de resultados, Universidad de Salamanca.

'Lo que más me ha gustado es que era todo aplicado al mundo laboral': experiencias de jóvenes...

- Izuzquiza, D. y Gasset, P. (2016). Evaluación de la metodología empleo con apoyo (ECA) en el programa Promotor (UAM-PRODIS). El ajuste competencial. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 47, 37-54.
- Izuzquiza, D. y Rodríguez Herrero, P. (2016). Inclusión de personas con discapacidad intelectual en la universidad. Resultados del programa promotor (UAM-PRODIS, España). *Siglo Cero*, 47, 27-43. Recuperado el 13 de agosto de 2023 de <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0210-1696/article/view/scero20164742743>
- Michavila, F., Martínez, J. M., Martín-González, M., García-Peñalvo, F. J. y Cruz-Benito, J., Vázquez-Ingelmo, A. (2018). *Barómetro de empleabilidad y Empleo Universitarios. Edición Máster 2018*. Madrid: Observatorio de Empleabilidad y Empleo Universitarios.
- Ley Orgánica 3/2020, 29 de diciembre, por la que se Modifica a Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2020, 30 de diciembre). BOE n.º 340. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264
- López-Vélez, A. L. (2018). *La escuela inclusiva. El derecho a la equidad y la excelencia educativa*. Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Mejía, P. E. y Pallisera, M. (2020). Las personas con discapacidad intelectual y la inclusión en la universidad: una investigación centrada en las opiniones de responsables académicos y personas con discapacidad intelectual. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 13, 40-61.
- Moreno, I. y Belmonte, M. L. (2023). Orientación laboral para estudiantes con discapacidad intelectual de la Universidad de Murcia. *Diálogos pedagógicos*, XX, 51-70. Recuperado el 5 de septiembre de 2023 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8447219>
- Moriña, A., Carballo, R. y Castellano-Beltrán, A. (2023). A Systematic Review Of The Benefits And Challenges Of Technologies For The Learning Of University Tudents With Disabilities. *Journal of Special Education Technology*, 0, 1-10. Recuperado el 19 de agosto de 2023 de <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/01626434231175357>
- Moriña, A., Sandoval, M. y Fuensanta, S. (2020). Higher education inclusivity: when the disability enriches the university. *Higher Education Research & Development*, 39, 1202-1216. Recuperado el 21 de agosto de 2023 de <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/07294360.2020.1712676>
- Proyecto de Ley Orgánica del Sistema Universitario, de 1 de julio de 2022. Boletín Oficial de las Cortes Generales. https://www.congreso.es/public_oficiales/L14/CONG/BOCG/A/BOCG-14-A-111-1.PDF

'Lo que más me ha gustado es que era todo aplicado al mundo laboral': experiencias de jóvenes...

- Rahona, M. (2006). ¿La posesión de un título facilita el acceso de los jóvenes al primer empleo?. *Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigración*, 61, 105-122.
- Rodríguez Herrero, P., Izuzquiza, D. y Cabrera, A. (2020). Inclusive education at a Spanish University: the voice of students with intellectual disability. *Disability and Society*, 36, 376-398. Recuperado el 19 de agosto de 2023 de <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09687599.2020.1745758>
- Rojas, S. y Haya, I. (2017). 'Nos gustaría que nos acompañarais en nuestras decisiones'. Algunas cuestiones que preocupan a personas con discapacidad intelectual. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 48, 55-72.
- Rojas, S. y Haya, I. (2018). *Fundamentos Pedagógicos de Atención a la Diversidad*. Santander: Editorial de la Universidad de Cantabria.
- Ruslin, R., Mashuri, S., Sarib, M., Alhabsyi, F. y Syam, H. (2022). Semi-structured Interview: A Methodological Reflection on the Development of a Qualitative Research Instrument in Educational Studies. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 12, 22-29. Recuperado el 19 de agosto de 2023 de https://www.researchgate.net/publication/358906376_Semi-structured_Interview_A_Methodological_Reflection_on_the_Development_of_a_Qualitative_Research_Instrument_in_Educational_Studies_Ruslin