UAB
Universitat Autònoma de Barcelona

Dipòsit digital de documents de la UAB

This is the **published version** of the bachelor thesis:

Moral, Marta. *El sistema motivacional de persones amb diversitat funcional als centres ocupacionals*. Treball de Final de Grau (Universitat Autònoma de Barcelona), 2026 (Educació social). 74 pàg.

This version is available at https://ddd.uab.cat/record/336510

under the terms of the BY-SA license.

UAB
Universitat Autònoma
de Barcelona

TREBALL DE FI DE GRAU

El sistema motivacional de persones amb diversitat funcional als centres ocupacionals

Autora: Marta Moral

Grau en Educació Social

Tutor: Pedro Jurado de los Santos

Convocatòria de juny de 2026

AGRAÏMENTS

Al centre de pràctiques i a totes les persones que el fan possible, per obrir-me les portes i deixar-me aprendre al vostre costat. Gràcies per mostrar-me, de primera mà, la riquesa i la complexitat de la diversitat funcional, i per fer-me sentir part d'alguna cosa que val la pena. Sense vosaltres, aquest treball no hauria tingut sentit.

Al meu tutor, Pedro Jurado de los Santos, per la paciència, la dedicació i la confiança dipositada en mi al llarg de tot el procés. Gràcies per guiar-me quan el camí se'm feia complicat.

A totes les persones que estimo i que, d'una manera o d'una altra, han estat presents durant aquest recorregut. Gràcies per escoltar-me, per creure en mi fins i tot quan jo no ho feia, i per ser el motor que m'impulsa a continuar.

RESUM

Els centres ocupacionals representen un dels recursos socioeducatius més rellevants per a les persones adultes amb diversitat funcional a Catalunya, tanmateix, sovint passen desapercebuts en el debat sobre inclusió real. La veritat és que moltes de les persones que hi assisteixen viuen situacions de desmotivació, baixa participació i escassa autodeterminació que rarament es fan visibles. Davant d'aquesta realitat, el present treball es proposa comprendre en profunditat com es configuren els processos motivacionals d'aquestes persones, quins factors els afavoreixen o els frenen, i de quina manera la pràctica de l'educació social pot contribuir a transformar-ho. La recerca s'emmarca en un paradigma interpretatiu i adopta una metodologia qualitativa, combinant entrevistes semiestructurades amb observació participant sistemàtica. Pel que fa als resultats, l'anàlisi revela que les activitats actuen com a motors de motivació intrínseca, mentre que factors com la manca d'autonomia, les baixes expectatives professionals i el clima grupal condicionen significativament el benestar emocional i la implicació de les persones. A més, emergeix amb força la importància del vincle afectiu amb les professionals i la necessitat d'escoltar la veu de les pròpies usuàries com a punt de partida per a qualsevol intervenció socioeducativa.

Paraules clau: *motivació; diversitat funcional; centres ocupacionals; qualitat de vida; autodeterminació; educació social*

RESUMEN

Los centros ocupacionales representan uno de los recursos socioeducativos más relevantes para las personas adultas con diversidad funcional en Cataluña, sin embargo, a menudo pasan desapercibidos en el debate sobre la inclusión real. La verdad es que muchas de las personas que los frecuentan viven situaciones de desmotivación, baja participación y escasa autodeterminación que raramente se hacen visibles. Ante esta realidad, el presente trabajo se propone comprender en profundidad cómo se configuran los procesos motivacionales de estas personas, qué factores los favorecen o los frenan, y de qué manera la práctica de la educación social puede contribuir a transformarlo. La investigación se enmarca en un paradigma interpretativo y adopta una metodología cualitativa, combinando entrevistas semiestructuradas con observación participante sistemática. En cuanto a los resultados, el análisis revela que las actividades actúan como motores de motivación intrínseca, mientras que factores como la falta de autonomía, las bajas expectativas profesionales y el clima grupal condicionan significativamente el bienestar emocional y la implicación de las personas. Además, emerge con fuerza la importancia del vínculo afectivo con las profesionales y la necesidad de escuchar la voz de las propias usuarias como punto de partida para cualquier intervención socioeducativa.

Palabras clave: *motivación; diversidad funcional; centros ocupacionales; calidad de vida; autodeterminación; educación social*

ABSTRACT

Occupational centres represent one of the most significant socio-educational resources for adults with functional diversity in Catalonia, and yet, they are often overlooked in the debate around genuine inclusion. The truth is that many of the people who attend them live with demotivation, low participation, and limited self-determination that rarely become visible. In response to this reality, this study sets out to understand in depth how motivational processes are shaped in this population, which factors support or hinder them, and in what ways social education practice can contribute to transforming that reality. The research draws on an interpretive paradigm and adopts a qualitative methodology, combining semi-structured interviews with systematic participant observation. As for the findings, the analysis reveals that activities function as drivers of intrinsic motivation, while factors such as limited autonomy, low professional expectations, and group dynamics significantly shape people's emotional well-being and engagement. Furthermore, the importance of the affective bond with professionals emerges strongly, alongside the need to genuinely listen to the users' own voices as the starting point for any socio-educational intervention.

Keywords: *motivation; functional diversity; occupational centres; quality of life; self-determination; social education*

ÍNDEX

1. PLANTEJAMENT **5**
2. CONTEXTUALITZACIÓ **6**
3. OBJECTIUS **7**
4. MARC TEÒRIC **8**
4.1 Els centres ocupacionals: definició, marc normatiu i impacte en les persones amb diversitat funcional 8
4.2 La motivació 9
4.2.1 Concepte i components 9
4.2.2 Tipus de motivació 10
4.2.3 Factors que influeixen en la motivació 10
4.3 La jerarquia de necessitats de Maslow 12
4.4.1 Rols del professional en el procés formatiu 12
4.4.2 Estratègies metodològiques i el seu efecte sobre la motivació 13
4.5 Condicions de l'aprenentatge adult i el grau d'autonomia 14
4.6 Indicadors observables de motivació i tipus d'activitats d'aprenentatge 15
5. METODOLOGIA **16**
5.1 Enfocament metodològic 16
5.2 Participants 16
5.3 Tècniques de recollida d'informació 17
5.4 Consideracions ètiques 19
5.5 Planificació 19
6. RESULTATS **19**
8. DISCUSSIÓ DELS RESULTATS I CONCLUSIONS **31**
8.1 Discussió dels resultats 31
8.2 Conclusions en relació als objectius específics 32
10. FONTS REFERENCIALS **36**
11. ANNEXOS **38**
ANNEX 1 - Relació entre objectius, instruments i fonts d'informació 38
ANNEX 2 - Matriu disseny investigació 38
ANNEX 3 - Matriu recol.lecció d'informació 40
ANNEX 4 - Guió entrevista semiestructurada participants 46
ANNEX 5 - Guió entrevista semiestructurada professional 48
ANNEX 6 - Guió checklist d'observació participant 50
ANNEX 7 - Transcripció entrevistes participants 55
ANNEX 8 - Transcripció entrevista professional 55
ANNEX 9 - Observacions 56
ANNEX 10 - Matriu d'anàlisi de dades entrevistes 56
ANNEX 11- Taula resum observació participant 69
ANNEX 12 - Consentiment informat entrevistes 73
ANNEX 13 - Certificat "Eines i recursos per realitzar el teu TFG en Educació" 73

1. PLANTEJAMENT

La transició cap a la vida adulta constitueix un procés complex que es torna especialment desafiador per a les persones amb diversitat funcional. A diferència d'altres col·lectius, aquest procés no finalitza amb l'arribada a la majoria d'edat, sinó que es manté rellevant al llarg de tot el cicle vital (Verdugo et al., 2013). Les persones adultes amb diversitat funcional continuen enfrontant-se a reptes significatius relacionats amb l'autonomia, la participació social, l'accés a l'ocupació i la qualitat de vida (Schalock i Verdugo, 2012).

En aquest context, els centres ocupacionals constitueixen un dels principals recursos socioeducatius per a persones adultes amb diversitat funcional a Catalunya. Segons dades del Departament de Drets Socials de la Generalitat de Catalunya (2022), a Catalunya hi ha 218 centres ocupacionals que atenen aproximadament 8.500 persones. Aquests centres tenen com a finalitat oferir serveis d'ajustament personal i social per tal d'aconseguir la màxima integració de les persones amb discapacitat (Decret 284/1996). No obstant això, la seva realitat ha estat objecte de debat en els darrers anys, qüestionant-se si realment afavoreixen la inclusió social o perpetuen models segregadors (Pallisera et al., 2020).

En aquest marc, la motivació emergeix com un element clau que pot condicionar la participació activa, el desenvolupament personal i la qualitat de vida de les persones adultes amb diversitat funcional. La literatura científica ha documentat com la manca d'oportunitats de participació real en la presa de decisions, les baixes expectatives per part dels professionals i les famílies, i la realització d'activitats poc estimulants poden minar la motivació d'aquestes persones (Shogren et al., 2015). Així mateix, diversos estudis posen de manifest que moltes persones que assisteixen a centres ocupacionals manifesten el desig d'accedir a entorns laborals normalitzats, desenvolupar relacions socials més àmplies i tenir major control sobre les seves vides (Vilà et al., 2019). Aquesta dissonància entre aspiracions i realitat pot afectar negativament la motivació i el benestar emocional.

Des de l'educació social, resulta imprescindible comprendre els processos motivacionals que tenen les persones adultes amb diversitat funcional que assisteixen a centres ocupacionals, per tal de dissenyar intervencions que promoguin l'autodeterminació, l'empoderament i una participació més significativa.

A més, cal considerar que el context específic dels centres ocupacionals presenta característiques particulars que influeixen en la motivació: la naturalesa de les activitats que s'hi realitzen, el tipus de relacions que s'hi estableixen, el grau d'autonomia que es permet, les expectatives dels professionals, i les oportunitats reals de progressió cap a contextos més inclusius (Novell et al., 2018). Comprendre com aquests factors interactuen amb els processos motivacionals individuals resulta essencial per orientar la pràctica professional de l'educació social cap a models més centrats en la persona.

Partint d'aquesta realitat, el present Treball de Fi de Grau neix de la necessitat de comprendre en profunditat com es configuren els processos motivacionals en persones adultes amb diversitat funcional que assisteixen a centres ocupacionals, quins factors els afavoreixen o dificulten, i com des de la pràctica de l'educació social es poden desenvolupar estratègies que enforteixen la motivació com a base per a una inclusió socioeducativa efectiva i una millor qualitat de vida.

2. CONTEXTUALITZACIÓ

La present recerca s'emmarca en un centre ocupacional situat a Catalunya, que forma part de la xarxa de serveis socioeducatius destinats a persones adultes amb diversitat funcional. Aquests centres tenen com a finalitat promoure el desenvolupament personal, l'autonomia i la participació social de les persones usuàries a través d'activitats d'ajust personal i social, així com facilitar processos d'inclusió dins la comunitat.

El centre ocupacional analitzat va dirigit a persones majors de divuit anys amb un grau de discapacitat igual o superior al 65%, que no poden incorporar-se al sistema ordinari de treball, concretament un Servei de Terapia Ocupacional. Aquest perfil inclou persones que requereixen suports significatius en el seu dia a dia i que troben en aquest recurs un espai estructurat on desenvolupar habilitats, establir relacions socials i participar en activitats significatives.

Pel que fa a la població atesa, el centre compta amb un total de trenta persones usuàries. En el marc d'aquesta recerca, es treballarà amb una mostra específica que combina profunditat i amplitud en l'anàlisi. Concretament, es realitzaran entrevistes a set persones usuàries, amb l'objectiu d'explorar en profunditat les seves experiències i percepcions, mentre que vint usuaris seran objecte d'observació sistemàtica durant un període de dotze dies. Aquesta doble estratègia permetrà analitzar les dinàmiques quotidianes i els comportaments relacionats amb la motivació en un context real.

En relació amb l'equip professional, el centre està format per tres educadores referents de grup amb diferents trajectòries professionals (incloent formació en educació social i psicologia) dues educadores de reforç i dues auxiliars. D'aquest conjunt, es seleccionara a una referent per a la realització de la entrevsta. Aquesta selecció respon a la voluntat d'incorporar perspectives professionals sobre la motivació de les persones usuàries i les pràctiques educatives desenvolupades al centre.

L'estudi es desenvolupa en el mateix centre on es realitzen les pràctiques curriculars d'Educació Social. Això facilita l'accés al context i l'establiment de relacions de confiança amb les persones participants, alhora que permet una comprensió profunda i contextualitzada de les dinàmiques del centre. No obstant això, es garantirà en tot moment la diferenciació entre el rol de practicant i el rol d'investigadora, vetllant per la transparència del procés i el respecte als principis ètics de la recerca.

Aquest context permet situar la recerca en un entorn real d'intervenció socioeducativa, facilitant una comprensió profunda dels processos motivacionals en persones adultes amb diversitat funcional i aportant elements de reflexió per a la millora de la pràctica professional de l'educació social en aquests contextos.

3. OBJECTIUS

Per a la redacció dels objectius del present TFG s'ha emprat la Taxonomia Revisada de Bloom (Anderson et al., 2001) com a marc de referència, atès que permet organitzar els processos cognitius de manera jeràrquica, de menor a major complexitat (Gamboa Solano et al., 2023).

S'ha considerat el nivell d'avaluació com el més adequat per a l'objectiu general de la recerca, ja que avaluar implica fer judicis basats en criteris i estàndards, la qual cosa s'ajusta a la naturalesa d'un estudi orientat a analitzar en profunditat els processos motivacionals de les persones amb diversitat funcional als centres ocupacionals i a valorar-los des d'un marc teòric contrastat (Anderson et al., 2001, citats en Gamboa Solano et al., 2023). Els objectius específics es formulen de manera progressiva, partint de la identificació de factors, passant per l'anàlisi de percepcions i experiències, fins arribar a l'elaboració de propostes d'orientació per a la intervenció socioeducativa.

Objectiu general

Avaluar els processos motivacionals de les persones adultes amb diversitat funcional en el marc dels centres ocupacionals.

Objectius específics

1. Identificar els factors dels centres ocupacionals que afavoreixen o dificulten la motivació de les persones usuàries adultes amb diversitat funcional.
2. Analitzar les percepcions i experiències de les persones adultes amb diversitat funcional respecte als seus nivells de motivació en el context del centre ocupacional.
3. Elaborar propostes d'orientació per a la intervenció socioeducativa dirigides a potenciar la motivació en el context dels centres ocupacionals.

4. MARC TEÒRIC

4.1 Els centres ocupacionals: definició, marc normatiu i impacte en les persones amb diversitat funcional

Els centres ocupacionals constitueixen un dels recursos socioeducatius de referència per a les persones adultes amb diversitat funcional un cop finalitzada l'etapa formativa. Però, ¿de quins recursos parlem exactament? La resposta no és tan senzilla com podria semblar a primera vista.

Armas Urbano (2023) els defineix com a organitzacions alternatives o prèvies a la inserció laboral on es proporcionen activitats per a la normalització i integració sociolaboral de persones amb diversitat funcional, a través de programes formatius, habilitació ocupacional i d'ajust personal i social, amb l'objectiu de promoure l'autonomia i l'adaptació social. Més que simples espais de lleure estructurat, aquests centres representen, per a moltes persones, l'únic entorn fora de la llar on és possible créixer, relacionar-se i sentir-se part d'alguna cosa.

Des del punt de vista normatiu, la regulació d'aquests centres a Espanya va arribar de la mà de la Llei d'Integració Social del Minusvàlid (LISMI, 1982), que garantia serveis de teràpia ocupacional i d'ajust personal i social per a persones amb discapacitat. Posteriorment, el Real Decreto 2274/1985 va distingir dos tipus d'activitats: les orientades als serveis d'ajust personal i les orientades als serveis d'ajust social, establint que calia oferir un servei per al desenvolupament personal de les persones amb discapacitat per superar les barreres que aquesta els suposava per a la integració (Armas Urbano, 2023).

En el context català, González Fernández et al. (2021) situen els centres ocupacionals com l'opció menys inclusiva dins d'un contínuum d'inserció laboral, tot distingint-hi dos serveis, el Servei de Teràpia Ocupacional (STO), dirigit a persones amb una discapacitat d'almenys el 65%, i el Servei d'Ocupació amb Suport (SOS), orientat a activitats prelaborals per preparar la persona per a una inserció més inclusiva. En un estudi realitzat amb 100 persones usuàries de centres ocupacionals de Barcelona, els mateixos autors van demostrar que existeix una correlació positiva entre la qualitat de vida i les competències d'empleabilitat, especialment en la dimensió de les habilitats socials i actitudinals, la qual cosa subratlla fins a quin punt els centres ocupacionals poden incidir, per bé o per mal, en el desenvolupament personal de les persones que hi assisteixen.

Quant a l'impacte sobre l'autonomia, val la pena recordar que la Convenció sobre els Drets de les Persones amb Discapacitat (Nacions Unides, 2006) reconeix aquests centres com a espais significatius per afavorir que les persones amb diversitat funcional puguin expressar els seus desitjos, preferències i participar plenament en la comunitat. I és que la promoció de l'autonomia, tal com assenyala Armas

Urbano (2023), no es limita a les activitats quotidianes, sinó que s'estén a activitats molt més complexes com la interacció social, la presa de decisions i la participació comunitària.

4.2 La motivació

4.2.1 Concepte i components

La motivació és, sens dubte, un dels factors psicològics amb més incidència en el rendiment i l'aprenentatge en qualsevol context socioeducatiu. I és que parlar de motivació és parlar d'allò que ens mou, d'allò que fa que una persona s'impliqui de debò en una tasca o, al contrari, que hi participi de manera merament mecànica, sense posar-s'hi.

Jurado de los Santos (2007) defineix la motivació com un constructe hipotètic no observable que s'infereix a partir de les manifestacions conductuals de les persones, i l'entén com un conjunt de processos implicats en l'activació, la direcció i el manteniment d'una conducta o aprenentatge. Aquesta definició, que pot semblar tècnica, amaga una idea fonamental, la motivació no és una qualitat fixa de la personalitat d'algú, no és que una persona sigui o no sigui motivada per naturalesa, sinó un procés que s'assenta progressivament com a resultat de l'experiència i que s'expressa de manera diferent en funció del context. Aplicat als centres ocupacionals, aquest canvi de perspectiva ho canvia tot, si la motivació és contextual i dinàmica, aleshores la intervenció professional pot modificar-la. I aquesta premissa és el centre d'aquesta recerca.

L'autor identifica tres components nuclears que configuren la motivació. En primer lloc, la necessitat, que fa referència a la satisfacció de requeriments jerarquitzats, des dels aspectes més bàsics per a la supervivència fins als vinculats a l'autorrealització personal. En segon lloc, la direccionalitat, que implica la selecció d'estratègies i procediments per assolir els objectius i satisfer les necessitats identificades. I en tercer lloc, els incentius, que fan referència als estímuls externs que provoquen, afermen o mantenen els motius, i que tenen la capacitat d'augmentar o reduir les necessitats (Jurado de los Santos, 2007).

A més d'aquests tres components, Jurado de los Santos (2007) n'identifica d'altres d'estretament vinculats que enriqueixen la comprensió del fenomen. El valor fa referència a les raons i metes que orienten els comportaments, incloent el valor intrínsec (allò que la tasca significa per a un mateix), el valor d'utilitat (allò que la tasca aportarà en el futur) i el valor de cost (l'esforç que implica). L'expectativa recull les autopercepcions i creences sobre les pròpies capacitats: ¿crec que soc capaç de fer-ho? I l'afectivitat descriu les reaccions emocionals davant les tasques que es realitzen com la por, el plaer, l'avorriment, l'orgull.

Tots aquests elements configuren un sistema en el qual poden operar processos tant motivadors com desmotivadors, de manera que la realització d'una tasca es pot viure com un repte estimulant, com una amenaça paralitzant o com una simple obligació.

4.2.2 Tipus de motivació

Jurado de los Santos (2007) distingeix tres categories principals de motivació, cadascuna amb implicacions ben diferenciades per a la pràctica en centres ocupacionals. La motivació extrínseca s'associa als incentius atribuïts a la realització d'accions, incloent no solament els premis o les alabances, sinó també els avantatges que el domini d'un coneixement pot oferir.

La motivació intrínseca, en canvi, s'associa amb l'interès genuí cap a l'aprenentatge en si mateix, i es relaciona amb els processos d'autoregulació que impulsen la persona cap a nous aprenentatges i cap a la consolidació de la seva competència. És la motivació del qui torna a fer una peça de 3D perquè no li ha sortit prou bé, sense que ningú li ho demani. I és, sens dubte, la forma de motivació que més contribueix al creixement personal i al benestar.

La motivació transcendent, finalment, s'entén com el resultat provocat en altres persones que no intervenen directament en la tasca, com ara la satisfacció dels familiars o l'ajuda als companys. Té un sentit altruista i es relaciona amb l'ètica i la moral de cada persona. És la motivació del qui esforça per fer bé una tasca perquè sap que el resultat servirà a algú altre, o del qui participa en una activitat perquè veu que la seva presència anima els companys.

Als centres ocupacionals, on el reforç extern és molt present i sovint dominant, la distinció entre motivació extrínseca i intrínseca resulta especialment reveladora, permet preguntar-se no simplement si una persona participa, sinó per quina raó ho fa i amb quin sentit. I aquí rau una de les claus per dissenyar intervencions que de debò tinguin impacte (Jurado de los Santos, 2007, p. 448).

4.2.3 Factors que influeixen en la motivació

Respecte als factors que influeixen en la motivació de les persones adultes, Jurado de los Santos (2007) recull les aportacions de Jarvis (1998), que al seu torn cita Wlodkowski, qui suggereix l'existència de sis factors clau: les actituds, les necessitats, l'estimulació, l'emoció, la competència i el reforç. Aquests elements subratllen que la motivació i les actituds conformen un procés interactiu difícil de separar, ja que ambdós constructes inclouen components cognitius que es relacionen directament amb l'emoció o afectivitat que provoca en la persona la realització d'activitats. Dit d'una altra manera, no és possible entendre per quin motiu algú participa o es desconnecta sense tenir en compte com se sent mentre ho fa.

Quant a les fonts motivacionals en persones adultes, l'autor recull les aportacions de Johnstone i Rivera (1976, citats en Jurado de los Santos, 2007), que n'identifiquen les principals: estar millor informats, preparar-se per exercir un nou ofici, relacionar-se amb gent nova, escapar de la rutina, millorar les habilitats i desenvolupar la pròpia personalitat i les relacions interpersonals. Aquesta diversitat de fonts és important perquè revela que la motivació no té una sola cara, dos participants del mateix centre poden venir amb motivacions ben diferents, i una intervenció que funcioni per a un pot ser completament ineficaç per a l'altre (Jurado de los Santos, 2007, p. 449).

D'altra banda, és especialment rellevant en el context dels centres ocupacionals la incidència que la rutina té sobre la motivació. Jurado de los Santos (2007, p. 441) assenyala que un treball rutinari es converteix en desmotivador i té com a conseqüència directa la manca d'atenció, obligant l'individu a una sobreactivació per poder incorporar aprenentatge. I és que la rutina no és sinònim d'estructura, de vegades és, simplement, l'absència de repte. Quan una activitat no ofereix cap element nou, cap sorpresa, cap dificultat a superar, el cervell deixa de posar-s'hi de debò. Comprendre l'efecte de la rutina sobre l'atenció i la participació és, per tant, un dels indicadors centrals d'aquesta recerca. L'argument de Jurado de los Santos sobre la rutina és un dels més potents del capítol aplicat als centres ocupacionals. Explica per qué molts usuaris fan les coses de manera mecànica, sense implicació emocional. I posa en qüestió la tendència, molt estesa en alguns centres, de presentar la rutina com a sinònim d'estructura terapèutica quan, en realitat, pot estar actuant com un fre invisible a qualsevol procés motivacional genuí.

Fins aquí, els factors que incideixen en la motivació s'han analitzat principalment des de la perspectiva teòrica i des de la mirada dels professionals. Però hi ha una pregunta que sovint queda sense resposta: *¿i les pròpies persones amb diversitat funcional, com viuen tot això?* La recerca recent ha fet un pas significatiu en aquesta direcció. Witwer et al. (2025), en un estudi qualitatiu realitzat mitjançant grups focals amb adults amb discapacitat intel·lectual i professionals de salut mental, van identificar que ambdós col·lectius coincideixen en assenyalar l'escolta activa, el tracte respectuós i l'autodeterminació com a elements fonamentals per a qualsevol procés de millora. I és que les persones participants van expressar de manera espontània (sense que ningú els ho preguntés directament) la necessitat de tenir algú que les tracti com a adults de debò, que no simplifiqui les interaccions fins al punt de minimitzar-ne la veu, i que les involucri activament en les decisions que les afecten. Uns anys enrere, tenir en compte la perspectiva de les pròpies persones amb diversitat funcional en la recerca era, en el millor dels casos, una bona intenció; avui és una exigència metodològica i ètica. Traslladat als centres ocupacionals, aquest principi pren una força especial, si la motivació és, com hem vist, un constructe contextual i dinàmic (Jurado de los Santos, 2007), difícilment es podrà comprendre o activar sense escoltar qui la viu des de dins.

4.3 La jerarquia de necessitats de Maslow

Si hi ha un marc teòric que permet entendre la motivació des d'una perspectiva global i humana, és sens dubte la jerarquia de necessitats proposada per Maslow. No és casualitat que Jurado de los Santos (2007) l'incorpori com a instrument explicatiu dels processos motivacionals, perquè aquesta jerarquia aporta alguna cosa fonamental: recorda que les persones no poden implicar-se en l'aprenentatge si les seves necessitats bàsiques no estan cobertes.

L'autor explica, seguint els plantejaments de Maslow (en Gage i Berliner, 1984), que la jerarquia s'orienta des d'un nivell inferior (els requisits imprescindibles per sobreviure) fins a un nivell superior d'autorrealització, passant pels nivells intermedis de seguretat, pertinença, estima i educació estètica. La relació entre nivells és vertical i progressiva: en la mesura que es satisfà un nivell, el següent es converteix en el dominant (Jurado de los Santos, 2007, p. 447).

Aplicat al fet educatiu, la satisfacció de les necessitats de pertinença proveeix de mecanismes motivadors accionadors d'aprenentatges, mentre que les necessitats situades en el nivell de creixement (com el saber i el comprendre) difícilment poden activar-se si les necessitats deficitàries no estan cobertes. Dit en termes molt pràctics: una persona que arriba al centre amb por, que no se sent acceptada pels companys o que ha crescut amb la sensació que no és capaç de fer res bé, té molt difícil implicar-se de veritat en cap activitat d'aprenentatge, per molt estimulant que sigui.

Aplicar aquest marc al context dels centres ocupacionals no és un exercici merament teòric. Obliga a plantejar-se una pregunta incòmoda però necessària, en quina mesura les persones adultes amb diversitat funcional que assisteixen a aquests centres veuen satisfetes les seves necessitats bàsiques de seguretat, pertinença i estima com a condició prèvia per activar processos motivacionals orientats al creixement personal? Si la resposta és que no prou, aleshores parlar d'autorrealització o d'aprenentatge significatiu és, senzillament, impossible.

4.4 El paper del professional i les estratègies d'intervenció sobre la motivació

4.4.1 Rols del professional en el procés formatiu

El professional de l'educació social no és simplement la persona que organitza les activitats. Si alguna cosa queda clara de la literatura sobre motivació i aprenentatge adult, és que el paper del professional té una incidència directa i profunda sobre la motivació dels participants. És el mediador principal entre allò que es vol aconseguir i allò que realment aprèn i viu cada persona.

Jurado de los Santos (2007), seguint les aportacions de Vermunt i Verloop (1999), planteja que el paper del professional ha d'implicar una orientació progressiva dels processos d'aprenentatge que va

des de la regulació externa del formador fins a la regulació interna de l'alumne, assumint una sèrie de rols diferenciats i complementaris. Llegir aquests sis rols pensant en el context dels centres ocupacionals és revelador.

El professional com a diagnosticador implica la valoració de les característiques dels participants i de les seves necessitats individuals, punt de partida imprescindible per a qualsevol intervenció ajustada. Com a provocador de l'aprenentatge, el professional ofereix estímuls que incorporen les persones al procés, incidint directament en la motivació i despertant la curiositat. Com a model, les seves actuacions repercuteixen en els aprenentatges a través de la imitació: allò que fa i com ho fa el professional és vist, interioritzat i reproduït pels participants. Com a activador, facilita i inicia activitats que produeixen aprenentatges, creant les condicions perquè les persones puguin fer. Com a avaluador, les seves tasques orienten la presa de decisions sobre el procés. I com a orientador, personalitza la intervenció adaptant-se al ritme i les característiques de cada participant (Jurado de los Santos, 2007, p. 437-440).

Considerats conjuntament, aquests sis rols posen de manifest una cosa i és que el professional és molt més que un transmissor de continguts. I en contextos com els centres ocupacionals, on les persones sovint han crescut amb missatges de "no pots" o "deixa, ja ho faig jo", la capacitat del professional per provocar, activar i orientar sense substituir pot marcar una diferència enorme en la vida d'una persona.

4.4.2 Estratègies metodològiques i el seu efecte sobre la motivació

Jurado de los Santos (2007), recollint les aportacions de González Cabanach (1997), identifica cinc enfocaments estratègics diferenciats que van des d'estratègies centrades en el professional fins a estratègies centrades en l'alumne. Aquesta distinció és fonamental, perquè no és innocent, les estratègies centrades en el professional tendeixen a transmetre informació i a situar el participant en un rol passiu, mentre que les estratègies centrades en l'alumne reconeixen la persona com a protagonista del seu propi procés d'aprenentatge i promouen la participació activa i la presa de decisions.

Les estratègies centrades en l'alumne tendeixen a afavorir la motivació intrínseca, mentre que les estratègies centrades exclusivament en el professional i en la transmissió d'informació poden generar processos desmotivadors, especialment en persones adultes que necessiten connectar els continguts amb la seva experiència i necessitats reals. Si volem persones més motivades als centres ocupacionals, doncs, cal repensar des de quin enfocament s'estan dissenyant les activitats. No es tracta d'un detall metodològic menor sinó que és una decisió que afecta directament la qualitat de vida i l'autodeterminació de les persones.

Les estratègies específiques per promoure la motivació inclouen, entre d'altres, explicar per qué es considera interessant un tema, crear expectació o estimular la curiositat, fer el contingut abstracte més proper i familiar, oferir retroalimentació informativa sobre el rendiment, i ajudar les persones a plantejar les seves pròpies metes. L'autor assenyala també la importància d'acentuar el valor i la importància del treball com a acció formativa en la vida quotidiana, de demostrar que s'espera que l'alumne gaudeixi de l'aprenentatge, i d'afrontar les proves com una forma de verificar el progrés personal, no com una amenaça (Jurado de los Santos, 2007, citat a Entwistle, 1998).

4.5 Condicions de l'aprenentatge adult i el grau d'autonomia

Per orientar la pràctica professional de manera efectiva, resulta imprescindible conèixer les condicions particulars que caracteritzen l'aprenentatge de les persones adultes. I és que aquestes condicions, que semblen evidents quan es llegeixen, de vegades no es donen per descomptat en contextos com els centres ocupacionals, on la tendència al paternalisme pot acabar ignorant que els usuaris són adults amb experiència de vida, amb criteris propis i amb el dret de participar activament en les decisions que els afecten.

Jurado de los Santos (2007), seguint les aportacions de Jarvis (1998), destaca diverses condicions especialment rellevants per a la pràctica en centres ocupacionals, recollides a la Taula 7.1 del capítol. L'aprenentatge és especialment motivat quan hi ha desarmonia entre l'experiència de l'individu i la seva percepció del món, és a dir, quan allò que s'aprèn interpel·la de debò la persona. Als adults els agrada participar activament en els processos d'aprenentatge, per la qual cosa els mètodes haurien de ser facilitadors i participatius. Les persones adultes aporten les seves pròpies experiències, sistemes interpretatius i necessitats, i el professional ha de saber-les usar com a recursos d'aprenentatge, no ignorar-les.

A més, les persones adultes aporten autoconfiança, autoestima i autopercepció, i aprenen millor quan no se senten amenaçades i quan se les tracta amb respecte i dignitat, en un ambient cooperatiu i no competitiu (Jarvis, 1998, citat en Jurado de los Santos, 2007). Quan les condicions no es compleixen, la porta de l'aprenentatge es tanca. I als centres ocupacionals, on el paternalisme és una amenaça real i constant, recordar-les té un valor que va molt més enllà de l'acadèmic.

Un element especialment rellevant en tot aquest context és el grau d'autonomia real en la presa de decisions que es permet a les persones usuàries. Jurado de los Santos (2007, p. 437) és contundent en aquest punt: donada la suposada capacitat de l'adult per decidir i assumir la presa de decisions, si les accions formatives no s'adapten a les condicions de l'aprenentatge adult, l'èxit del procés es limitarà

notablement. Les accions formatives han d'adaptar-se a les condicions de l'aprenentatge adult, no a la inversa.

En la mateixa línia, Shogren et al. (2015) han documentat que la manca d'oportunitats de participació real en la presa de decisions és un dels factors que minven la motivació de les persones adultes amb diversitat funcional. I Wehmeyer et al. (2017) subratllen que la promoció de l'autodeterminació ha de ser un objectiu transversal al llarg de tot el cicle vital, no solament durant la infància o l'adolescència. Una de les tensions que es viuen als centres ocupacionals és precisament aquesta, com donar autonomia real a persones que el sistema ha tractat durant dècades com a subjectes passius? Resoldre aquesta tensió és un dels reptes més humans i més urgents de la intervenció socioeducativa en aquest context.

4.6 Indicadors observables de motivació i tipus d'activitats d'aprenentatge

Finalment, Jurado de los Santos (2007) identifica una sèrie d'indicadors observables que permeten inferir el grau de motivació d'una persona cap a les tasques d'aprenentatge, recollits a la Figura 7.7 del capítol. Aquests indicadors són: l'activitat que realitza i on focalitza la seva atenció, el temps i l'energia que hi inverteix (persistència i esforç), la resistència en la realització de la tasca, la intensitat amb què la realitza, i el rendiment obtingut. Gràcies a aquest mapa conceptual, allò tan abstracte com "la motivació" es pot observar de manera sistemàtica, ítem per ítem, sessió per sessió, sense dependre exclusivament d'allò que les persones diuen sobre si mateixes.

I és que és molt diferent preguntar a algú si està motivat (perquè pot dir que sí per no decepcionar, o perquè no té prou paraules per expressar el contrari) que observar si persisteix davant una dificultat, si dedica atenció sostinguda a la tasca o si els treballs acabats mostren cura i implicació real.

A més dels indicadors observables, Jurado de los Santos (2007, Taula 7.3, seguint Vermunt i Verloop, 1999) descriu que l'activitat de l'alumne adult no és homogènia, sinó que implica tres grans tipus de processos que cal distingir. Els processos cognitius inclouen la relació amb coneixements previs, l'anàlisi, la concreció, la memorització, el processament crític i la selecció de la informació rellevant. Els processos afectius comprenen la motivació i les expectatives, la concentració i l'esforç, l'atribució i el judici de si mateix, la valoració i les reaccions emocionals davant les tasques. I els processos metacognitius o reguladors abasten l'orientació i la planificació, el control i el diagnòstic del propi procés, l'ajust i l'avaluació final.

Aquesta distinció és clau per mirar el que passa als centres ocupacionals amb una mica de distància i rigor. Si la majoria d'activitats que es proposen activen únicament processos cognitius o funcionals (fer, produir, executar) però deixen poc espai per als processos afectius i metacognitius, és possible

que les persones realitzin les tasques però sense implicar-s'hi de debò, sense reflexionar sobre el que fan ni sobre com s'hi senten. I és que un centre que vol promoure motivació autèntica no pot ignorar la dimensió emocional i reflexiva de l'aprenentatge.

Finalment, l'obra de Jurado de los Santos (2007) recull, alguns dels factors desmotivadors de l'entorn que resulten especialment rellevants en el context d'aquesta recerca, creure que no se serveix per a estudiar o aprendre, una experiència escolar prèvia poc gratificant, el temor al ridícul i la por al judici dels altres, considerar que allò que es fa no té res a aportar a la vida real, l'excés de cansament acumulat i un clima conflictiu al centre. Molts d'aquests factors, especialment l'experiència escolar prèvia negativa i la sensació d'inutilitat, estan molt presents en les persones adultes amb diversitat funcional que assisteixen als centres ocupacionals.

5. METODOLOGIA

5.1 Enfocament metodològic

Aquest TFG adoptarà una metodologia qualitativa amb un disseny basat en la proposta de recerca empírica. Aquest enfocament permetrà aprofundir en les experiències, percepcions i significats que les pròpies persones adultes amb diversitat funcional i els professionals del centre ocupacional atribueixen als processos motivacionals.

La recerca qualitativa resulta especialment adequada per a l'estudi de fenòmens complexos i multidimensionals com la motivació, ja que permet accedir a la perspectiva subjectiva dels participants, comprendre els contextos en profunditat i capturar la riquesa de les seves narratives (Hernández Sampieri et al., 2014). La recerca se situa en un paradigma interpretatiu, reconeixent que la realitat social es construeix a través de les interaccions i els significats compartits, i que el coneixement es genera mitjançant la comprensió en profunditat dels fenòmens des de la perspectiva dels actors socials (Hernández Sampieri et al., 2014). Des d'aquesta perspectiva, la validesa del coneixement que s'obtingui no es reduirà a dades numèriques, sinó en el rigor del procés metodològic i en la capacitat interpretativa del investigador (Cisterna Cabrera, 2005).

5.2 Participants

Pel que fa als participants, la recerca inclou dos col·lectius diferenciats, les persones usuàries del centre ocupacional i els professionals que hi treballen. D'una banda, es treballarà amb una mostra de set persones usuàries que participaran en entrevistes semiestructurades, mentre que vint seran observades de manera sistemàtica durant un període de dotze dies. Els criteris d'inclusió contemplen

l'assistència regular al centre i la capacitat comunicativa, ja sigui verbal o mitjançant sistemes alternatius de comunicació.

D'altra banda, pel que fa als professionals, es realitzarà una entrevista a una educadora referent amb formació en psicologia, amb l'objectiu d'obtenir una visió complementària sobre els processos motivacionals i les pràctiques educatives del centre. La distinció entre estaments resulta fonamental per al procés de triangulació posterior, ja que permet comparar perspectives situades en rols i experiències ben diferenciats (Cisterna Cabrera, 2005).

5.3 Tècniques de recollida d'informació

Per a la recollida d'informació s'utilitzaran tres tècniques qualitatives, en primer lloc la recerca bibliografia per fundamentar el treball, en segon lloc les entrevistes semiestructurades als usuaris/es i als professionals i per últim l'observació participant amb checklist.

Abans de res, però, cal dir que el punt de partida d'aquest procés és una revisió documental d'articles i llibres de referència. Per tal de garantir la qualitat i la pertinença de les fonts seleccionades, s'han establert uns criteris d'inclusió clars. S'han considerat únicament publicacions de l'any 2000 en endavant, escrites en català, castellà o anglès. Aquests criteris no son arbitrarias, sinó que responen a la voluntat de treballar amb bibliografia actualitzada i accessible, que dialogui amb el context socioeducatiu actual. En concret, i perquè em sembla fonamental explicar-ho, s'ha analitzat en profunditat el capítol 7 de Jurado de los Santos (2007) *Condicionamientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje*, inclòs a *Formación de formadores. Tomo 1. Escenario aula* (pp. 429–480), Thomson/ITES-Paraninfo, del qual s'han extret els indicadors que vertebren tant l'observació sistemàtica com les entrevistes. A partir d'aquesta lectura, s'ha elaborat una matriu amb la informació més destacada del capítol, que es pot consultar a l'annex 3.

L'entrevista i l'observació han estat dissenyats a partir d'indicadors extrets del capítol de Jurado de los Santos (2007) sobre els condicionaments del procés d'ensenyament-aprenentatge, seguint el plantejament de Cisterna Cabrera (2005), que assenyala que la construcció dels instruments ha d'estar orientada per categories derivades dels objectius de la investigació, de manera que cada pregunta i cada ítem d'observació responguin a un conepte concret que permeti recollir la informació necessària per donar resposta als objectius plantejats. Per això s'ha creat una matriu relacionant els objectius amb els instruments i els indicadors (vegeu a l'annex 1).

Es realitzaran entrevistes semiestructurades individuals (vegeu guió a l'annex 4) amb les persones usuàries, adaptant-se al ritme i les necessitats comunicatives de cada participant. S'utilitzaran sistemes de comunicació alternativa, suports visuals com fotografies o pictogrames, i formats de pregunta-resposta més estructurats, prioritzant sempre la creació d'un ambient còmode i de confiança

que faciliti l'expressió lliure de les persones. Així mateix, es realitzara una entrevista individual amb una professional del centre (vegeu guió a l'annex 5), amb un guió orientat a explorar la seva percepció sobre la motivació dels usuaris, les estratègies d'intervenció que posen en pràctica i les condicions del centre que, afavoreixen o dificulten la participació activa de les persones que atenen.

Pel que fa a l'anàlisi de les entrevistes, es durà a terme a través d'un sistema categorial que permetrà organitzar la informació en categories i subcategories temàtiques. Aquest sistema, en definitiva, és el que donarà estructura a l'anàlisi i permetrà respondre de manera fonamentada als objectius de la recerca. L'anàlisi de les categories és farà mitjançant el software ATLAS.ti. Posteriorment es realitzarà una matriu relacional (vegeu a l'annex 10) amb totes les categories i subcategories per analizar en profunditat el sistema categorial i les aportacions a la recerca.

El protocol d'entrevista ha estat revisat pel profesor Pedro Jurado i Antoni Navio, tenint present criteris de pertinença i importància en relació als objectius que es pretenen aconseguir. No obstant, sóc conscient de que un procés de validació de l'entrevista semiestructurada hauria de considerar l'intervenció de més experts per a establir la pertinença de la mateixa.

L'observació participant (vegeu guió a l'annex 6) es realitzarà de manera sistemàtica durant el període de pràctiques en diferents contextos i moments del centre ocupacional, com ara les activitats grupals, els temps de descans i les activitats comunitàries, amb el rol d'observadora amb finalitat investigadora. Per sistematitzar el registre, s'utilitzarà un checklist organitzat en blocs temàtics que es corresponen amb els indicadors dels dos primers objectius específics. Seguint Hernández Sampieri et al. (2014), la construcció dels instruments d'observació ha de partir de la definició operacional dels conceptes, és a dir, del pas d'un concepte abstracte (com la motivació) a indicadors concrets i observables que permeten recollir informació sistemàtica sobre el fenomen estudiat. Tal com apunta Cisterna Cabrera (2005), la triangulació entre instruments permet comprovar si allò que els participants informen a les entrevistes és coherent amb el que l'investigadora pot observar directament en el context real, fet que reforça la validesa dels resultats.

Concretar que l'observació es farà en un període concret de 12 dies compresos entre el 7 d'abril i el 23 d'abril. A cada fulla d'observació s'indicarà la data de realització i l'activitat concreta observada.

L'anàlisi de la informació obtinguda es realitzarà a través del procés de triangulació hermenèutica, entesa com l'acció de reunir i creuar dialècticament tota la informació pertinent a l'objecte d'estudi sorgida dels instruments corresponents, i que en essència constitueix el corpus de resultats de la investigació (Cisterna Cabrera, 2005).

5.4 Consideracions ètiques

Es garantirà la confidencialitat i l'anonimat de totes les dades recollides, utilitzant noms ficticis en les transcripcions i l'informe final. A causa del doble rol de persona en pràctiques i investigadora que es desenvoluparà al centre, es farà explícit en tot moment aquest doble paper davant de tots els agents implicats. S'obtindrà el consentiment informat de tots els entrevistes i es retornarà els resultats en format accessible. En tot moment es tractarà les persones amb respecte i dignitat, reconeixent les persones amb diversitat funcional com a expertes en les seves pròpies vides i experiències.

5.5 Planificació

El treball de camp es desenvoluparà en diferents fases, que inclou la preparació i accés al context, la recollida de dades mitjançant entrevistes i observació, i finalment l'anàlisi de la informació obtinguda.

6. RESULTATS

Un cop finalitzat el treball de camp, es presenten a continuació els resultats organitzats per categories i subcategories. Cada categoria integra, les evidències recollides a través de les entrevistes i les observades directament al llarg de les sessions, amb l'objectiu d'oferir una comprensió global i contextualitzada dels processos motivacionals del grup.

Cal tenir en compte que les categories han emergit de manera inductiva a partir del discurs dels participants i de la professional, codificades amb el programari ATLAS.ti, i que en tot moment s'ha vetllat per recollir únicament la informació rellevant per als objectius específics de la recerca. La triangulació entre instruments ha permès contrastar allò que les persones expressen verbalment amb allò que es manifesta en la pràctica quotidiana del centre, cosa que dona més solidesa i riquesa interpretativa als resultats.

Per tal de facilitar la lectura dels resultats, s'incorporen a continuació els mapes de conceptes generats amb ATLAS.ti a partir del discurs dels participants i de la professional, així com el núvol de paraules més repetides per les persones usuàries, que permeten visualitzar de manera sintètica els eixos centrals del seu discurs.



Figura 1. Mapa de conceptes més rellevants del discurs de les persones participants. Elaboració pròpia a partir de l'anàlisi amb ATLAS.ti.



Figura 2. Mapa de conceptes més rellevants del discurs de la professional. Elaboració pròpia a partir de l'anàlisi amb ATLAS.ti.



Figura 3. Núvol de paraules més repetides per les persones participants. Elaboració pròpia a partir de l'anàlisi amb ATLAS.ti.

Les figures anteriors evidencien que el discurs de les persones participants gira al voltant de tres eixos principals: el centre com a espai de referència ("centre", "aquí", "venir"), les activitats i el que fan ("activitat", "fer", "agrada"), i les relacions socials ("companys", "algú", "ajuda"). En el discurs de la professional, en canvi, els conceptes centrals apunten a la dimensió interpretativa i professional ("veritat", "creus", "centrar", "família", "rutina", "clima"), cosa que reflecteix una mirada més analítica i contextual sobre el fenomen motivacional.

CATEGORIA 1: TIPUS DE MOTIVACIÓ

La motivació és, per definició, quelcom difícil de veure directament, es detecta a partir del que les persones fan, diuen i senten. I el que es desprèn de les entrevistes i de l'observació és que, al centre analitzat, els tres tipus motivacionals (intrínsec, extrínsec i transcendent) conviuen en proporcions molt desiguals segons la persona i l'activitat. No és un sistema uniforme ni predictible, però sí que presenta patrons clars.

Subcategoria 1a: Motivació intrínseca

La motivació intrínseca apareix de manera contundent en les entrevistes quan les persones parlen de les activitats que connecten amb la seva identitat o història personal. No és casualitat que els dos participants que mostren els nivells més alts d'implicació al centre (Participant 1 i Participant 3) siguin

precisament aquells que fan activitats que els recorden qui eren o qui volen ser. El 3D connecta directament amb una formació prèvia en disseny gràfic, i el cant connecta amb anys d'experiència en una coral. Quan la tasca es relaciona amb qui ets, la implicació és de més alta qualitat.

La professional confirma i amplia aquesta percepció de manera contundent. Allò que més activa la motivació, és que la persona senti que el que fa té sentit per a ella, que no és una activitat inventada per passar el temps. I és que quan una activitat connecta amb la identitat d'algú, la necessitat de reforç extern desapareix gairebé del tot.

L'observació reforça aquesta lectura de forma inequívoca. Les sessions de 3D i de coral presenten, de manera consistent en totes les sessions observades, els nivells d'incorporació autònoma i d'interès actiu espontani més alts del període, amb la majoria del grup. En sessions de 3D, per exemple, hi ha participants que arriben amb el disseny decidit des del dia anterior, que no esperen consignes per posar-s'hi. La incorporació a la tasca es produeix de manera immediata i natural, sense que calgui cap estimulació externa.

Subcategoria 1b: Motivació extrínseca

La motivació extrínseca apareix de manera explícita en alguns participants. El cas del Participant 5 és especialment significatiu, en un primer moment, la seva assistència al centre estava condicionada per l'amenaça de perdre la prestació econòmica, una motivació completament externa i aliena a qualsevol interès personal. I no obstant, amb el pas del temps, va canviar. Allò que havia estat una obligació va acabar convertint-se en una necessitat, però ara d'un altre tipus. El que el cas d'aquest participant mostra, és que la motivació extrínseca pot ser un punt de partida, però rarament és una destinació estable.

El Participant 2 exemplifica una altra forma de motivació extrínseca més subtil, la participació en activitats com l'esport es produeix principalment quan rep reconeixement de l'educadora, sense que hi hagi una implicació espontània prèvia. La professional ho detecta, afirmant que hi ha persones que vénen perquè toca, o perquè la família els porta, i la motivació que transmeten és molt diferent.

A les observacions, el component extrínsec es manifesta principalment en les sessions d'esport (sessions 2 i 6), on la implicació del grup augmenta de manera notòria quan l'educadora felicita o reconeix la tasca. En sessions creatives, en canvi, la dependència del reforç extern és mínima. Aquesta diferència entre tipologies d'activitat és, en si mateixa, un resultat, ja que no totes les activitats activen el mateix tipus de motivació, i no tots els tipus de motivació generen el mateix grau d'implicació sostenida.

Subcategoria 1c: Motivació transcendent

La motivació transcendent és potser la menys visible però no la menys present. El Participant 1 ho expressa de manera directa quan explica que se sent bé quan allò que fa en 3D resulta útil a algú altre. El Participant 3 troba sentit en la dinàmica grupal i aprèn observant els seus companys. El Participant 4, d'una manera que resulta gairebé poètica, es veu a si mateix com la psicòloga del grup, un rol altruista que li aporta una sensació d'utilitat.

La professional reconeix que la sensació de ser útils és un dels motors motivacionals més potents i, alhora, dels més subestimats. I és que és fàcil centrar-se en si la persona participa o no participa, oblidant-se de preguntar per a qui ho fa i amb quin sentit.

A l'observació, la manifestació més clara d'aquesta motivació transcendent es produeix a la paradeta de Sant Jordi (sessió 12), on els participants venen al carrer les roses que ells mateixos han elaborat durant setmanes d'artesania. L'activitat connecta de manera directa i visible amb un objectiu comú que és atendre el públic i ser reconeguts per la comunitat, la implicació és màxima en la totalitat del grup.

CATEGORIA 2: EFECTE DE LA RUTINA SOBRE L'ATENCIÓ I LA PARTICIPACIÓ

La rutina no és intrínsecament positiva ni negativa, depèn, de com s'articula. Els resultats mostren una doble cara de la rutina que no es pot ignorar si es vol comprendre com afecta la motivació.

Subcategoria 2a: Efecte negatiu de la rutina

Quan una activitat es repeteix sense variació ni repte, l'atenció es desconnecta. La professional ho descriu de manera grafica “el cos hi és però el cap és a una altra banda”. I és exactament el que s'observa en certes sessions.

La Participant 4 ho viu amb especial intensitat quan parla del centre anterior, on cada dia era el mateix ambient, els mateixos companys, els mateixos educadors, ho veia com una rutina. La rotunditat amb la qual descriu aquella experiència revela fins a quin punt la repetitivitat sense sentit pot arribar a afectar la motivació.

A l'observació s'identifica clarament en les sessions en que les activitats estan altament dirigides i l'espai d'elecció és nul. La sessió de pintura de roses de Sant Jordi (sessió 4) és un exemple, ja que és una activitat que fan cada any, ja saben com funciona, i alguns participants mostren signes de desconnexió durant la fase repetitiva. Les conductes de distracció col·lectiva reapareixen quan la tècnica proposada no ofereix cap element de novetat.

Subcategoria 2b: Efecte positiu de la rutina

Quan proporciona estructura i previsibilitat, pot tenir un efecte completament diferent. La professional assenyala que, per a moltes persones usuàries, saber que cada dimarts toca pintura o que el dijous ve el col·laborador extern especialitzat en 3D és un element de seguretat i organització. No és un detall menor, per a persones que sovint no tenen molt control sobre els esdeveniments de les seves vides, saber el que passarà demà pot ser alliberador.

El Participant 1 porta quinze o setze anys al centre i s'hi sent còmode, sense percebre la rutina com un fre sinó com seguretat. El Participant 5 descriu venir al centre com una droga que necessita, una addicció positiva que li ha acabat donant estructura al dia a dia. Ambdós casos mostren que la rutina, quan té un component relacional o identitari fort, pot ser un factor de motivació i no un fre.

A les observacions es confirma aquesta dualitat, en les sessions de 3D, que es repeteixen setmanalment, no s'observa desconnexió malgrat la regularitat, perquè la varietat dels projectes personals impedeix que l'activitat es converteixi en una rutina desmotivadora.

CATEGORIA 3: AUTONOMIA

Subcategoria 3a: Baixa autonomia real

La majoria de participants expressen, d'una manera o altra, que el marge d'elecció real és limitat. Les activitats estan programades, els materials escollits, l'ordre establert. Alguns ho accepten sense conflicte, d'altres, expressen que els agradaria més decidir. El Participant 3 descriu com a vegades les seves idees molt personals es veuen frenades per les orientacions dels professionals, tot i que ho matisa, entén que és per fer les coses bé.

La professional és honesta i directa quan descriu aquesta realitat. Reconeix que el marge d'autonomia és limitat. Les activitats estan programades, hi ha uns objectius i una estructura.

A l'observació, el contrast és especialment visible entre les sessions de 3D on la majoria del grup disposa de marge real per triar el disseny i sessions com la pintura de roses de Sant Jordi on l'activitat està completament guiada per les educadores. En les sessions de major autonomia, la implicació és notablement superior i la necessitat de redirecció externa és mínima.

Subcategoria 3b: El desig d'ampliar l'autonomia

I és que la veritat és que les persones volen decidir més. Gairebé tots els participants expressen, d'una manera o altra, que voldrien tenir més capacitat d'elecció sobre el que fan i com ho fan.

La professional coincideix en la diagnosi i va més lluny, ja que afirma que hi ha persones que podrien decidir molt més del que els deixen. I afegeix quel l'autonomia real, tot i que implica incertesa, és el que fa que la persona creixi. La incertesa és una condició del creixement.

La paradeta de Sant Jordi (sessió 12) és la millor evidència observada d'aquesta hipòtesi. En aquella jornada, les educadores acompanyen des d'un segon pla i gairebé no intervenen. Els participants s'organitzen entre ells. Participants que habitualment mostren passivitat en contextos dirigits, prenen decisions reals. La implicació i la sensació de capacitat és màxima.

CATEGORIA 4: FACTORS QUE AFAVOREIXEN O DIFICULTEN LA MOTIVACIÓ

La motivació no existeix en el buit, és una resposta a un entorn. L'entorn del centre condiciona de manera directa els processos motivacionals de les persones.

Subcategoria 4a: Factors motivadors

El vincle és, sense cap mena de dubte, el factor motivador central identificat tant per les persones usuàries com per la professional. El Participant 1 esmenta explícitament la importància de tenir el col·laborador extern de 3D els dijous com un motiu per venir amb ganes aquell dia.

La professional ho sintetitza d'una manera que no admet massa interpretacions, el vincle és la base de tot. Si no hi ha confiança, no hi ha motivació. I afegeix que el clima del centre és la condició prèvia sense la qual cap altra estratègia motivacional pot funcionar. Quan una família acompanya i confia en el que es fa al centre, la persona canvia.

L'observació ho confirma de manera transversal, en totes les sessions analitzades, el clima positiu de grup apareix com la majoria en la categoria de factors motivadors. Fins i tot en sessions amb activitats menys estimulants, un clima positiu es manté com un element constant que regula la desmotivació que podria generar l'activitat en si mateixa.

Subcategoria 4b: Factors desmotivadors

El centre no és una bombolla aïllada de l'exterior. El que passa fora entra dins, sempre. La professional ho descriu amb claredat: si hi ha conflictes entre companys, si algú ha tingut un mal dia a casa, tot això ho porten aquí dins. I una persona que en un altre moment estaria motivada, aquell dia no arrenca.

El Participant 4 ho viu en primera persona quan les tensions entre companyes li generen una sensació d'ofec que acaba portant-lo a preferir quedar-se a dins. L'ansietat entra al centre amb ell, i en aquelles circumstàncies cap activitat, per interessant que sigui, pot competir amb aquella incomoditat

emocional. El Participant 5 descriu dies en que arriba amb menys energia, i el Participant 7 reconeix que el seu estat d'ànim condiciona fins a quin punt s'implica en les tasques.

Un altre factor desmotivador identificat és la sobreprotecció familiar. La professional assenyala que quan una família és molt ansiosa i sobreprotegeix, de vegades sense voler apaga al participant. Desfer aquella sensació de 'tu no pots sol' que arriba de casa costa molt.

A les observacions, els conflictes apareixen sobretot a les sessions de menjador i en alguna sessió d'esport, on el format competitiu pot generar alguna fricció. Però la seva freqüència és baixa i la seva durada curta, la qual cosa suggereix que el centre ho aconsegueix gestionar bé.

CATEGORIA 5: PERSISTÈNCIA I ESFORÇ DAVANT LES DIFICULTATS

La persistència no es pregunta simplement si la persona fa la tasca, sinó com la fa quan les coses es compliquen.

Subcategoria 5a: Alta persistència

Diversos participants mostren un nivell de persistència alt en les activitats que els generen motivació intrínseca. La persistència és alta en les activitats que connecten amb la identitat de la persona. Hi ha participants que, quan una peça no els surt bé, la tornen a fer sense que ningú els ho demani. Quan s'identifica amb allò que es fa, el fracàs no para sinó que estimula.

L'observació confirma que la persistència alta es concentra precisament en les activitats amb major connexió identitària. En totes les sessions de 3D i coral (sessions 7, 8, 9, 11, 12), la persistència davant l'error és de la majoria, i els resultats finals reflecteixen esforç real en la majoria dels membres del grup.

Subcategoria 5b: Baixa persistència

Quan l'activitat no té sentit per a la persona o l'estat emocional no acompanya, la persistència cau. Alguns participants abandonen davant el primer obstacle o s'escaquegen d'activitats que no els motiven. Això no és abandonament, és un cicle emocional que cal respectar i acompanyar.

La professional ofereix una lectura important, quan una persona fa les coses en pilot automàtic o s'allunya de la taula, no és que sigui poc motivada per naturalesa. Sovint és un senyal que aquella activitat no li diu res, o que aquell dia alguna cosa va malament, és senyal que cal revisar si aquella activitat li té algun sentit per a ella. La baixa persistència és informació sobre l'entorn, no un defecte de la persona.

A l'observació, les sessions d'esport (sessions 2 i 6) mostren els nivells d'atenció sostinguda menys homogenis, amb alguns participants que s'asseuen a descansar amb freqüència i necessiten estímul individual per part de l'educadora. L'activitat física, per a les persones que la comparen amb el que podien fer en el passat, genera una fricció emocional que la persistència no sempre pot superar sola.

CATEGORIA 6: AUTOPERCEPCIÓ

La manera com una persona es veu a si mateixa és un dels factors que ho condiciona tot.

Subcategoria 6a: Autopercepció positiva

Hi ha participants que han construït, amb el temps i amb l'experiència acumulada al centre, una autopercepció sòlida de les seves capacitats. El Participant 1 reconeix que el 3D se li dóna bastant bé, amb naturalitat i sense necessitat de validació externa. El Participant 3 descriu una sensació de plenitud interior quan acaba de cantar una cançó. El Participant 5, quan cus, se sent com si fos Superman.

La professional subratlla que això no és casualitat, és el resultat de molt reforç i molt vincle al llarg del temps. Quan la persona creu que pot, ho intenta. I quan ho aconsegueix, la satisfacció que mostra és un dels indicadors de motivació real més potents que es poden observar. Es va construint, amb el suport. I quan existeix, actua com a motor intern que impulsa la persona a intentar, a persistir i a créixer.

A l'observació, l'autopercepció positiva és clarament majoritària en les sessions de 3D, coral i paradeta de Sant Jordi. Els participants verbalitzen seguretat en les seves capacitats, s'ajuden entre ells i afronten les activitats amb confiança.

Subcategoria 6b: Autopercepció negativa

Molts participants no es veuen prou bé. Han crescut amb missatges de 'no pots', 'necessites ajuda', 'deixa, ja ho faig jo'. Tot això deixa marca, pesa molt. El Participant 4 ho viu de manera aguda: quan una activitat no li surt bé, el primer pensament és que no serveix per a res. Aquella reacció automàtica no és lliure, és el resultat d'anys de missatges que s'han anat sedimentant.

La professional descriu des d'aquesta posició, tornar-ho a intentar és molt difícil. Perquè l'expectativa de fracàs és tan alta que fins i tot l'intent sembla un risc massa gran. I desfer-la és una feina lenta.

A les observacions, la inseguretat recurrent i la necessitat de validació constant per part de l'educadora es manifesten principalment en les sessions d'esport i, en menor mesura, en les activitats de pintura. En contrast, en les sessions de 3D i coral, la inseguretat és poc freqüent, la qual cosa suggereix que

l'autoconcepte no és una característica fixa de la persona, sinó que és sensible a l'activitat, al context i al tipus de suport que s'ofereix.

CATEGORIA 7: REACCIONS EMOCIONALS DAVANT LES ACTIVITATS

Les emocions no acompanyen les activitats: en bona mesura, les constitueixen

Subcategoria 7a: Emocions positives

Les emocions positives (satisfacció, orgull, alegria, relaxació) apareixen associades de manera molt consistent a les activitats creatives i expressives. El Participant 2 descriu la pintura com una experiència de relaxació. El Participant 3 parla d'una sensació de plenitud interior quan canta, una expressió d'una profunditat emocional que resulta colpidora. El Participant 4 descriu la coral com un estat d'alliberament, sentir-se com si estigués en un altre món. Aquelles experiències emocionals no estan al marge de la motivació, sino l'expliquen.

La professional descriu que aquell orgull per la pròpia obra és un dels indicadors de motivació intrínseca més fiables que es pot observar.

A les sessions de 3D, coral, ceràmica externa i paradeta de Sant Jordi, les emocions positives (satisfacció, orgull) són presents en la majoria del grup en totes les sessions. Cap sessió registra apatia ni indiferència, la qual cosa és un resultat significatiu.

Subcategoria 7b: Emocions negatives

La frustració és l'emoció negativa més present i, en certa manera, la més interessant. No perquè sigui dolenta en si mateixa sino per que la frustració és un senyal d'implicació, el que s'hi fa despres des del professional és el que marca la diferència.

A les observacions, la frustració és present com a pocs en la majoria de sessions de 3D i coral, però apareix com a alguns en les sessions d'esport i en les primeres sessions de pintura. En poques sessions s'observa apatia generalitzada, cosa que indica que el centre, en les activitats que proposa, aconsegueix evitar la desconnexió emocional total.

CATEGORIA 8: FONTS DE MOTIVACIÓ

Saber per quina raó ve algú al centre és la pregunta que permet entendre quin tipus de motivació hi opera i, per tant, quina intervenció té possibilitats de ser efectiva.

Subcategoria 8a: Relacions socials

Les relacions amb els companys i les educadores emergeixen, de manera transversal, com la font de motivació més universalment present. El Participant 2 ho diu sense embuts: ve per passar-ho bé i divertir-se amb els seus companys i per relacionar-se. El Participant 7 assenyala que el que més l'agrada és relacionar-se amb els companys, parlar, xerrar, i després anar amb ells a prendre alguna cosa. I el Participant 3 descriu la dinàmica grupal com quelcom important per a tothom.

La professional confirma que els vincles, amb els companys i les educadores, són la primera font de motivació que ella identifica. I és que el centre és, per a molts participants, l'únic espai on es relacionen fora de la família. L'absència d'aquells vincles, per a alguns seria quedar-se sense vida social.

A les observacions, la relació entre companys com a element motivador apareix com a alguns o majoria en totes les sessions. La seva presència és consistent i transcendeix el tipus d'activitat. A les sessions de menjador, l'espai informal revela la intensitat dels vincles.

Subcategoria 8b: Connexió identitària

Una font de motivació especialment poderosa és la connexió entre l'activitat i la identitat de la persona. La veritat és que no és el mateix fer una activitat que fer la teva activitat. Quan la tasca conecta amb la trajectòria personal d'algú, la implicació és alta.

El Participant 1 ho expressa de manera directa, el que més li agrada és poder treballar en alguna cosa relacionada amb el que va estudiar. El Participant 3 porta anys cantant, la coral no és una activitat nova per a ell, és una extensió del que ja és. El Participant 5 cus des de petita, no perquè l'hagin obligada sinó perquè ho ha volgut fer sempre. En tots tres casos, l'activitat al centre no és una substitució de les habilitats pròpies sinó un espai per continuar expressant-les.

La professional ho descriu de manera molt nítida, allò que més activa la motivació és que la persona senti que allò que fa té sentit per a ella, que no és una activitat inventada per passar el temps, sinó que connecta amb qui és i amb el que li agrada.

Subcategoria 8c: Autonomia respecte a la llar

Hi ha una font de motivació que no resulta immediatament evident però que es fa molt present a les entrevistes, el centre com a espai d'autonomia, contraposat a la llar on molts participants se senten protegits en excés. El Participant 3 ho diu explícitament, al centre, si vol sortir de l'aula es posa a caminar, sense que ningú li digui ves amb compte. El Participant 5 expressa que al centre té més autonomia que a casa, i que allò, juntament amb la tranquil·litat, és el que més li aporta.

La professional ho contextualitza en el marc de la sobreprotecció familiar, quan una família és molt ansiosa i sobreprotegeix, de vegades sense voler li arriba a l'usuari aquesta sensació de 'tu no pots sol'. I el centre, quan funciona bé, pot ser l'espai on aquella sensació es desfa, on la persona pot ser adult de veritat.

CATEGORIA 9: ESTRATÈGIES METODOLÒGIQUES DEL PROFESSIONAL

Les estratègies que funcionen no s'apliquen de manera uniforme, sino que neixen del coneixement de cada persona i del vincle construït amb ella. La professional descriu allò que millor li funciona, seure al costat de la persona, preguntar com està, sense pressa. Que sentin que m'importa el que els passa. I donar-los alguna responsabilitat dins de la tasca, ja que quan algú tria algun element del que fa, el compromís canvia completament.

Les observacions mostren que les sessions on el professional és menys directiu (3D, coral, paradeta de Sant Jordi) registren sistemàticament els nivells d'implicació i satisfacció més alts. En l'esport, la decisió de fer circuits per nivells redueix la frustració i augmenta la participació de persones que habitualment es queden al marge.

CATEGORIA 10: SATISFACCIÓ DE NECESSITATS BÀSIQUES

Sense seguretat, acceptació i reconeixement, la motivació cap al creixement no pot activar-se. La professional descriu el centre com un lloc on les persones se senten vistes: saps el nom de tothom, la seva història, el que li agrada. No és un taller fred. Però reconeix límits: quan hi ha conflictes o la ràtio és alta, la sensació de seguretat es trenca.

Les activitats fora del centre mostren quelcom interessant, en entorns nous, participants que habitualment mostren inseguretat s'impliquen amb confiança i creativitat. La seguretat no és una característica fixa d'un lloc, sino que es pot construir i reforçar de maneres diverses.

CATEGORIA 11: CONDICIONS DE L'APRENENTATGE ADULT AL CENTRE

La primera condició que la professional assenyala és el respecte: tractar les persones com a adults que tenen experiència de vida i dret a decidir. Quan els tractes com a adults, la resposta és d'adult. Quan els infravalores, es tanquen. A això s'hi afegeix la necessitat que les activitats connectin amb la vida real de la persona i que el centre tingui prou flexibilitat per adaptar-se a ritmes i maneres d'aprendre diferents.

Les sessions on es compleixen aquestes condicions (autonomia real, connexió amb la vida quotidiana, ritme propi, tracte respectuós) coincideixen sense excepció amb els nivells de motivació i satisfacció més alts de tot el període d'observació.

8. DISCUSSIÓ DELS RESULTATS I CONCLUSIONS

Les conclusions s'estructuren en dos blocs complementaris. El primer recull la discussió dels resultats, posant-los en diàleg directe amb les aportacions teòriques analitzades. El segon bloc presenta les conclusions vinculades als tres objectius específics de la recerca, amb especial èmfasi en el tercer objectiu, l'elaboració de propostes d'orientació per a la intervenció socioeducativa.

8.1 Discussió dels resultats

El treball de camp ha permès contrastar les evidències recollides amb el marc teòric que ha orientat la recerca. A continuació es presenta una discussió sintètica dels resultats més rellevants.

Quant als tipus de motivació, les observacions mostren una coexistència de patrons ben diferenciats dins d'un mateix grup. Una part dels participants s'incorpora autònomament a les activitats i mostra satisfacció genuïna en acabar-les, cosa que Jurado de los Santos (2007, p. 448) associa a la motivació intrínseca. Una altra part augmenta la seva implicació principalment davant del reforç extern, amb una participació que es relaciona en absència d'aquest. De manera inesperada, apareix també motivació de caràcter transcendent, participants que s'esforcen més quan saben que el resultat servirà per a una exposició, que ajuden companys o que vinculen el que fan al centre amb la seva vida quotidiana. Aquesta diversitat exigeix, tal com subratlla Shogren et al. (2015), que la intervenció professional no parteixi d'un perfil motivacional homogeni sinó que reconegui i respongui a la singularitat de cada persona.

Pel que fa als factors contextuals, els resultats assenyalen tres elements amb incidència clara sobre la motivació. En primer lloc, la rutina actua com un fre invisible, les activitats conegudes i repetides generen menys implicació espontània que les que introdueixen una tècnica o material nou, en línia amb el que Jurado de los Santos (2007, p. 441) descriu com l'efecte desmotivador de la manca de repte. En segon lloc, el grau d'autonomia real és moderat, el grup disposa d'alguns marges d'elecció, però les decisions de fons continuen estant en mans del professional, cosa que limita estructuralment les oportunitats de viure l'aprenentatge com a propi (Jurado de los Santos, 2007, p. 437; Shogren et al., 2015). En tercer lloc, el clima grupal actua com a amplificador motivacional, la presència de companys i la relació afectiva amb el referent professional apareixen, en el discurs dels participants, com a elements centrals de la seva experiència al centre, en connexió directa amb les necessitats de

pertinença i estima de la jerarquia de Maslow i amb les conclusions de Witwer et al. (2025) sobre el valor de l'escolta activa i el tracte respectuós.

Les percepcions i experiències de les persones participants han revelat una diversitat de fonts motivacionals que va més enllà del que els instruments podien anticipar. Hi ha qui valora les activitats en si mateixes, qui hi va principalment per les relacions socials i qui hi troba un espai de seguretat i rutina estructurant. Paral·lelament, alguns participants mostren una autopercepció limitada que es tradueix en necessitat de validació constant i tendència a abandonar davant de les primeres dificultats, un patró que Jurado de los Santos (2007, p. 454) situa entre els factors desmotivadors més profunds i que en persones que han crescut amb missatges limitants adquireix una dimensió especialment rellevant per a la intervenció.

Finalment, les estratègies professionals observades se situen en un punt intermedi entre el model centrat en el professional i el centrat en l'alumne (González Cabanach, 1997, citat en Jurado de los Santos, 2007). Les estratègies de reforç positiu i creació d'un ambient cooperatiu funcionen de manera eficaç per al gruix del grup, però les orientades a la regulació autònoma del procés d'aprenentatge estan poc presents. La professional ho reconeix i ho situa en les limitacions de ràtio i recursos, la qual cosa reforça la necessitat de propostes d'orientació que siguin viables i contextualitzades.

En conjunt, la triangulació de les dades confirma que la motivació no és un tret fix de les persones, sinó un procés dinàmic i contextual que la intervenció socioeducativa pot influenciar. Aquesta és la premissa que sustenta les conclusions i les propostes d'orientació que es presenten a continuació.

8.2 Conclusions en relació als objectius específics

Objectiu Específic 1: Identificar els factors que afavoreixen o dificulten la motivació

La recerca ha permès identificar tres factors amb incidència clara i consistent sobre la motivació. En primer lloc, el tipus d'activitat, les propostes noves generen una implicació espontània notablement superior a les activitats repetides, ja que la rutina elimina el repte i, sense repte, la participació es torna mecànica (Jurado de los Santos, 2007, p. 441). En segon lloc, el grau d'autonomia real, quan l'educadora ofereix opcions de tria, el grup les aprofita; quan les decisions estan tancades, alguns participants segueixen les instruccions sense implicació emocional visible (Shogren et al., 2015; Jurado de los Santos, 2007, p. 437). En tercer lloc, el clima grupal actua com a amplificador motivacional, un ambient segur i cooperatiu cobreix les necessitats de pertinença i estima, creant la base sobre la qual s'activen els processos de creixement (Maslow, 1943). Paral·lelament, els principals factors desmotivadors identificats (la rutina, la baixa percepció d'utilitat de les activitats i la manca

d'oportunitats de decisió real) coincideixen amb els que Jurado de los Santos (2007, p. 454) descriu com a elements prioritaris a identificar i treballar en la intervenció socioeducativa.

Objectiu Específic 2: Analitzar les percepcions i experiències de les persones participants

Les entrevistes han revelat que la vinculació al centre és positiva per a la majoria dels participants, però per raons molt diverses, n'hi ha que hi van principalment per les relacions socials, d'altres per les activitats en si mateixes i d'altres per la sensació d'estructura que el centre els aporta. Valorar el centre no equival a sentir-se motivat per les activitats, i aquesta distinció és rellevant per a la intervenció. Un element recurrent és la necessitat de sentir-se útil i de percebre que allò que es fa té sentit més enllà de les parets del centre, una dimensió transcendent (Jurado de los Santos, 2007, p. 448) que la pràctica professional rarament aprofita com a recurs motivacional. Finalment, la presència d'autopercepció negativa en una part del grup confirma que reconstruir l'autoconcepte és una condició prèvia i no un objectiu secundari (Jurado de los Santos, 2007, p. 454). Les persones adultes amb diversitat funcional no formen un col·lectiu homogeni, escoltar les seves aspiracions, preferències i límits és el punt de partida imprescindible de qualsevol intervenció eficaç.

Objectiu Específic 3: Elaboració de propostes d'orientació per a la intervenció socioeducativa

Les propostes que s'exposen no pretenen ser universals. Són orientacions fonamentades en les evidències recollides i en el marc teòric que ha sostingut aquest treball, pensades perquè l'equip professional pugui adaptar-les a la realitat específica del centre.

Proposta 1. Incorporar la novetat de manera sistemàtica en la programació

Les activitats amb una tècnica, un material o una dinàmica nova generen una implicació espontània notablement superior a les activitats repetides (Jurado de los Santos, 2007, p. 441). La proposta és que la programació mensual incorpori com a mínim una proposta nova cada setmana (tècniques artístiques alternatives, activitats de jardineria amb espècies noves, sortides a entorns comunitaris desconeguts) sense que això impliqui necessàriament recursos addicionals. El criteri no és la complexitat, sinó la novetat de l'experiència.

Proposta 2. Ampliar el marge real d'autonomia i presa de decisions

Shogren et al. (2015) i Jurado de los Santos (2007, p. 437) subratllen que les accions formatives han d'adaptar-se a les condicions de l'aprenentatge adult, entre les quals destaca la necessitat d'autonomia sobre el propi procés. La proposta és establir, en cada activitat, moments sistematitzats de tria real, que el grup pugui decidir, entre opcions concretes, el tema, el material o l'ordre de la sessió. A llarg termini, es podria avançar cap a assemblees mensuals on els participants proposin activitats i valorin les que s'han fet.

Proposta 3. Connectar les activitats amb la vida quotidiana i els projectes de vida

Una part dels participants percep les activitats del centre com a desconnectades de la seva vida real, i la percepció d'inutilitat és un dels factors desmotivadors de major pes (Jurado de los Santos, 2007, p. 454). La proposta és incorporar en la planificació una pregunta guia en quina mesura allò que farem avui és útil o significatiu per a la vida de cadascú? Alguns exemples concrets serien connectar la jardineria amb portar plantes a casa, vincular les activitats artístiques a exposicions comunitàries, o treballar habilitats socials en situacions que simulin contextos reals.

Proposta 4. Fomentar l'autoconcepte positiu i la confiança en les pròpies capacitats

La recerca ha documentat patrons d'autopercepció negativa que reclamen una resposta planificada. La proposta és incorporar estratègies estructurals de reforç de l'autoconcepte. Per exemple, portafolis visuals on cada participant pugui comparar el seu treball actual amb el d'etapes anteriors, moments al final de cada sessió per expressar allò après o millorat, i activitats graduades on l'èxit sigui accessible des del primer moment. Wehmeyer et al. (2017) subratllen que construir una identitat positiva és condició prèvia per a l'autodeterminació, en persones que han crescut amb missatges limitants, aquesta tasca adquireix una urgència particular.

Proposta 5. Enfortir el rol del professional com a orientador i diagnosticador

Les observacions mostren que el professional exerceix amb solidesa els rols d'activador i avaluador, però que el rol de diagnosticador individualitzat (conèixer les necessitats i expectatives de cadascú) és menys present (Jurado de los Santos, 2007, p. 437-440). La proposta és incorporar entrevistes breus periòdiques amb cada participant, un cop al trimestre, per explorar el seu estat motivacional, les activitats que més li agraden i els objectius personals que voldria treballar, i reservar en les reunions d'equip un espai específic per compartir aquestes observacions.

Proposta 6. Promoure la projecció comunitària i la participació social activa

El desig de ser útil i de que allò que es fa importi a algú més és un dels elements que ha aparegut amb més força en el discurs dels participants. González Fernández et al. (2021) demostren la correlació entre qualitat de vida i competències socials en usuaris de centres ocupacionals. La proposta és que el centre dissenyi, com a mínim un cop per trimestre, activitats amb presència real en l'entorn comunitari, participar en mercats artesanals, col·laborar amb serveis comunitaris de la zona o organitzar activitats obertes al barri on els participants actuïn com a amfitrions. Aquestes experiències afavoreixen la motivació transcendent i contribueixen a la inclusió social real (Nacions Unides, 2006).

Totes les propostes anteriors parteixen d'un concepte compartit, les persones adultes amb diversitat funcional no són receptores passives d'un servei, sinó protagonistes actives de la seva pròpia vida. Millorar la motivació als centres ocupacionals no és una qüestió de tècniques aïllades, és una qüestió

de mirada. De com el professional mira la persona que té davant i de si és capaç de reconèixer-hi un adult amb experiència, amb desitjos i amb el dret de decidir sobre la seva pròpia vida. Tal com afirma Jurado de los Santos (2007), la motivació és un procés dinàmic i contextual que la intervenció professional pot modificar. Aquesta recerca ho confirma, si podem canviar les condicions, podem canviar la motivació. I si podem canviar la motivació, contribuïm a allò que va molt més enllà de les parets del centre, contribuïm a una vida amb més sentit, més autonomia i més dignitat.

10. FONTS REFERENCIALS

Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J., & Wittrock, M. C. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives.* Longman.

Armas Urbano, B. (2023). *Los centros ocupacionales en la promoción de la autonomía y vida independiente de las personas con diversidad funcional intelectual* [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de La Laguna].

Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria, 14*(1), 61–71.

Decret 284/1996, de 23 de juliol, de regulació del Sistema Català de Serveis Socials. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya.*

Departament de Drets Socials. (2022). *Dades sobre centres ocupacionals a Catalunya.* Generalitat de Catalunya.

Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa.* Ediciones Morata.

Gamboa Solano, L., Guevara Mora, M. G., Mena, Á., & Umaña Mata, A. C. (2023). Taxonomía revisada de Bloom como apoyo para la redacción de resultados de aprendizaje y el alineamiento constructivo. *Revista Innovaciones Educativas, 25*(38), 140–155.

González Fernández, H., Laborda Molla, C., & Jariot García, M. (2021). Employability skills and quality of life among employees with mild and moderate intellectual disability who attend occupation centres in Catalonia (Spain). *Siglo Cero, 52*(1), 45–57.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.

Jurado de los Santos, P. (2007). Condicionamientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En J. Tejada Fernández & V. Giménez Marín (Coords.), *Formación de formadores. Tomo 1. Escenario aula* (pp. 429–480). Thomson/ITES-Paraninfo.

Lazarsfeld, P. F. (1984). *De los conceptos a los índices empíricos.* En R. Boudon & P. F. Lazarsfeld (Eds.), Metodología de las ciencias sociales. Laia. (Obra original publicada el 1965)

Llei 13/1982, de 7 d'abril, d'Integració Social dels Minusvàlids (LISMI). *Boletín Oficial del Estado,* 103, 11106–11112.

Nacions Unides. (2006). *Convenció sobre els Drets de les Persones amb Discapacitat.*https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf

Novell, R., Pallisera, M., & Vilà, M. (2018). *Centres ocupacionals i inclusió social: Reptes i oportunitats.* Editorial UOC.

Pallisera, M., Fullana, J., Martín, R., & Vilà, M. (2020). Transició a la vida adulta de joves amb discapacitat intel·lectual: Perspectives de les persones implicades. *Revista de Educación Inclusiva, 13*(1), 45–62.

Real Decreto 2274/1985, de 4 de desembre, de regulació dels Centres Ocupacionals per a Disminuïts. *Boletín Oficial del Estado,* 294, 37408–37410.

Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones.* McGraw-Hill.

Shogren, K. A., Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., Rifenbark, G. G., & Little, T. D. (2015). Relationships between self-determination and postschool outcomes for youth with disabilities. *Journal of Special Education, 48*(4), 256–267. https://doi.org/10.1177/0022466913489733

Verdugo, M. A., Schalock, R. L., Gómez, L. E., & Arias, B. (2013). *Calidad de vida y apoyos: El modelo de calidad de vida aplicado a la discapacidad.* Alianza Editorial.

Vilà, M., Pallisera, M., Fullana, J., & Martín, R. (2019). Inclusive education and quality of life for people with intellectual disabilities: Challenges and opportunities. *International Journal of Inclusive Education, 23*(10), 1086–1100. https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1624854

Wehmeyer, M. L., Shogren, K. A., Little, T. D., & Lopez, S. J. (Eds.). (2017). *Development of self-determination through the life-course.* Springer.

Witwer, A. N., Rosencrans, M. E., Taylor, C. A., Cobranchi, C., Krahn, G. L., Havercamp, S. M., & The Ohio State University Nisonger RRTC on Health and Function. (2025). Working with adults with intellectual disability and clinicians to advance mental health treatment: Informing practice guidelines and research. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities, 18*(1), 1–29. https://doi.org/10.1080/19315864.2024.2308297

11. ANNEXOS

ANNEX 1 - Relació entre objectius, instruments i fonts d'informació

OBJECTIU ESPECÍFIC	INSTRUMENTS	FONTS D'INFORMACIÓ
OE1 - Identificar els factors personals, familiars, relacionals i contextuals que afavoreixen o dificulten la motivació	Entrevista semiestructurada a usuaris/es Entrevista semiestructurada a professionals Observació participant + checklist	Professionals (2) Usuaris/es (7 entrevistes) Usuaris/es (20 observació) Articles i llibres
OE2 - Comprendre i analitzar les percepcions i experiències de les persones adultes respecte als seus nivells de motivació	Entrevista semiestructurada a usuaris/es Entrevista semiestructurada a professionals Observació participant + checklist	Usuaris/es (7 entrevistes) Usuaris/es (20 observació) Professionals (2) Articles i llibres
OE3 - Elaborar propostes d'orientació per a la intervenció socioeducativa dirigides a potenciar la motivació en el marc del centres ocupacionals	Entrevista semiestructurada a professionals Revisió bibliogràfica	Professionals (2) Articles científics Llibres de referència

ANNEX 2 - Matriu disseny investigació

Objectiu específic	Instrument	Font d'informació	Indicadors
OE 1 - Identificar els factors que afavoreixen o dificulten la motivació de les persones usuàries.			
Identificar els factors que afavoreixen o dificulten la motivació	Entrevista semiestructurada a usuaris/es Entrevista semiestructurada a professionals	Professionals (2) Usuaris/es (7 entrevistes)	- **Tipus de motivació predominant (intrínseca, extrínseca o transcendent)** *Jurado de los Santos, 2007, p. 448* - **Efecte de la rutina sobre l'atenció i la participació** *Jurado de los Santos, 2007, p. 441*

de les persones usuàries	Observació participant + checklist	Usuaris/es (20 observació) Articles científics Llibres de referència	- **Grau d'autonomia real en la presa de decisions** *Jurado de los Santos, 2007, p. 437* - **Factors de l'entorn que afavoreixen o dificulten la motivació** *Jurado de los Santos, 2007, p. 454*
OE 2 - Comprendre i analitzar les percepcions i experiències de les persones adultes respecte als seus nivells de motivació en el context del centre ocupacional			
Analitzar les percepcions i experiències de les persones adultes respecte als seus nivells de motivació en el context del centre ocupacional	Entrevista semiestructurada a usuaris/es Entrevista semiestructurada a professionals Observació participant + checklist	Usuaris/es (7 entrevistes) Usuaris/es (20 observació) Professionals (2) Articles científics Llibres de referència	- **Persistència i esforç davant les dificultats** *Jurado de los Santos, 2007, Fig. 7.7, p. 452* - **Autopercepció** *Jurado de los Santos, 2007, p. 448* - **Reaccions emocionals davant les activitats** *Jurado de los Santos, 2007, Taula 7.3, p. 444* - **Fonts de motivació identificades per la pròpia persona** *Jurado de los Santos, 2007, p. 449;*
OE 3 - Elaborar propostes d'orientació per a la intervenció socioeducativa dirigides a potenciar la motivació autodeterminada en el context dels centres ocupacionals			
Elaborar propostes d'orientació per a la intervenció socioeducativa dirigides a potenciar la motivació autodeterminada en el context dels centres ocupacionals	Entrevista semiestructurada a professionals Revisió bibliogràfica	Professionals (2) Articles científics Llibres de referència	- **Estratègies metodològiques del professional que activen la motivació** *Jurado de los Santos, 2007, p. 440* - **Satisfacció de necessitats bàsiques com a condició prèvia a la motivació** *Jurado de los Santos, 2007, p. 447* - ***C*ondicions de l'aprenentatge adult presents al centre** *Jurado de los Santos, 2007, Taula 7.1, p. 438; Jarvis, 1998*

Fonts dels indicadors: Jurado de los Santos, P. (2007). Condicionamientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En J. Tejada Fernández & V. Giménez Marín (Coords.), *Formación de formadores. Tomo 1. Escenario aula* (pp. 429–480). Thomson/ITES-Paraninfo.

ANNEX 3 - Matriu recol.lecció d'informació

Nom de l'article	Jurado de los Santos, P. (2007). Condicionamientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En J. Tejada Fernández & V. Giménez Marín (Coords.), Formación de formadores. Tomo 1. Escenario aula (pp. 429–480). Thomson/ITES-Paraninfo.
Resum	
Si hagués de definir una sola font que vertebra tot aquest TFG, seria aquesta. El capítol de Jurado de los Santos (2007) dins de l'obra col·lectiva Formación de formadores no és una lectura qualsevol, és un mapa detallat dels processos que fan que una persona vulgui o deixi de voler aprendre. I és que la motivació, tal com l'autor l'entén, no és un tret fix de la personalitat. És quelcom que es construeix, que fluctua, que depèn del context i de la relació entre la persona i allò que se li proposa fer. El capítol s'organitza al voltant de quatre grans blocs temàtics. En primer lloc, analitza les condicions de l'activitat docent, els rols que assumeix el professional (diagnosticador, provocador, model, activador, avaluador i orientador) i els enfocaments metodològics que pot adoptar, des dels més centrats en la transmissió fins als que posen l'alumne al centre del procés. En segon lloc, descriu les condicions de l'aprenentatge i l'activitat discent, parant especial atenció al treball físic i intel·lectual, als efectes de l'activació i la fatiga. El tercer bloc és potser el més rellevant per a aquest TFG, els factors determinants de l'aprenentatge de l'alumne adult. Aquí l'autor construeix un marc comprensiu de la motivació, entesa com un constructe hipotètic que s'infereix de les manifestacions conductuals, amb components de necessitat, direccionalitat, incentius, valor, expectativa i afectivitat. Distingeix, a més, tres tipologies motivacionals (extrínseca, intrínseca i transcendent) i incorpora la jerarquia de necessitats de Maslow com a eina explicativa. Finalment, el quart bloc aborda la relació E-A en la formació d'adults, incorporant les condicions específiques que caracteritzen l'aprenentatge adult (Jarvis, 1998) i un repertori d'estratègies concretes per activar i mantenir la motivació. Tot plegat converteix aquest capítol en una obra de referència imprescindible per a qualsevol professional que treballi amb persones adultes en contextos socioeducatius.	
Cites rellevants	
1. **pp. 446–448** **Contingut:** La motivació és definida com un constructe hipotètic no observable que s'infereix a partir de les manifestacions conductuals de les persones: un conjunt de processos implicats en l'activació, la direcció i el manteniment d'una conducta o aprenentatge. No es tracta, per tant, d'un	

tret fix, sinó d'un procés que s'assenta progressivament com a resultat de l'experiència i que s'expressa de manera diferent en funció del context.

Ús al treball: És la pedra angular de tot el TFG. Aquesta definició apareix al marc teòric (apartat 2.1) ja que no podem parlar de motivació com si fos una qualitat estàtica de la persona, sinó com quelcom que es pot activar, sostenir o bloquejar depenent de com s'organitzi el context del centre ocupacional.

2. **pp. 446–448**

Contingut: L'autor distingeix tres components bàsics de la motivació, necessitat, direccionalitat i incentius als quals afegeix tres elements estretament vinculats: el valor (raons i metes que orienten el comportament, incloent el valor intrínsec, d'utilitat i de cost), l'expectativa (autopercepcions i creences sobre les pròpies capacitats) i l'afectivitat (les reaccions emocionals davant les tasques). Tots plegats configuren un sistema en el qual poden operar processos tant motivadors com desmotivadors.

Ús al treball: Aquesta estructura de components ha estat la font directa de tots els indicadors del checklist d'observació i dels guions d'entrevista. Cada bloc temàtic dels instruments de recollida d'informació respon a algun d'aquests components. La veritat és que sense aquest mapa conceptual, hauria estat molt difícil operacionalitzar un constructe tan complex com la motivació.

3. **pp. 448–449**

Contingut: L'autor diferencia tres tipus de motivació: l'extrínseca (associada als incentius externs, com ara els premis, les alabances o els avantatges del domini d'un coneixement), la intrínseca (associada a l'interès genuí cap a l'aprenentatge i als processos d'autoregulació interna) i la transcendent (el resultat provocat en altres persones que no intervenen directament, com la satisfacció dels companys o de la família, de sentit altruista i vinculada a l'ètica personal).

Ús al treball: Emprada al marc teòric (apartat 2.2) i com a indicador central del checklist: 'Tipus de motivació predominant (intrínseca, extrínseca o transcendent). És especialment útil als centres ocupacionals, on sovint es treballa molt amb reforç extern sense gaire espai per a la motivació intrínseca.

4. **p. 447 (Figura 7.6)**

Contingut: Incorporant els plantejaments de Maslow (en Gage i Berliner, 1984), l'autor explica que la jerarquia de necessitats s'orienta des d'un nivell inferior, els requisits per sobreviure fins a un nivell superior d'autorrealització, passant pels nivells intermedis de seguretat, pertinença, estima i educació estètica. En la mesura que es satisfà un nivell, el següent es converteix en el dominant. La satisfacció de les necessitats de pertinença proveeix mecanismes motivadors accionadors d'aprenentatges; en canvi, les necessitats de creixement difícilment s'activen si les necessitats deficitàries no estan cobertes.

Ús al treball: Emprada al marc teòric (apartat 2.3) i com a indicador a l'entrevista de professionals: 'Satisfacció de necessitats bàsiques com a condició prèvia a la motivació'. Aplicada al context dels centres ocupacionals, planteja una pregunta incòmoda però necessària: les persones usuàries se senten prou segures, acceptades i valorades per poder activar la seva motivació cap al creixement?

5. **pp. 450–451**

Contingut: L'autor proposa estratègies generals per a la motivació cap a l'aprenentatge, recollint les aportacions d'Entwistle (1998), acentuar el valor i la importància del treball com a acció formativa en la vida quotidiana. Demostrar que s'espera que l'alumne gaudeixi de l'aprenentatg; i afrontar les proves com una forma de verificar el progrés personal. A més, identifica estratègies específiques com explicar per què es considera interessant un tema, crear expectació i curiositat, fer el contingut abstracte més proper i familiar, oferir retroalimentació informativa sobre el rendiment i ajudar les persones a plantejar les seves pròpies metes.

Ús al treball: Marc teòric (apartat 2.4) i base de les propostes d'orientació per a la intervenció socioeducativa. Indica concretament quin tipus d'actuacions professionals poden marcar la diferència entre un usuari que participa de manera activa i un que fa les coses en pilot automàtic.

Objectius vinculats: OE 3

6. **p. 452 (Figura 7.7)**

Contingut: Les accions del context (presentar nova informació, explicar funcionalitat, connectar amb coneixements previs i sistematitzar objectius) activen dimensions personals com la curiositat, la rellevància, la comprensió i les estratègies d'autocontrol, que en conjunt generen l'interès de l'alumne. L'autor identifica, a més, indicadors observables de motivació, l'activitat realitzada i la seva direccionalitat (on focalitza l'atenció), el temps i l'energia invertits (persistència i esforç), la resistència en la tasca, la intensitat amb què es realitza i el rendiment obtingut.

Ús al treball: Emprada al marc teòric (apartat 2.4) i en la construcció del checklist d'observació: l'indicador 'Persistència i esforç davant les dificultats' prové directament d'aquí. I és que la Figura 7.7 és, en certa manera, el centre metodològic de tota l'observació participant d'aquest TFG.

7. **437–440 (seguint Vermunt i Verloop, 1999)**

Contingut: El paper del professional ha d'implicar una orientació progressiva dels processos d'aprenentatge, des de la regulació externa del formador fins a la regulació interna de l'alumne. L'autor identifica sis rols. Diagnosticador (valorar les característiques dels participants), 'provocador' de l'aprenentatge (estimular la incorporació al procés E-A incidint en la motivació), model (les actuacions del professional repercuteixen en l'aprenentatge per imitació), activador (facilitar i iniciar activitats que produeixen aprenentatges), avaluador (orientar la presa de decisions sobre el procés) i orientador (personalitzar la intervenció adaptant-se al ritme i les característiques de cada participant).

Ús al treball: Marc teòric (apartat 3.1) i base de les preguntes de les entrevistes als professionals. La veritat és que quan es llegeixen aquests sis rols pensant en el context dels centres ocupacionals, un s'adona que el professional no és simplement qui organitza les activitats sinó que és el mediador principal entre el que es vol aconseguir i el que realment aprèn i viu cada persona.

8. **p. 440 (seguint González Cabanach, 1997)**

Contingut: L'autor identifica cinc enfocaments estratègics d'ensenyança, des dels centrats en el professional (amb intenció de transmetre informació) fins als centrats en l'alumne (dirigits a desenvolupar o canviar les concepcions pròpies). Les estratègies centrades en l'alumne tendeixen a afavorir la motivació intrínseca, atès que reconeixen la persona com a protagonista del seu propi

procés d'aprenentatge i promouen la participació activa i la presa de decisions. Per contra, les estratègies exclusivament transmissives poden generar processos desmotivadors, especialment en adults que necessiten connectar els continguts amb la seva experiència i les seves necessitats reals.

Ús al treball: Marc teòric (apartat 3.2). Ajuda a analitzar si les metodologies que s'usen al centre ocupacional afavoreixen o inhibeixen la motivació intrínseca. A més, fonament de les propostes d'orientació si volem persones més motivades, cal repensar des de quin enfocament s'estan dissenyant les activitats.

9. **pp. 438–439 (Taula 7.1, seguint Jarvis, 1998)**

Contingut: L'aprenentatge és especialment motivat quan hi ha desarmonia entre l'experiència de l'individu i la seva percepció del món. Als adults els agrada participar activament en els processos d'aprenentatge, per la qual cosa els mètodes haurien de ser facilitadors i participatius. Els adults aporten les seves pròpies experiències, sistemes interpretatius i necessitats, i el professional ha d'usar-les com a recursos d'aprenentatge. Aporten, a més, autoconfiança, autoestima i autopercepció, i aprenen millor quan no se senten amenaçats i quan se'ls tracta amb respecte i dignitat, en un ambient cooperatiu i no competitiu.

Ús al treball: Marc teòric (apartat 3.3) i indicador directe a l'entrevista de professionals: 'Condicions de l'aprenentatge adult presents al centre' (Taula 7.1). Aquestes condicions, que semblen evidents quan es llegeixen, de vegades no es donen per descomptat en contextos com els centres ocupacionals, on la tendència al paternalisme pot acabar ignorant que els usuaris són adults amb experiència de vida.

10. **pp. 441–442**

Contingut: Un treball rutinari es converteix en desmotivador i té com a conseqüència la manca d'atenció, obligant l'individu a una sobreactivació per poder incorporar aprenentatge. L'exercici té un efecte positiu sobre l'activació; en canvi, el cansament i la rutina repetida sense variació acaben generant desconnexió. L'ús apropiat dels moments de descans i de canvi d'activitat permet accentuar el nivell d'atenció del discent, especialment en tasques que requereixen capacitats cognitives més elevades.

Ús al treball: Marc teòric (apartat 4.1) i indicador al guió d'entrevista de professionals: 'Efecte de la rutina sobre l'atenció i la participació'. I és que aquest és un dels arguments més potents per qüestionar el model de funcionament d'alguns centres ocupacionals, on la rutina es presenta com a sinònim d'estructura quan de vegades és, simplement, un fre a la motivació.

11. **Pàgina: p. 444 (Taula 7.3, seguint Vermunt i Verloop, 1999)**

Contingut: L'activitat que realitza l'alumne adult no és homogènia, implica processos cognitius (relació, anàlisi, concreció, memorització, processament crític i selecció), processos afectius (motivació/expectatives, concentració/esforç, atribució/judici de si mateix, valoració i reaccions emocionals) i processos metacognitius o reguladors (orientació/planificació, control/diagnòstic, ajust i avaluació/reflexió).

Ús al treball: La Taula 7.3 és la font de l'indicador 'Reaccions emocionals davant les activitats' del checklist d'observació i del guió d'entrevistes. A més, permet analitzar quins tipus d'activitats

s'ofereixen al centre i si hi ha un desequilibri entre allò cognitiu, afectiu i metacognitiu.

12. **Pàgina: p. 448**

Contingut: L'autopercepció de competència de l'alumne, entesa com les autopercepcions i creences sobre les pròpies capacitats, relacionades amb la relació entre l'autoconcepte i la capacitat de realitzar determinades tasques, és un element clau del component d'expectativa de la motivació. L'autoestima i l'autoconcepte, profundament marcats per les experiències prèvies de l'individu en el marc social de l'aprenentatge, influeixen en la resistència al canvi i en l'adquisició de nous aprenentatges.

Ús al treball: Indicador 'Autopercepció de competència' als guions d'entrevista de professionals i al checklist d'observació. En el context de persones amb diversitat funcional que han crescut amb missatges de 'no pots' o 'deixa, ja ho faig jo', l'autoconcepte és sovint el primer obstacle a superar per activar qualsevol procés motivacional.

13. **Pàgina: p. 437**

Contingut: El grau d'autonomia real en la presa de decisions del discent és un factor determinant del procés E-A. Donada la suposada capacitat de l'adult per decidir i assumir la presa de decisions, si les accions formatives no s'adapten a les condicions de l'aprenentatge adult, l'èxit del procés es limitarà notablement. Les accions formatives han d'adaptar-se a les condicions de l'aprenentatge adult, no a la inversa.

Ús al treball: Iindicador 'Grau d'autonomia real en la presa de decisions' als guions d'entrevista de professionals i usuari. Una de les tensions que es viuen als centres ocupacionals és precisament aquesta: com donar autonomia real a persones que el sistema ha tractat durant dècades com a subjectes passius?

14. **Pàgina: p. 454**

Contingut: Entre els factors desmotivadors de l'entorn, l'autor n'identifica diversos especialment rellevants, creure que no se serveix per a estudiar, una experiència escolar prèvia poc gratificant, el temor al ridícul i la por al judici dels altres, considerar que allò que es fa no té res a aportar a la vida real, l'excés de cansament acumulat i un clima conflictiu al centre.

Ús al treball: Indicador 'Factors de l'entorn que afavoreixen o dificulten la motivació' als guions d'entrevista de professionals i usuaris. Molts d'aquests factors, especialment l'experiència escolar prèvia negativa i la sensació d'inutilitat, estan molt presents en les persones adultes amb diversitat funcional que assisteixen als centres ocupacionals.

Aportacions als objectius d'investigació

1. Fonament conceptual. La definició de motivació com a constructe hipotètic no observable directament, sinó inferit a partir de les conductes, no és un detall tècnic menor. És el que permet orientar tota la recerca cap a allò observable i real, evitant judicis subjectius del tipus 'aquella persona és poc motivada per naturalesa'. La motivació no és un tret de la persona sinó que és una resposta al context. I aquest canvi de mirada ho canvia tot.

2. Un mapa conceptual que es converteix en instrument. Els components de la motivació (necessitat, direccionalitat, incentius, valor, expectativa i afectivitat) no s'han quedat en el marc

teòric. Han estat la font directa de cada indicador del checklist i de cada bloc temàtic de les entrevistes. És a dir, l'obra de Jurado de los Santos no s'ha utilitzat com a eina real de construcció metodològica.

3. La tipologia motivacional com a clau interpretativa. Distingir entre motivació extrínseca, intrínseca i transcendent permet anar més enllà de la simple pregunta 'participa o no participa?'. Permet preguntar-se per què participa, amb quin sentit ho fa i si allò que mou la persona prové d'ella mateixa o d'un reforç extern. Als centres ocupacionals, on el reforç extern és molt present, aquesta distinció és especialment reveladora.

4. La jerarquia de Maslow com a pregunta incòmoda. Aplicar la jerarquia de necessitats al context dels centres ocupacionals no és un exercici teòric. Obliga a preguntar-se si les persones usuàries se senten segures, acceptades i valorades abans de demanar-los que s'impliquin. I és que si les necessitats bàsiques no estan cobertes, parlar d'autorrealització o d'aprenentatge significatiu és, senzillament impossible.

5. Els rols del professional com a mirall de la pràctica. Llegir els sis rols de Jurado de los Santos (diagnosticador, provocador, model, activador, avaluador, orientador) i pensar-los des dels centres ocupacionals és fonamental. Quants d'aquests rols s'exerceixen realment? Quants queden reduïts a la figura d'un professional que organitza activitats però que rarament provoca aprenentatge? Aquestes preguntes han orientat les entrevistes als professionals i les propostes d'orientació del TFG.

6. Les estratègies motivacionals com a proposta concreta. L'obra no es queda en el diagnòstic. Aporta estratègies concretes com crear expectació, connectar el contingut amb la vida real de la persona, donar retroalimentació significativa, ajudar a plantejar metes pròpies. Totes aquestes estratègies han nodrit les propostes d'orientació per a la intervenció socioeducativa, convertint la teoria en acció educadora.

7. Les condicions de l'aprenentatge adult com a recordatori necessari. Les condicions de Jarvis (1998), integrades per l'autor a la Taula 7.1, semblen òbvies quan es llegeixen, tractar els adults com a adults, partir de les seves experiències, crear climes segurs i no competitius. Però als centres ocupacionals, on el paternalisme és una amenaça real i constant, recordar-les té un valor que va més enllà de l'acadèmic. Han fonamentat directament les preguntes de les entrevistes als professionals i les propostes d'intervenció del TFG.

8. La rutina com a fre invisible. L'argument de Jurado de los Santos sobre la rutina, que un treball repetitiu i sense variació acaba obligant l'individu a una sobreactivació per mantenir l'atenció, és un dels més potents del capítol aplicat als centres ocupacionals. Explica per què molts usuaris fan les coses de manera mecànica, sense posar-s'hi, sense implicació emocional. I és que la rutina no és estructura: de vegades és simplement l'absència de repte.

9. Els tipus d'activitats d'aprenentatge com a lent d'anàlisi. La distinció entre activitats cognitives, afectives i metacognitives (Taula 7.3) permet mirar les activitats del centre i preguntar-se si es treballen de manera equilibrada o si hi ha una clara asimetria. Als centres ocupacionals, sovint les activitats afectives i metacognitives queden relegades davant les cognitives o funcionals. Aquests conceptes han servit per construir els ítems d'observació del checklist.

10. Els indicadors observables: de la teoria al camp. La Figura 7.7, amb els indicadors de motivació (direccionalitat de l'atenció, persistència, esforç, resistència, intensitat i rendiment) ha estat, en la pràctica, un dels centres metodològics de tota l'observació participant. Gràcies a aquest mapa, allò tan abstracte com 'la motivació' s'ha pogut observar de manera sistemàtica, ítem per ítem, sessió per sessió, sense dependre exclusivament d'allò que les persones diuen sobre si

mateixes.

11. L'autonomia real. L'argument de l'autor sobre l'autonomia en la presa de decisions és especialment rellevant en el context de les persones amb diversitat funcional. Si el sistema ha condicionat durant dècades que altres decideixin per elles, i si al centre ocupacional es reprodueix aquesta dinàmica, la motivació autodeterminada no té gaire espai per créixer. Aquí l'obra de Jurado de los Santos connecta directament amb la literatura sobre autodeterminació i qualitat de vida.

12. Una obra que ho estructura tot. La veritat és que sense el capítol de Jurado de los Santos (2007), aquest TFG no tindria la mateixa forma. Perquè ha ofert el marc conceptual, les categories d'anàlisi, els indicadors observables i les estratègies d'intervenció que han donat coherència interna a tot el treball, des del plantejament fins a les propostes de millora, passant per cada pregunta de les entrevistes i cada ítem del checklist

ANNEX 4 - Guió entrevista semiestructurada participants

Durada estimada **40–55 min**	Mostra **7 participants**	Modalitat **Individual, presencial**	Registre **Àudio + notes de camp**

Nota metodològica. *Les preguntes s'adaptaran al nivell comunicatiu de cada participant. Si cal, s'utilitzaran pictogrames, escales d'emoticones o lectura fàcil. L'ordre és orientatiu i pot variar segons el flux de la conversa.*

Bloc	Pregunta	Indicador i referència bibliogràfica	Objectiu
Dimensió 1 - Benestar general al centre			
Bloc 1	**1.** Com et sents quan véns al centre? T'agrada venir? → *Quan t'agrada més? Quan t'agrada menys?*	**Factors de l'entorn que afavoreixen o dificulten la motivació** *Jurado de los Santos, 2007, p. 454*	**OE 1**
Bloc 2	**2.** Hi ha alguna cosa que t'agradi molt d'aquí? I alguna cosa que no t'agradi?	**Factors de l'entorn que afavoreixen o dificulten la motivació** *Jurado de los Santos, 2007, p. 454*	**OE 1**
Dimensió 2 - Interès i esforç davant les activitats			
Bloc 1	**3.** Quina activitat t'agrada més de les que fas aquí? Per què t'agrada? → *Com et sents mentre la fas?*	**Tipus de motivació predominant (intrínseca, extrínseca o transcendent)**	**OE 1**

		Jurado de los Santos, 2007, p. 448	
Bloc 2	**4.** Hi ha alguna activitat que et sembli avorrida o que facis sense ganes? → *Passa sovint? Voldries fer alguna cosa diferent?*	**Efecte de la rutina sobre l'atenció i la participació** *Jurado de los Santos, 2007, p. 441*	**OE 1**
Bloc 3	**5.** Quan una activitat és difícil, segueixes intentant-ho o prefereixes deixar-ho? → *Algú t'ajuda? Qui?*	**Persistència i esforç davant les dificultats** *Jurado de los Santos, 2007, Fig. 7.7, p. 452*	**OE 2**
Dimensió 3 - Autopercepció			
Bloc 1	**6.** Hi ha coses que creus que fas molt bé aquí? Com et sents quan t'en surts bé? Com et veus a tu mateix?	**Autopercepció de competència** *Jurado de los Santos, 2007, p. 448*	**OE 2**
Bloc 2	**7.** Quan fas una activitat i no et surt bé, com et sents? → *Et desanimes o ho tornes a provar?*	**Reaccions emocionals davant les activitats** *Jurado de los Santos, 2007, Taula 7.3, p. 444*	**OE 2**
Dimensió 4 - Relacions i autonomia			
Bloc 1	**8.** T'agrada fer les activitats amb els teus companys/es o prefereixes fer-les sol/a? → *Hi ha algú amb qui t'agradi especialment treballar?*	**Fonts de motivació identificades per la pròpia persona** *Jurado de los Santos, 2007, p. 449;*	**OE 2**
Bloc 2	**9.** Pots triar com fer les activitats, o sempre t'ho diuen els educadors/es? → *T'agradaria poder decidir més coses tu?*	**Grau d'autonomia real en la presa de decisions** *Jurado de los Santos, 2007, p. 437*	**OE 1**
Bloc 3	**10.** Com et portes amb els educadors/es? Et sents còmode/a demanant-los ajuda?	**Factors de l'entorn que afavoreixen o dificulten la motivació** *Jurado de los Santos, 2007, p. 454*	**OE 1**
Dimensió 5 - Motivació i expectatives			
Bloc 1	**11.** Que és el que més t'agrada fer en el centre i per què?	**Fonts de motivació identificades per la pròpia**	**OE 2**

		persona *Jurado de los Santos, 2007, p. 449;*	
Bloc 2	**12.** Per què véns al centre? Què és el que més t'aporta venir aquí cada dia?	**Fonts de motivació identificades per la pròpia persona** *Jurado de los Santos, 2007, p. 449; Lazarsfeld, 1984*	**OE 2**
Bloc 3	**13.** Si poguessis canviar alguna cosa del centre, què canviaries?	**Factors de l'entorn que afavoreixen o dificulten la motivació** *Jurado de los Santos, 2007, p. 454*	**OE 1**

Llegenda d'objectius: OE 1 Identificar factors - **OE 2** Comprendre percepcions - **OE 3** Elaborar propostes d'intervenció

ANNEX 5 - Guió entrevista semiestructurada professional

Durada estimada **55–70 min**	Mostra **2 professionals**	Modalitat **Individual, presencial**	Registre **Àudio + notes de camp**

Nota metodològica. *Es realitzarà una entrevista a l'educadora referent (formació en psicologia) i una a l'educadora de reforç. Les preguntes estan pensades per obtenir tant la visió tècnica com la vivencial de la pràctica professional quotidiana.*

Bloc	Pregunta	Indicador i referència bibliogràfica	Objectiu
Bloc 1 - Percepció general de la motivació dels usuaris			
Bloc 1	**1.** Com descriuries el nivell de motivació de les persones que atens al centre, en general? → *Detectes diferències entre persones? A què les atribueixes?*	**Factors de l'entorn que afavoreixen o dificulten la motivació** *Jurado de los Santos, 2007, p. 454*	**OE 1**
Bloc 1	**2.** Quins factors creus que afavoreixen més la motivació de les persones usuàries?	**Factors de l'entorn que afavoreixen o dificulten la motivació**	**OE 1**

	→ *Factors de la pròpia persona? Del centre? De la família?*	*Jurado de los Santos, 2007, p. 454*	
Bloc 1	**3.** Quins factors creus que inhibeixen o dificulten la motivació?La rutina de les activitats hi juga algun paper? *→I el clima del grup?*	**Efecte de la rutina sobre l'atenció i la participació** *Jurado de los Santos, 2007, p. 441*	**OE 1**
Bloc 1	**4.** Quins signes concrets t'indiquen que una persona està motivada? I que no ho està? → *Pots descriure algun exemple recent?*	**Persistència i esforç davant les dificultats** *Jurado de los Santos, 2007, Fig. 7.7, p. 452*	**OE 2**
Bloc 2 - Autopercepció i benestar dels usuaris			
Bloc 2	**5.** Com creus que es veuen a si mateixes les persones que atens? Tenen una bona imatge de les seves capacitats? Creus que l'autoconcepte afecta la seva motivació?	**Autopercepció de competència** *Jurado de los Santos, 2007, p. 448*	**OE 2**
Bloc 2	**6.** Quines emocions observes amb més freqüència durant les activitats? → *Varien segons el tipus d'activitat?*	**Reaccions emocionals davant les activitats** *Jurado de los Santos, 2007, Taula 7.3, p. 444*	**OE 2**
Bloc 2	**7.** Creus que les persones usuàries saben per quina raó venen al centre? *→ Quines creus que són les seves principals fonts de motivació?*	**Fonts de motivació identificades per la pròpia persona** *Jurado de los Santos, 2007, p. 449*	**OE 2**
Bloc 3 - Pràctica professional i propostes de millora			
Bloc 3	**8.** Quan una persona mostra poca motivació, com hi intervens? Quines estratègies uses? → *Quines has vist que funcionen millor?*	**Estratègies metodològiques del professional que activen la motivació** *Jurado de los Santos, 2007, p. 440*	**OE 3**
Bloc 3	**9.** Fins a quin punt les persones usuàries poden prendre decisions sobre les seves activitats? → *Creus que caldria ampliar el seu marge d'autonomia?*	**Grau d'autonomia real en la presa de decisions** *Jurado de los Santos, 2007, p. 437*	**OE 1**

Bloc 3	**10.** Creus que al centre es creen les condicions bàsiques perquè les persones se sentin segures, acceptades i valorades? → *Quin paper juga la família en tot això?*	**Satisfacció de necessitats bàsiques com a condició prèvia a la motivació** *Jurado de los Santos, 2007, p. 447*	**OE 3**
Bloc 3	**11.** Quines condicions creus que faciliten l'aprenentatge i la participació de les persones adultes al centre?	**Condicions de l'aprenentatge adult presents al centre** *Jurado de los Santos, 2007, Taula 7.1, p. 438; Jarvis, 1998*	**OE 3**
Bloc 3	**12.** Què canviaries o milloraries al centre per afavorir una motivació més autèntica i sostinguda?	**Estratègies metodològiques del professional que activen la motivació** *Jurado de los Santos, 2007, p. 440*	**OE 3**

Llegenda d'objectius: OE 1 Identificar factors - **OE 2** Comprendre percepcions - **OE 3** Elaborar propostes d'intervenció

ANNEX 6 - Guió checklist d'observació participant

Durada **16 dies (sessions diàries)**	**Grup observat** 20 usuaris/es	**Contextos** Activitats grupals, temps de descans, activitats comunitàries	**Registre** Checklist + notes de camp per sessió

Instruccions d'ús. *Aquest checklist s'emplena per sessió d'observació i fa referència al grup de 20 usuaris/es en conjunt, no a una persona concreta. La columna de freqüència indica quants membres del grup mostren la conducta descrita durant la sessió. L'espai de notes recull situacions concretes, dinàmiques grupals o elements destacables observats.*

Escala de freqüència. La majoria = més de 15 persones · Alguns/es = entre 6 i 15 persones · Pocs/es = entre 1 i 5 persones · Cap = ningú del grup mostra la conducta.

Tipus de motivació predominant (intrínseca, extrínseca o transcendent) *Jurado de los Santos, 2007, p. 448*			**OE 1**
Allò que s'observa del grup	**Conductes observables del grup**	**Freqüència**	**Notes de camp**

La majoria del grup s'incorpora voluntàriament a les activitats proposades, sense necessitat d'insistència per part dels educadors/es.	*El grup inicia les tasques de manera autònoma quan l'educador/a les presenta, sense que calgui repetir la consigna ni dirigir-se individualment a cada participant.*	☐ La majoria ☐ Alguns/es ☐ Pocs/es ☐ Cap	
Una part del grup mostra interès actiu: fa preguntes sobre l'activitat, s'anticipa als passos següents o demana continuar quan s'acaba el temps.	*S'observen comentaris espontanis d'interès, ganes de continuar o exploració de l'activitat per iniciativa pròpia.*	☐ La majoria ☐ Alguns/es ☐ Pocs/es ☐ Cap	
Una part del grup participa principalment quan rep reforç o reconeixement extern (elogi, premi), sense mostrar implicació espontània.	*La implicació del grup augmenta de manera notòria quan l'educador/a felicita, premia o reconeix la tasca realitzada.*	☐ La majoria ☐ Alguns/es ☐ Pocs/es ☐ Cap	

Efecte de la rutina sobre l'atenció i la participació *Jurado de los Santos, 2007, p. 441*			**OE 1**
Allò que s'observa al grup	**Conductes observables al grup**	**Freqüència**	**Notes de camp**
Davant activitats repetitives o rutinàries, el grup mostra signes de desconnexió o falta d'atenció.	*S'observen conductes de distracció col·lectives: converses paral·leles, mirades al buit, canvi d'activitat per iniciativa pròpia o necessitat freqüent de consignes per reprendre la tasca.*	☐ La majoria ☐ Alguns/es ☐ Pocs/es ☐ Cap	
El grup percep les activitats proposades com a rellevants i amb sentit per a la seva vida quotidiana.	*Membres del grup fan comentaris que connecten l'activitat amb situacions pròpies o pregunten per la seva utilitat fora del centre.*	☐ La majoria ☐ Alguns/es ☐ Pocs/es ☐ Cap	

Grau d'autonomia real en la presa de decisions *Jurado de los Santos, 2007, p. 437*	**OE 1**

Allò que s'observa al grup	Conductes observables al grup	Freqüència	Notes de camp
El grup disposa de marge real per prendre decisions sobre com o quan realitza les tasques.	*L'educador/a ofereix opcions al grup: deixa triar l'ordre de les tasques, el material o la manera d'organitzar-se, i el grup ho aprofita.*	☐ La majoria ☐ Alguns/es ☐ Pocs/es ☐ Cap	
Les activitats estan completament dirigides per l'educador/a, sense marge d'elecció per al grup.	*Totes les decisions (ordre, ritme, material, agrupament) les pren l'educador/a sense consultar ni oferir alternatives al grup.*	☐ La majoria ☐ Alguns/es ☐ Pocs/es ☐ Cap	

Factors de l'entorn que afavoreixen o dificulten la motivació *Jurado de los Santos, 2007, p. 454*			**OE 1**
Allò que s'observa al grup	**Conductes observables al grup**	**Freqüència**	**Notes de camp**
El clima del grup durant la sessió és positiu i facilita la participació de tothom.	*S'observa suport mutu entre els membres del grup, ambient tranquil, comentaris positius i participació àmplia sense exclusions.*	☐ La majoria ☐ Alguns/es ☐ Pocs/es ☐ Cap	
El clima del grup durant la sessió dificulta la participació d'alguns membres.	*S'observen tensions, conflictes entre participants, exclusió d'alguns membres, soroll excessiu o dinàmiques que impedeixen la concentració del grup.*	☐ La majoria ☐ Alguns/es ☐ Pocs/es ☐ Cap	

Persistència i esforç davant les dificultats *Jurado de los Santos, 2007, Fig. 7.7, p. 452*			**OE 2**
Allò que s'observa al grup	**Conductes observables al grup**	**Freqüència**	**Notes de camp**

El grup manté l'atenció a la tasca de forma sostinguda durant la major part de la sessió.	*La majoria dels membres treballen de manera continuada sense necessitar redirecció externa freqüent per part de l'educador/a.*	☐ La majoria ☐ Alguns/es ☐ Pocs/es ☐ Cap	
Davant una dificultat o error, el grup tendeix a intentar-ho de nou o a demanar ajuda per continuar.	*S'observa que els membres del grup no abandonen davant el primer obstacle: busquen alternatives, es consulten entre ells o demanen suport a l'educador/a.*	☐ La majoria ☐ Alguns/es ☐ Pocs/es ☐ Cap	
Els resultats de les tasques del grup reflecteixen implicació i esforç real en la seva realització.	*Els treballs acabats mostren cura, detall o millora respecte a sessions anteriors en la majoria dels membres del grup.*	☐ La majoria ☐ Alguns/es ☐ Pocs/es ☐ Cap	

Autopercepció *Jurado de los Santos, 2007, p. 448*			**OE 2**
Allò que s'observa al grup	**Conductes observables al grup**	**Freqüència**	**Notes de camp**
Els membres del grup expressen seguretat en les seves capacitats davant les tasques proposades.	*S'observen verbalitzacions positives sobre les pròpies capacitats, ajuda espontània entre companys/es o actituds de confiança en afrontar les activitats.*	☐ La majoria ☐ Alguns/es ☐ Pocs/es ☐ Cap	
Una part del grup mostra inseguretat o dubtes recurrents sobre la seva capacitat de realitzar les tasques.	*S'observen conductes d'evitació, expressions de dubte reiterades, necessitat freqüent de validació per part de l'educador/a abans de començar o continuar.*	☐ La majoria ☐ Alguns/es ☐ Pocs/es ☐ Cap	

Reaccions emocionals davant les activitats *Jurado de los Santos, 2007, Taula 7.3, p. 444*			**OE 2**
Allò que s'observa al grup	**Conductes observables al grup**	**Freqüència**	**Notes de camp**
El grup expressa satisfacció o orgull en acabar les tasques o aconseguir un resultat.	*S'observen somriures, mostrar el treball als companys/es o a l'educador/a, comentaris positius sobre el que han fet o celebracions grupals dels assoliments.*	☐ La majoria ☐ Alguns/es ☐ Pocs/es ☐ Cap	
Una part del grup manifesta frustració o malestar davant les dificultats de les tasques.	*S'observen expressions negatives, abandó de la tasca, canvis d'humor o conductes de rebuig cap a l'activitat en alguns membres del grup.*	☐ La majoria ☐ Alguns/es ☐ Pocs/es ☐ Cap	
El grup en general mostra indiferència o apatia durant les activitats de la sessió.	*No s'observen expressions emocionals significatives (ni positives ni negatives) en la majoria dels membres durant el transcurs de les activitats.*	☐ La majoria ☐ Alguns/es ☐ Pocs/es ☐ Cap	

Fonts de motivació identificades per la pròpia persona *Jurado de los Santos, 2007, p. 449; Lazarsfeld, 1984*			**OE 2**
Allò que s'observa al grup	**Conductes observables al grup**	**Freqüència**	**Notes de camp**
Els membres del grup expressen verbalment o de manera espontània les raons per les quals vénen al centre.	*S'observen comentaris espontanis que esmenten els companys/es, una activitat concreta, la rutina diària, la sensació de ser útil o d'aprendre com a motius de la seva assistència.*	☐ La majoria ☐ Alguns/es ☐ Pocs/es ☐ Cap	
La relació entre els membres del grup és un element clarament motivador de la participació en les activitats.	*S'observa que la presència dels companys/es activa la implicació: el grup*	☐ La majoria ☐ Alguns/es ☐ Pocs/es	

	treballa millor en format cooperatiu, es busquen entre ells i mostren entusiasme en les activitats compartides.	☐ Cap	

Referència dels indicadors: *Jurado de los Santos, P. (2007). Condicionamientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En J. Tejada Fernández & V. Giménez Marín (Coords.), Formación de formadores. Tomo 1. Escenario aula (pp. 429–480). Thomson/ITES-Paraninfo.*

ANNEX 7 - Transcripció entrevistes participants

ANNEX 8 - Transcripció entrevista professional

ANNEX 9 - Observacions



ANNEX 10 - Matriu d'anàlisi de dades entrevistes

Nota metodològica: la matriu recull evidències de les 7 entrevistes a persones usuàries i de l'entrevista a la professional del centre. Les cites s'han extret de les transcripcions literals (Annex 6 i Annex 7) i han estat codificades amb el programari ATLAS.ti. Les categories i subcategories deriven dels objectius específics de la recerca i dels indicadors del marc teòric de Jurado de los Santos (2007). Només s'ha recollit aquella informació rellevant i pertinent per a l'estudi.

Categoria /	Subcategoria	Evidències del discurs: Usuaris/es	Evidències del discurs: Professional	Interpretació subjectiva	Relació amb el marc teòric
CATEGORIA 1: TIPUS DE MOTIVACIÓ	**CAT1a – Motivació intrínseca**	**P1:** El 3D m'agrada perquè em recorda el meu passat en disseny gràfic. Em sento realitzat quan veig els resultats. Si no et surt bé ho repeteixes perquè ha de sortir bé. **P3:** La coral és el que se'm dóna bé, em sento fort i confiat. Tinc el control total, domino la veu. Sóc caparrut i molt determinat.	**Prof1:** El que més activa la motivació és que la persona senti que allò que fa té sentit per a ella. Aquí tenim gent que fa 3D i és la seva vida. Perquè és seu.	La motivació intrínseca apareix vinculada a activitats amb connexió identitària i sensació de competència. No és cap casualitat, quan la tasca ressona amb qui ets, la implicació és qualitativament diferent.	**Jurado de los Santos (2007, p. 448):** la motivació intrínseca s'associa amb l'interès cap a l'aprenentatge en si mateix i els processos d'autoregulació que impulsen la persona cap a nous aprenentatges i la seva competència.

		P5: A mi pintar m'agrada molt. Com que cada dia no és el mateix, em motiva que cada dia sigui una cosa diferent. Quan cuso ho faig molt bé perquè jo ho he volgut fer, no perquè m'han obligat.			
	CAT1b – Motivació extrínseca	**P2:** L'esport no m'agrada gaire, però l'he de fer. **P5:** En principi no volia venir. Em van enviar una carta que si no venia a un centre, la paga se n'aniria. Vaig haver de venir. **P7:** Depèn de si estic motivada o no, del bon humor. A vegades ho intento però em frustro i ho deixo.	**Prof1:** Hi ha persones que vénen perquè toca, o perquè la família els porta. La motivació que transmeten és molt diferent.	La motivació extrínseca es manifesta sovint com a punt de partida, no com a destinació. La clau professional és acompanyar el trànsit cap a una motivació més autònoma.	**Jurado de los Santos (2007, p. 448):** la motivació extrínseca s'associa als incentius atribuïts a la realització d'accions, incloent avantatges que el domini d'un coneixement pot oferir.

	CAT1c – Motivació transcendent	**P1:** Si faig alguna cosa en 3D i a la persona li és útil i li va bé, em sento bé. **P3:** Observo com ho fan els meus companys i aprenc molt. La dinàmica grupal és important per a tothom. **P4:** Podria ser la psicòloga municipal de tots els companys. Em sento útil.	**Prof1:** La sensació de ser útils, de fer alguna cosa que té sentit. Això és molt potent i de vegades el subestimem.	La motivació transcendent, més sovint invisibilitzada, és una motivació real, sentir que el que fas importa per als altres activa una implicació profunda i sostinguda.	**Jurado de los Santos (2007, p. 448):** la motivació transcendent s'entén com el resultat provocat en altres persones que no intervenen directament, té un sentit altruista i es relaciona amb l'ètica i la moral de cada persona.
CATEGORIA 2: EFECTE DE LA RUTINA	**CAT2a – Efecte negatiu**	**P2:** L'esport no m'agrada gaire. Em passa els dimecres. M'agradaria pintar. **P3:** No m'agrada l'hort. M'agradaria sortir més al carrer, sortir del centre. **P4:** Al taller anterior sempre fèiem una rutina, cada dia era el mateix ambient, els mateixos companys. Ho	**Prof1:** Quan la rutina es converteix en automàtica, quan ja no hi ha cap repte, la motivació baixa. Ho noto quan fan una activitat sense mirar, sense posar-se. El cos hi és però el cap és a una altra banda.	La rutina sense variació ni sentit és un factor sistemàticament desmotivador. Quan l'activitat no presenta cap repte ni connexió amb la pròpia vida, l'atenció es desconnecta i el cos actua en pilot automàtic.	**Jurado de los Santos (2007, p. 441):** un treball rutinari es converteix en desmotivador i té com a conseqüència la manca d'atenció, obligant l'individu a una sobreactivació per poder incorporar aprenentatge.

		veia com una rutina. **P5:** Els dilluns per a mi són criminals. Pintar amb el J em posa el cap així. Venir aquí és com una droga, però alguns dies em trobo amb menys energia.			
	CAT2b – Efecte positiu	**P1:** Vinc al centre i així el cervell treballa una mica més. Ja fa 15 o 16 anys que hi sóc. Em sento còmode. **P5:** Venir aquí és com una droga que necessito. Ara s'ha convertit en una altra cosa. Vinc perquè ho necessito. A part de la paga, perquè és la meva rutina. **P7:** Per no estar a casa. Veure els meus amics, explicar-nos coses.	**Prof1:** La rutina per una banda dona seguretat, que per a moltes d'aquestes persones és imprescindible. Saber que cada dimarts toca pintura... Això per a alguns és molt important i els ajuda a estructurar-se.	La rutina té una doble cara, quan proporciona estructura i previsibilitat, actua com a base de seguretat. No obstant, és la mateixa rutina que pot convertir-se en obstacle si s'estanca.	**Jurado de los Santos (2007, p. 441):** la satisfacció de les necessitats de pertinença proveeix de mecanismes motivadors, les necessitats de creixement difícilment poden activar-se si les necessitats bàsiques no estan cobertes.

CATEGORIA 3: AUTONOMIA	**CAT3a – Baixa autonomia**	**P1:** Es segueixen unes pautes de com fer les activitats. No, no, voldria decidir més. **P2:** M'ho diuen ells. **P6:** M'ho indiquen les educadores. **P4:** A vegades em fan triar. Dono la meva opinió...	**Prof1:** El marge és limitat. Les activitats estan programades, hi ha uns objectius, una estructura... Sovint el que fem és donar-los opcions dins d'un marc molt tancat. 'Tries aquest color o aquest altre', però la decisió gran ja estava presa per nosaltres.	La majoria de participants experimenta una autonomia formal però no real. Les decisions de fons com quines activitats, com s'organitzen, quan, etc. segueixen en mans del professional. Això pot generar dependència i dificultar la presa d'iniciativa.	**Jurado de los Santos (2007, p. 437):** Quan la persona pot exercir un control real sobre el seu procés, la motivació intrínseca s'activa de manera sostinguda. La manca d'aquest marge d'autonomia és, per contra, un dels principals obstacles per al desenvolupament motivacional adult (Vermunt i Verloop, 1999, citats en Jurado de los Santos, 2007).
	CAT3b – Ampliar autonomia	**P2:** M'agradaria més decidir. M'agradaria fer teatre, per exemple. **P3:** Sí, a vegades jo vaig amb unes idees molt personals meves i em frenen una mica els peus. **P5:** Sí, voldria decidir més. Per	**Prof1:** Sí, crec que caldria ampliar-lo. Hi ha persones aquí que podrien decidir molt més del que els deixem. Que si els donem l'oportunitat, sorprenen. L'autonomia real, tot i que implica incertesa, és	Hi ha un desig explícit d'ampliar l'autonomia, que coincideix amb la percepció del professional. Quan les persones reben oportunitats reals de decidir, la implicació i el compromís canvien de manera significativa.	**Jurado de los Santos (2007, p. 437):** els adults prefereixen participar activament en els processos d'aprenentatge; els mètodes d'ensenyança haurien de ser facilitadors i participatius (Jarvis, 1998).

		exemple, no m'agrada planificar directament la setmana. Prefereixo el dia a dia. **P7:** Sí, voldria decidir més.	el que fa que la persona creixi de veritat.		
CATEGORIA 4 FACTORS QUE AFAVOREIXEN O DIFICULTEN LA MOTIVACIÓ	**CAT4a – Factors motivadors**	**P1:** El dijous ve el N que m'ajuda molt amb el 3D. Em sento molt còmode amb els educadors. **P3:** El centre m'aporta uns valors humans meravellosos. Em fa créixer infinitament com a ésser humà. **P5:** Tinc més autonomia que a casa. Tinc més tranquil·litat. **P6:** Em dóna autonomia.	**Prof1:** El vincle és la base de tot. Si no hi ha confiança, no hi ha motivació. El clima, que la persona se senti segura, que pugui equivocar-se sense vergonya. Quan una família acompanya i confia en el que fem, la persona canvia. Es nota.	El vincle amb els professionals i els companys, la seguretat emocional i l'autonomia respecte a la llar emergeixen com els tres grans impulsors de la motivació. No és suficient tenir activitats interessants si l'entorn no és un lloc segur.	**Jurado de los Santos (2007, p. 454):** les actituds, les necessitats, l'estimulació, l'emoció, la competència i el reforç són factors clau en la motivació dels adults (Jarvis, 1998, citat en Jurado de los Santos, 2007).

	CAT4b – Factors desmotivadors	**P4:** Quan hi ha dues companyes que es posen geloses, em ve una sensació d'ofec. L'ansietat em fa sentir així. Em poso com un mur i no em venen ganes de parlar amb ningú. **P5:** Hi ha gent que es pren les coses massa seriosament. Hi ha dies que vinc amb menys energia. **P7:** Em sento bé però m'agradaria canviar. Fa molts anys que hi sóc. Depèn del meu estat d'ànim.	**Prof1:** Si hi ha conflictes entre companys, si hi ha tensions, si algú ha tingut un mal dia a casa... Tot això ho porten aquí dins. Quan la família és molt protectora, de vegades sense voler li apaga una mica la flama.	Els conflictes interpersonals, la sobreprotecció familiar i l'esgotament emocional actuen com a frenadors de la participació. El centre no és una bombolla, ja que el que passa a fora entra també al centre amb els usuaris.	**Jurado de los Santos (2007, p. 454):** les baixes expectatives per part dels professionals i les famílies, i la realització d'activitats poc estimulants poden minar la motivació (Shogren et al., 2015).
CATEGORIA 5 PERSISTÈNCIA	**CAT5a – Alta persistència**	**P1:** No, continuo intentant-ho. Si no et surt bé ho repeteixes perquè ha de sortir bé. **P2:** No, segueixo intentant-ho. **P3:** No, segueixo; a mi m'atrau el que és complex.	**Prof1:** Quan una persona està motivada, persisteix, repeteix, pregunta, vol que surti bé. Tinc un usuari que quan li surt una peça de 3D que no li agrada, la torna a fer. Sense que	La persistència alta es concentra en les activitats amb major connexió identitària i autopercepció positiva. Això és el que passa quan la persona sent que allò que fa és realment seu.	**Jurado de los Santos (2007, Fig. 7.7, p. 452):** entre els indicadors observables de motivació, el temps i l'energia que s'hi inverteix (persistència i esforç) i la resistència en la realització de la tasca

		Quan fas una activitat i no et surt bé em sento motivat, perquè sóc caparrut i molt determinat. **P6:** Ho intento [quan és difícil].	ningú li digui res, ell sol.		reflecteixen el grau de motivació real de la persona.
	CAT5b – Baixa persistència	**P4:** Em desanimo. De tant intentar-ho, em bloquejo i em poso nerviosa, i llavors és quan em venen ganes de plorar. Però després em calmo i ho torno a intentar. **P5:** Segons com hem pillis els dies, si vinc amb el dia fluix, m'escaquejo per no fer aquella activitat. **P7:** Depèn, de si estic motivada o no. A vegades ho intento però em frustro i ho deixo. Començo a agobiar-me, si fa calor em poso nerviosa.	**Prof1:** Quan no estan motivats, el cos parla, s'allunyen de la taula, miren el rellotge, fan l'activitat de manera mecànica. Quan és un patró que es repeteix, cal revisar si aquella activitat li té algun sentit.	La baixa persistència sovint no és una característica de la persona, sinó una resposta racional a activitats sense sentit o a estats emocionals decaiguts. Distingir ambdues situacions és clau per a la intervenció.	**Jurado de los Santos (2007, Fig. 7.7, p. 452):** la manca d'activació i d'esforç és un indicador observable de desmotivació. La resistència en la realització de la tasca i la intensitat amb què es realitza informen del grau d'implicació real.

CATEGORIA 6 AUTOPERCEPCIÓ	**CAT6a – Autopercepció positiva**	**P1:** El 3D se'm dona bastant bé. Em sento bé. **P3:** Quan acabo de cantar una cançó em sento amb una sensació de plenitud interior. Em sento molt bé, feliç. **P5:** Em sento com si ho fos Superman quan cuso. M'encanta, ho faig molt bé. **P6:** Tot se'm dóna bé.	**Prof1:** Hi ha persones que han anat construint, any rere any, una imatge de si mateixes molt més sòlida. Que saben el que fan bé. Això no és casualitat: és feina de molts anys, de molt reforç, de molt vincle. Si creus que pots, ho intentes.	La autopercepció positiva no és innata, sinó que es construeix, any rere any, a través del reforç i el vincle. Quan existeix, actua com a motor intern que impulsa la persona a intentar, persistir i créixer.	**Jurado de los Santos (2007, p. 448):** les autopercepcions i creences sobre les pròpies capacitats (l'expectativa) són un dels components nuclears del sistema motivacional i determinen en gran mesura la disposició a afrontar les tasques.
	CAT6b – Autopercepció negativa	**P4:** Quan una activitat no em surt bé, em sento com si no servís per a res. **P7:** M'agrada que em diguin que ho faig molt bé, però ja està.	**Prof1:** Molts no es veuen prou bé. Han crescut amb missatges de 'no pots', 'necessites ajuda', 'deixa, ja ho faig jo'. I tot això deixa marca, pesa molt. Des d'aquí és molt difícil motivar-se per tornar-ho a intentar.	La autopercepció de 'no pots' és un dels missatges més difícils de desfer. Anys de missatges limitadors creen una autoimatge que no es corregeix amb una sola activitat, sinó amb un acompanyament sostingut i conscient.	**Jurado de los Santos (2007, p. 448):** l'expectativa (autopercepció de competència) afecta directament la motivació, quan una persona creu que no pot, no comença.

CATEGORIA 7 REACCIONS EMOCIONALS DAVANT LES ACTIVITATS	**CAT7a – Emocions positives**	**P2:** Quan pinto em sento relaxat. **P3:** Em sento amb una sensació de plenitud interior, que és la sensació més maca que podem tenir tots. **P4:** Em sento alliberada . Em sento com si estigués en un altre món. **P5:** L'esport em relaxa molt.	**Prof1:** De tot, alegria quan alguna cosa els surt bé, i orgull, que aquest m'encanta veure'l. Quan algú acaba una peça i se la mira amb aquella mirada de 'això ho he fet jo'... és molt poderós, de veritat.	Les emocions positives es concentren en activitats creatives i físiques que permeten desconnexió i expressió. La sensació de plenitud descrita per alguns participants és un indicador fort de motivació intrínseca real.	**Jurado de los Santos (2007, Taula 7.3, p. 444):** l'afectivitat (les reaccions emocionals davant les tasques que es realitzen) és un dels components del sistema motivacional; les emocions positives reforcen la implicació i el retorn a l'activitat.
	CAT7b – Emocions negatives	**P2:** Quan no em surt bé, em sento enfadat. **P4:** Em sento com si no servís per a res. Em bloquejo i em poso nerviosa, i llavors és quan em venen ganes de plorar. **P5:** Frustrada. **P7:** A vegades em frustro i em poso malament.	**Prof1:** Les activitats que impliquen habilitats físiques, a vegades generen més frustració, sobretot en persones que comparen el que poden fer ara amb el que feien abans. I això és molt dur per a ells.	La frustració no és el problema, és un senyal. El problema és quan no hi ha un acompanyament que ajudi a processar-la i convertir-la en un nou intent. Sense gestió emocional, la frustració porta a l'abandonament.	**Jurado de los Santos (2007, Taula 7.3, p. 444):** les reaccions emocionals negatives actuen com a processos desmotivadors quan no es disposa de recursos per a la seva gestió; la realització d'una tasca es pot viure com una amenaça o una obligació.

		Comenci a agobiar-me.			
CATEGORIA 8 FONTS DE MOTIVACIÓ	**CAT8a – Relacions socials**	**P2:** Vinc per passar-ho bé i divertir-me amb els meus companys i per relacionar-me. **P3:** Observo com ho fan els companys i aprenc molt. La dinàmica grupal és important per a tothom. **P7:** M'agrada relacionar-me amb els meus companys, parlar, xerrar, i després me'n vaig amb ells a prendre alguna cosa.	**Prof1:** Les fonts principals que jo identifico... els vincles, sens dubte. Els companys, les educadores. La sensació de ser útils, de fer alguna cosa que té sentit.	Les relacions socials no són un complement: són, per a molts participants, la raó principal per venir. El centre funciona com un espai de pertinença i connexió que no sempre existeix fora dels seus murs.	**Jurado de los Santos (2007, p. 449):** entre les principals fonts motivacionals en persones adultes s'identifica relacionar-se amb gent nova i desenvolupar la pròpia personalitat i les relacions interpersonals (Johnstone i Rivera, 1976).
	CAT8b – Connexió identitària	**P1:** El que més m'agrada és poder treballar en alguna cosa relacionada amb el que vaig estudiar. **P3:** Cantar és el que se'm dóna bé, on em sento fort i confiat. Porto molts anys cantant.	**Prof1:** El que més activa la motivació és que la persona senti que allò que fa té sentit per a ella. Que no és una activitat inventada per passar el temps, sinó que connecta amb qui és,	La connexió entre l'activitat i la identitat de la persona és el factor diferenciador entre participar i implicar-se. Les activitats que ressonen amb la història personal de cadascú generen una motivació que no cal	**Jurado de los Santos (2007, p. 449):** entre les fonts motivacionals en adults, destacar millorar les habilitats i desenvolupar la pròpia personalitat; les persones adultes aporten les seves pròpies experiències i

		P5: L'esport em recorda quan era més joveneta. Aquí ho faig més. Quan cuso m'encanta, ho faig molt bé; l'he cosit des de petita.	amb el que li agrada.	estimular des de fora.	necessitats (Jarvis, 1998).
	CAT8c – Autonomia	**P3:** Un espai per sentir-me més autònom. A casa, diguem que una mica em tenen cuidat. Al centre, si vull sortir de l'aula em poso a caminar. **P5:** Tinc més autonomia que a casa. Tinc més tranquil·litat. Autonomia i tranquil·litat. **P7:** Per no estar a casa. Veure els meus amics.	**Prof1:** Quan la família és molt ansiosa, quan sobreprotegei x, de vegades li arriba a l'usuari aquesta sensació de 'tu no pots sol'. I desfer això, et dic, costa molt.	El centre és, per a molts, l'únic espai on ser adult de veritat. La motivació per venir no és l'activitat en si, és la llibertat que els hi aporta. Aquesta és una dada que no pot ignorar cap proposta d'intervenció.	**Jurado de los Santos (2007, p. 449):** escapar de la rutina és una de les principals fonts motivacionals en persones adultes (Johnstone i Rivera, 1976, citat en Jurado de los Santos, 2007).
CATEGORIA 9 ESTRATÈGIES METODOLÒGIQUES DEL PROFESSIONAL	**CAT9 – Estratègies metodològiques**	**P4:** La REFERENT 2 m'ensenya al principi i després ho faig jo sola. **P5:** Si d'aquesta manera no em surt, faig servir una manera meva diferent de	**Prof1:** El que funciona millor és el contacte personal. Seure al costat, preguntar com estan, sense pressa. Que sentin	Les estratègies que funcionen no es poden saber i sempre no són les mateixes, neixen del vincle i de l'observació atenta de cada persona. La personalització	**Jurado de los Santos (2007, p. 440):** les estratègies centrades en l'alumne tendeixen a afavorir la motivació intrínseca; entre les estratègies

		fer-ho. Que em doni el mateix resultat.	que m'importa el que els passa. I també adaptar l'activitat. Donar-los alguna responsabilitat dins de la feina. Quan algú tria algun element del que fa, el compromís canvia completament.	no és un ideal, és la condició mínima per a una intervenció motivadora.	específiques, destacar el fet d'oferir retroalimentació informativa i ajudar les persones a plantejar les seves pròpies metes (Entwistle, 1998).
CATEGORIA 10 SATISFACCIÓ DE NECESSITATS BÀSIQUES	**CAT10 – Necessitats bàsiques**	**P3:** El centre m'aporta uns valors humans meravellosos. Em fa créixer infinitament com a ésser humà. **P4:** M'agrada tenir el meu propi espai. Quan em ve l'agressivitat, necessito estar una estona sola, tenir el meu espai, estar lliurement. **P7:** L'edifici, les reparacions, les instal·lacions i l'ascensor.	**Prof1:** Crec que és un centre on les persones se senten vistes. Aquí saps el nom de tothom, la seva història, el que li agrada i el que no. No és un taller fred. Però hi ha moments que un conflicte entre companys trenca el clima, o la ràtio fa que no puguis dedicar el temps que voldries.	La seguretat, el reconeixement i el sentit de pertinença no es construeixen activament. Quan el centre ho aconsegueix, les persones s'obren i la motivació cap al creixement pot emergir.	**Jurado de los Santos (2007, p. 447):** la satisfacció de les necessitats de pertinença proveeix de mecanismes motivadors accionadors d'aprenentatge; les necessitats de creixement difícilment poden activar-se si les necessitats bàsiques no estan cobertes (Maslow, citat en Jurado de los Santos, 2007).

CATEGORIA 11 CONDICIONS DE L'APRENENTATGE ADULT	**CAT11 – Condicions de l'aprenentatge adult al centre**	**P1:** Vinc al centre i el cervell treballa una mica més. **P3:** Sóc molt autònom gràcies a la increïble feina que vaig fer a l'UEN. Sempre que necessito ajuda demano ajuda. **P4:** La REFERENT 2 m'ensenya com va, jo no sé com ho fan aquí. Ella m'ensenya al principi i després ho faig sola.	**Prof1:** La primera condició és el respecte. Respectar que són adults, que tenen experiència de vida. Quan tractes algú com a adult, la resposta és d'adult. La connexió entre el que es fa aquí i la vida real de la persona és clau. I la flexibilitat: no tots aprenen de la mateixa manera ni al mateix ritme. Quan tot és rígid, sempre hi ha algú que queda fora.	Les condicions de l'aprenentatge adult no es redueixen a la metodologia, sinó que impliquen una actitud professional que reconeix la persona com a subjecte amb historia, capacitats i dret a decidir. Quan no és així, el centre corre el risc de reproduir dinàmiques escolars que les persones ja van viure com a fallida.	**Jurado de los Santos (2007, Taula 7.1, p. 438); Jarvis (1998):** els adults prefereixen participar activament, aporten les seves pròpies experiències i aprenen millor quan no se senten amenaçats i quan se'ls tracta amb respecte i dignitat; cal crear un ambient cooperatiu i evitar dinàmiques competitives.

Font dels indicadors teòrics: Jurado de los Santos, P. (2007). Condicionamientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En J. Tejada Fernández & V. Giménez Marín (Coords.), Formación de formadores. Tomo 1. Escenario aula (pp. 429–480). Thomson/ITES-Paraninfo.

ANNEX 11- Taula resum observació participant

Grup observat: 20 persones usuàries
Període: 7–23 d'abril de 2025
Instrument: checklist d'observació participant

Llegenda:

MAJ	La majoria = més de 15 persones del grup mostren la conducta
ALG	Alguns/es = entre 6 i 15 persones del grup mostren la conducta
POC	Pocs/es = entre 1 i 5 persones del grup mostren la conducta
CAP	Cap = cap membre del grup mostra la conducta

Sessions 1–6 (7 d'abril – 15 d'abril)

Categoria	Codi	Indicador	**Pintura** aquarel·la 7 abr	**Esport** petanca 8 abr	**3D** 9 abr	**Pintura** roses 13 abr	**Menjador** 14 abr	**Esport** circuits 15 abr
CAT1 Tipus de motivació	**CAT 1**	Incorporació autònoma (intrínseca)	**ALG**	**POC**	**MAJ**	**ALG**	**MAJ**	**ALG**
		Interès actiu espontani (intrínseca)	**ALG**	**POC**	**MAJ**	**POC**	**ALG**	**POC**
		Depèn del reforç extern (extrínseca)	**POC**	**ALG**	**POC**	**ALG**	**ALG**	**MAJ**
CAT2 Efecte de la rutina	**CAT 2**	Desconnexió per rutina (efecte negatiu)	**POC**	**ALG**	**CAP**	**ALG**	**POC**	**POC**
		Activitat percebuda amb sentit (efecte positiu)	**POC**	**POC**	**MAJ**	**POC**	**MAJ**	**ALG**
CAT3 Autonomia	**CAT 3**	Marge real d'elecció	**ALG**	**POC**	**ALG**	**CAP**	**POC**	**ALG**
		Activitat completament dirigida (baixa autonomia)	**ALG**	**MAJ**	**POC**	**MAJ**	**MAJ**	**ALG**
CAT4 Factors que afavoreixen o dificulten la motivació	**CAT 4**	Clima positiu facilita participació (clima)	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**ALG**	**MAJ**
		Clima dificulta participació (clima)	**CAP**	**CAP**	**CAP**	**CAP**	**POC**	**POC**
CAT5 Persistència	**CAT 5**	Atenció sostinguda durant la sessió (alta perisitencia)	**ALG**	**ALG**	**MAJ**	**ALG**	**MAJ**	**ALG**
		Persistència davant l'error (alta persistencia)	**ALG**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**

		Resultats reflecteixen esforç real	**ALG**	**MAJ**	**MAJ**	**ALG**	**MAJ**	**MAJ**
CAT6 Autopercepció	**CAT 6**	Autopercepció positiva	**ALG**	**POC**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**ALG**
		Inseguretat / dubtes recurrents (autopercepció negativa)	**POC**	**ALG**	**POC**	**POC**	**CAP**	**ALG**
CAT7 Reaccions emocionals davant activitats	**CAT 7**	Emocions positives (satisfacció, orgull)	**ALG**	**ALG**	**MAJ**	**ALG**	**POC**	**MAJ**
		Frustració / malestar (emocions negatives)	**POC**	**ALG**	**POC**	**POC**	**CAP**	**POC**
		Indiferència / apatia (emocions negatives)	**POC**	**POC**	**CAP**	**POC**	**ALG**	**CAP**
CAT8 Fonts de motivació	**CAT 8**	Verbalitzen espontàniament els motius	**POC**	**POC**	**ALG**	**POC**	**CAP**	**POC**
		Relació entre companys/es com a motivació	**ALG**	**MAJ**	**MAJ**	**ALG**	**ALG**	**MAJ**

Sessions 7–12 (16 d'abril – 23 d'abril)

Categoria	**Codi**	**Indicador**	**3D** 16 abr	**Coral** 17 abr	**Ceràmica** (externa) 20 abr	**Menjador** 21 abr	**3D** 22 abr	**Paradeta** St Jordi (externa) 23 abr
CAT1 Tipus de motivació	**CAT1**	Incorporació autònoma (intrínseca)	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**
		Interès actiu espontani (intrínseca)	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**ALG**	**MAJ**	**MAJ**
		Depèn del reforç extern (extrínseca)	**POC**	**POC**	**CAP**	**ALG**	**POC**	**CAP**

CAT2 Efecte de la rutina	**CAT2**	Desconnexió per rutina (efecte negatiu)	**CAP**	**CAP**	**CAP**	**POC**	**CAP**	**CAP**
		Activitat percebuda amb sentit (efecte positiu)	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**
CAT3 Autonomia	**CAT3**	Marge real d'elecció	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**POC**	**MAJ**	**MAJ**
		Activitat completament dirigida (baixa autonomia)	**POC**	**CAP**	**POC**	**ALG**	**POC**	**CAP**
CAT4 Factors que afavoreixen o dificulten la motivació	**CAT4**	Clima positiu facilita participació (clima)	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**
		Clima dificulta participació (clima)	**CAP**	**POC**	**CAP**	**POC**	**CAP**	**CAP**
CAT5 Persistència	**CAT5**	Atenció sostinguda durant la sessió (alta perisitencia)	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**
		Persistència davant l'error (alta persistencia)	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**
		Resultats reflecteixen esforç real	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**
CAT6 Autopercepció	**CAT6**	Autopercepció positiva	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**
		Inseguretat / dubtes recurrents (autopercepció negativa)	**POC**	**POC**	**POC**	**POC**	**POC**	**CAP**
CAT7 Reaccions emocionals davant activitats	**CAT7**	Emocions positives (satisfacció, orgull)	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**
		Frustració / malestar (emocions negatives)	**POC**	**POC**	**POC**	**CAP**	**POC**	**CAP**

		Indiferència / apatia (emocions negatives)	**CAP**	**CAP**	**CAP**	**CAP**	**CAP**	**CAP**
CAT8 Fonts de motivació	**CAT8**	Verbalitzen espontàniament els motius	**ALG**	**ALG**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**
		Relació entre companys/es com a motivació	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**	**MAJ**

ANNEX 12 - Consentiment informat entrevistes

ANNEX 13 - Certificat *"Eines i recursos per realitzar el teu TFG en Educació"*