

La formación sociolaboral ambiental desde la educabilidad de la autoestima en la adolescencia con discapacidad intelectual

Socio-labor environmental training from the educability of self-esteem in adolescents with intellectual disabilities

MSc. Ivette Aranda-Salas^I, ivette@uo.edu.cu; Dra. C. Maira Elena Salas-Vinen^{II}, mairas@uo.edu.cu, <https://orcid.org/0000-0002-5034-1124>; MSc. Noel Aranda-Rodríguez^{III}

^{I, II} Universidad de Oriente; ^{III} Universidad de las Artes, Filial de Santiago de Cuba, Cuba

Resumen

En el presente trabajo se revela que la educabilidad de la autoestima es parte consustancial a la formación sociolaboral ambiental de los adolescentes con discapacidad intelectual. Se utiliza la Metodología del Aprendizaje Servicio Solidario, como enfoque esencial y que intencionalmente aporta el reconocimiento individual y social que se da en una estrecha relación entre los contenidos curriculares adquiridos, que permiten cooperar con los saberes sociales y la retroalimentación que desde la sociedad deviene en nuevos conocimientos para el discente discapacitado intelectualmente. Las conclusiones muestran la efectividad de la metodología aplicada en la Educación Especial, dado en su impacto sociolaboral ambiental.

Palabras clave: formación sociolaboral ambiental, educabilidad de la autoestima adolescente con discapacidad intelectual, aprendizaje servicio solidario.

Abstract

In the present work it is revealed that the educability of self-esteem is an inherent part of the socio-environmental training of adolescents with intellectual disabilities. The Solidarity Service Learning Methodology is used as an essential approach and that intentionally provides the individual and social recognition that occurs in a close relationship between the acquired curricular contents, which allow cooperating with the social knowledge and feedback that the society becomes in new knowledge by the intellectually disabled student. The conclusions show the effectiveness of the methodology applied in Special Education, given its socio-labor environmental impact.

Keywords: socio-labor environmental training, educability of adolescent self-esteem with intellectual disability, learning solidarity service.

Introducción

La conceptualización del adolescente con discapacidad intelectual ha ido evolucionando en el discurrir histórico, en diferentes enfoques y paradigmas. Rubio (2016) enfatiza que al decir de Puig (1990) han existido tres etapas en la atención a estas personas: Modelo tradicional (personas marginadas, sometidas en su inmensa mayoría a maltratos), Paradigma de la rehabilitación (centra la atención del sujeto en sus limitaciones y deficiencias, planteándose su imposibilidad de integración social, por lo que la intencionalidad ponderada está dada en la realización de intervenciones de rehabilitación a través de profesionales especializados) y el Paradigma de autonomía personal (reconoce la eliminación de las barreras de integración social y se muestra cierto acuerdo con los derechos civiles y de autodeterminación).

La misma autora, argumenta además que un año más tarde, Casado (1991) asevera que sobre este aspecto aparecen cuatro etapas: Integración utilitaria (el sujeto era visto sólo desde el encerramiento doméstico o para ayudar en los negocios familiares), Exclusión aniquiladora (ocultamiento total del discapacitado intelectual), Atención especializada y tecnificada (aparición de los primeros servicios profesionales especializados con la pretensión de la atención de estas personas) y la Accesibilidad (reconocimiento, defensa de los derechos que como seres humanos merecen estas personas y comienzo de la intencionalidad por la integración social del discapacitado intelectual).

Lo anterior permite entender que los análisis históricos realizados por Puig (1990) y Casado (1991) tienen puntos de coincidencia, en tanto, las dos primeras etapas de este último están incluidas en la primera de Puig, de la misma manera, aún cuando las terminologías utilizadas no poseen las mismas titulaciones, en su esencia son convergentes en sus postulados.

Por otra parte, es importante tener en cuenta que el uso del término discapacidad intelectual que data de décadas recientes, y si bien apareció el término de “retraso mental” en tiempos anteriores a este, en el mismo seguía prevaleciendo una connotación peyorativa, acompañada de desprecios e insultos, demostrándose la necesidad de una comprensión social más esencial sobre el tratamiento a la discapacidad y de la misma manera, el enfrentamiento del discapacitado en la diversidad, desde una óptica socializadora, donde él sea capaz de aprovechar sus fortalezas y oportunidades, conocer sus debilidades para enfrentar las amenazas, a partir de la creación de un equilibrio emocional de su propio autoconocimiento con vistas a lograr el perfeccionamiento del

validismo social, como elemento primario de la autoestima para la vida adulta e independiente.

La autoestima en la adolescente con discapacidad intelectual, ha sido abordada por Clemens (1991), Branden (1993), Alcántara (1993), Gil (1997), Arzola (1999), Arnaíz (2009), Espino (2018) entre otros, referidos en Aranda (2018), en sentido general consideran que es un sentimiento valorativo del ser humano, que es educable en el transcurso de la vida. El éxito o fracaso de un adolescente discapacitado intelectual depende de los niveles de autoaceptación, autovaloración, autoimagen, entre otros, como entes principales y formadores de su personalidad.

La autoestima básicamente es un estado mental. Es el sentimiento o concepto valorativo (positivo o negativo) del ser, se aprende, cambia y puede mejorarse, se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre sí mismo se tiene desde las propias vivencias, conceptualizaciones, asimilaciones e interiorizaciones realizadas por el sujeto.

En lo más profundo del ser existe una imagen que él mismo se crea, aunque no esté plenamente consciente de ello, reflejada en la idea que se ha forjado sobre quien es como persona, y cuán valioso es con respecto a otros. Por tanto, se corresponde o no con la realidad, esta imagen es un punto de referencia con respecto al mundo circundante, es la base para la toma de decisiones y la guía para todo lo relacionado con el diario gestionar de la vida.

La educabilidad de la autoestima para la formación sociolaboral se identifica en los antecedentes contenidos en las ideas de pensadores como Wattenburg y Clifford (1964), Ausubel (1968), Gibson y Col (1976), Perry y Col (1977), Matson y Col (1977), Lecky (1977), Jackson (1981), Burns (1982), Doménech y Col (1990), Villa y Auzmendi (1992), Fernández (1996), Polaina-Dorente y de Pablo (1998), Colunga (2000), Álvarez Fundicheli (2014) Duany (2014), entre otros, referidos en Aranda (2018).

Sus reflexiones pedagógicas contienen valiosas aportaciones acerca de la trascendencia de la autoestima para la formación sociolaboral, así como, las referencias sobre categorías importantes asociadas a la misma, tales como: amor propio, felicidad personal, sentimientos positivos respecto al oficio que aprenden, orgullo y perfección del quehacer cotidiano, entre otros.

Lo anteriormente abordado da la posibilidad de entrelazar la formación sociolaboral y la educabilidad de la autoestima, como partes de un todo, por cuanto, se complementan entre sí, una depende de la otra, sin embargo, en la Educación Especial hasta hoy día es de significativa importancia que se logre de manera pertinente esta integralidad, a través de prácticas educativas conducentes a que el adolescente discapacitado intelectual se apropie de herramientas que le propicien un adecuado intercambio social, donde él sea el ente fundamental de promocionar los saberes curriculares en la sociedad y de misma manera, retroalimentarse de los saberes que ella le pueda ofrecer, todo lo cual se convierte en aprendizaje significativo incorporado a su acervo cultural.

Se declara como problema de la investigación ¿Cómo perfeccionar la formación sociolaboral y la autoestima del adolescente discapacitado intelectual desde la institución educativa?

Para la solución de la anterior enunciación, la presente investigación se traza como objetivo demostrar que la concepción de proyectos desde la Metodología del Aprendizaje Servicio Solidario permite potenciar de manera sustancial la formación sociolaboral y la autoestima del discapacitado intelectual, por cuanto esta aboga por la aplicación de prácticas educativas novedosas.

Materiales y métodos

Se implementó el proyecto educativo “Interactuando con mi ciudad”, desde la asignatura Ciencias Naturales sobre la base de la Metodología del Aprendizaje Servicio Solidario, con la participación de estudiantes del ciclo complementario de la Escuela Especial “Tania la Guerrillera”, en el Consejo Popular “Guillermón Moncada” de la ciudad de Santiago de Cuba, con el propósito de complementar lo académico, la educabilidad de la autoestima y la formación sociolaboral ambiental al prestar un servicio solidario a la comunidad.

Los principales puntos focales de esta Metodología son: docencia que genere aprendizaje significativo basados en vínculo con la sociedad, contribución al desarrollo comunitario por medio de un proyecto desarrollado por los propios estudiantes desde sus actividades académicas, posibilitar el perfeccionamiento de la responsabilidad social en los educandos y comunitarios, de la misma manera, visualizar y compartir los conocimientos sobre la Metodología dentro y fuera de la institución escolar, sobre la base del principio de cooperación mutua; que implica el aprender para servir y servir para enseñar.

Se utiliza el método teórico Hermenéutico Dialéctico con la finalidad de comprender, explicar e interpretar la lógica de la formación sociolaboral ambiental y la educabilidad de la autoestima en la transversalidad de la educación ambiental, con vistas al desarrollo sostenible del contexto social. Se emplean además, métodos del nivel empírico tales como: observación, encuestas y entrevistas.

Tabla 1 Representación de la población y muestra

	Población	Muestra	%
Estudiantes	23	23	100
Docentes	3	3	100
Directivos de las organizaciones política y de masas (Zona 1 y Zona 2)	16	13	81.21
Comunitarios (Zona 1 y Zona 2)	50	35	70
Total	92	74	80.43

Resultados

El proyecto educativo de Aprendizaje Servicio Solidario “Interactuando con mi ciudad” se implementó en el curso 2018- 2019, en las Zonas 1 y 2 del Consejo Popular “Guillermón Moncada” de la ciudad de Santiago de Cuba, con la aplicación de la Metodología del Aprendizaje y Servicio Solidario.

I Etapa: Diagnostico y planificación

Motivación para la aplicación de la Metodología del Aprendizaje Servicio Solidario

La Escuela Especial “Tania la Guerrillera” egresa adolescentes diagnosticados con discapacidad intelectual leve, cuyo fin último es la inserción sociolaboral para la vida cotidiana de estos estudiantes. Sin embargo, si bien en el currículum de la asignatura Ciencias Naturales se incluyen actividades de educación ambiental, no se evidencia una relación entre sus contenidos curriculares y el contexto comunitario, como intencionalidad educativa que aporte el principio: “Aprender sirve y servir enseña”, todo ello, con el propósito de responder las necesidades ambientales sentidas de una determinada comunidad, donde prevalezca un auténtico protagonismo de estos estudiantes, de acuerdo con el problema ambiental comunitario a resolver.

Teniendo en cuenta el análisis anterior, la transición hacia el Aprendizaje Servicio Solidario les posibilitaría a los educandos evolucionar hacia un aprendizaje situado, contextualizado en la comunidad de acuerdo con las demandas de esta, lo que significaría una relación de oferta y demanda, donde la sociedad demanda y los estudiantes con discapacidad intelectual leve ofertan sus saberes ambientales aprendidos en el currículum escolar y puestos al servicio de esta.

Esto implica, la importancia que le reviste no solo al saber ambiental individual del discapacitado intelectual leve, sino que el diálogo de los saberes aprendidos entre ambos participantes, proporciona una mayor calidad de los resultados y por tanto, una proyección eficiente y efectiva para todos, en la adquisición de aprendizajes mutuos mucho más contextualizados y con miradas crecidamente abarcadoras, a lo que se le agrega, que estos discentes se puedan apropiar de manera pertinente de los saberes comunitarios e incorporarlos a su acervo cultural.

Diagnóstico

Para el diagnóstico se utilizaron técnicas del nivel empírico tales como observación de clases, para conocer si desde los contenidos que reciben los adolescentes discapacitados intelectual leve, ellos son capaces de servir (oferta), como parte de su formación sociolaboral ambiental en el contexto comunitario, de acuerdo con sus necesidades ambientales (demanda social). Se aplican encuestas a los estudiantes y entrevistas a los docentes, comunitarios y directivos de las organizaciones políticas y de masas, con el propósito de valorar sus saberes en materia de las problemas ambientales actuales y su impacto a nivel global.

En los resultados de las encuestas a los estudiantes se advierten de manera sucinta las siguientes insuficiencias:

- No demuestran interés, responsabilidad ni se sienten parte del contexto ambiental.
- No relacionan los contenidos de la asignatura Ciencias Naturales con el entorno ambiental comunitario.
- No perciben que los saberes ambientales adquiridos en la institución educativa pueden servir para el mejoramiento de la calidad de vida de toda la comunidad.
- No se sienten capaces de interrelacionar el aprendizaje escolar con el aprendizaje comunitario, para resolver problemas e impactos ambientales dentro del contexto comunitario.

Los resultados de las entrevistas aplicadas a los docentes son los siguientes:

-Los contenidos curriculares no enfatizan en la aplicabilidad de los saberes aprendidos en el contexto comunitario.

-Las tareas escolares no responden a la educación ambiental y por tanto, a la formación sociolaboral ambiental.

-Insuficiente dominio del aprendizaje por proyectos desde la Metodología de Aprendizaje Servicio Solidario.

-No estimulan la educación de la autoestima desde un enfoque ambientalista.

Los resultados de las entrevistas a los comunitarios y directivos de las organizaciones políticas y de masas son los siguientes:

-Se evidencia insuficiente cultura de la discapacidad intelectual.

-No aprecian la importancia que le refiere el diálogo de saberes compartidos entre los adolescentes con discapacidad intelectual leve y la comunidad.

-Poco nivel de aceptación hacia la diversidad.

-Carencia de saberes medioambientales que permitan la elaboración de estrategia educativas comunitarias.

Planificación

En la planificación del proyecto fueron identificados los elementos que forman parte de la transición del aprendizaje tradicional al Aprendizaje Servicio Solidario, en función de una necesidad social, para ello, hubo de realizarse:

1. La preparación de los estudiantes para el desarrollo del proyecto de Aprendizaje Solidario (a proposición de ellos mismos como protagonistas de este proceso) y como parte de su formación sociolaboral ambiental.
2. La preparación de los docentes para acompañamiento el proyecto protagonizado por los estudiantes.
3. Toda vez preparados los estudiantes, estos realizaron el diagnóstico con el acompañamiento del docente, de la misma manera, buscaron las alianzas y acercamientos con los representantes de las organizaciones políticas y de masas comunitarias.
4. Se asume como método el diálogo de saberes, con vistas al entendimiento y complementariedad entre todos los participantes.

Problemáticas a abordar

Se introduce por vez primera en la institución escolar esta concepción, teniendo en cuenta, dos grandes necesidades: la comunitaria (con los problemas ambientales que acarrear) y la comunidad estudiantil donde estos estudiantes están ávidos una adecuada educación ambientalista y su práctica social, como parte de la formación sociolaboral ambiental, con el propósito de aportar en la satisfacción de la calidad de vida de la población y beneficiar el enfrentamiento a los problemas ambientales.

Las actividades que se ejecutaron para abordar las problemáticas existentes se planificaron, desde la articulación aprendizaje curricular y servicio solidario, siempre consensuadas entre todos los participantes (estudiantes, comunitarios y organizaciones políticas y de masas), con el acompañamiento de los docentes.

II Etapa: Ejecución

Establecimiento de alianzas organizacionales

Se establecen alianzas con las organizaciones políticas y de masas, quienes ofrecieron su disposición para el apoyo al desarrollo pertinente del proyecto en cuestión. Todas estas organizaciones participan como colaboradoras o co-protagonistas de las actividades de servicio. Se implementaron mecanismos de comunicación comunitaria entre los actores participantes tales como: pancartas, folletos, sueltos, entre otros, que generaron otras oportunidades y nuevas necesidades de saber.

Gestión de recursos

Los recursos necesarios para el desarrollo del proyecto de Aprendizaje Servicio Solidario son aportadas por la institución educacional y el Consejo Popular.

Implementación y gestión del servicio y del aprendizaje

Los estudiantes participaron en la ejecución activa del servicio a la comunidad y en los procesos de toma de decisiones como protagonistas. Los actores comunitarios formaron parte de los procesos de toma de decisiones y los docentes figuraron como tutores del proyecto en cuestión.

Los ajustes al proyecto, de acuerdo con la Metodología aplicada se realizó sistemáticamente, por lo que se pudo apreciar la evaluación de sus resultados y de la misma manera, la evaluación del cumplimiento de los objetivos educativos alcanzados por estudiantes y comunitarios, igualmente se hace necesaria la evaluación de los saberes

adquiridos y aplicados por ambos, así como, su retroalimentación pertinente durante todo el proceso desde complementariedad dialógica entre todos durante el desarrollo del mismo. Las actividades de aprendizaje posibilitaron además, el diálogo sobre saberes tradicionales, todo lo cual favoreció tanto a los estudiantes como a los comunitarios, cuestión esta que fue incorporada a su acervo cognoscitivo y cultural.

III Etapa: Cierre

La actividad de conclusión o cierre de la implementación del proyecto se realizó con la finalidad de celebrar la participación de los protagonistas (estudiantes), los comunitarios y las organizaciones de masas y políticas, quienes dieron a conocer con satisfacción los resultados obtenidos, aseverando la importancia del proyecto y la necesidad de generalizarlo en otras Zonas del Consejo Popular, así como, socializarlos en otros Consejos Populares de la ciudad.

Les fueron otorgados estímulos a los adolescentes y a comunitarios participantes destacados por los directivos del Consejo Popular. Por otra parte, todos los participantes plantearon que la implementación del proyecto fue un gran desafío para la comunidad en general, por cuanto, propició el desarrollo de una estrategia ambiental en las Zonas participantes.

Procesos transversales

Reflexión

En el proyecto se incluyeron actividades planificadas de reflexión de los estudiantes y comunitarios sobre sus prácticas solidarias, a través de actividades grupales y reflexiones verbales mediante el dialogo participativo. Las actividades de reflexión tuvieron lugar antes, durante y después de cada experiencia de servicio.

Registro, sistematización y comunicación

Se desarrollaron actividades específicas para registrar y sistematizar lo realizado, tales como: evidencias documentales, publicaciones, elaboración de documentos educativos así como, otros medios de comunicación tales como videos, documentales, etc. Todo ello dio lugar a nuevos aprendizajes y precisiones metodológicas a través de buenas prácticas y solución de errores.

Evaluación

Se realizó la evaluación final del proyecto con la anuencia de todos los participantes. La evaluación del aprendizaje curricular de los estudiantes se realizó sistemáticamente, con la utilización de herramientas tales como: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, sobre los contenidos aprendidos, saberes desarrollados, actitudes prosociales en la concientización adquirida sobre el medio ambiente y sus implicaciones sociales globales, así como, la impronta personal que esto ocasionar.

La evaluación sistemática del proyecto permitió reflexionar sobre los logros, el impacto de las acciones ambientales realizadas en la comunidad, la valoración sobre las modificaciones que se fueron sugiriendo durante su implementación, las causas de los errores y la forma de corregirlos, los aciertos y desaciertos, entre otros. Se evaluó el cumplimiento de las etapas y los objetivos previstos por el proyecto. La evaluación se enriqueció con la opinión de los estudiantes, comunitarios participantes y los líderes de las organizaciones políticas y de masas de la comunidad con las que se establecieron las alianzas.

Criterios o indicadores para evaluar los resultados e impacto del proyecto

Los criterios para la evaluación de los resultados e impacto fueron los siguientes:

- Entusiasmo estudiantil para enfrentar nuevos proyectos de AS
- Multiplicación del proyecto en otros asignaturas
- Aceptación de los comunitarios por el servicio recibido

Las actividades de servicio solidario permitieron evaluar la satisfacción de los protagonistas y beneficiarios, la identificación de los efectos positivos del servicio solidario y los vínculos entre los participantes, así como, entre la escuela y la comunidad. Todo ello, se realizó a través de encuestas, entrevistas y otras técnicas participativas.

Se pudieron identificar las mejoras significativas en los aprendizajes y desarrollo personal de los estudiantes, su capacidad de comprensión, y apropiación pertinente de los saberes ambientales, todo lo cual estimuló su pensamiento crítico y reflexivo sobre la complejidad de las problemáticas ambientales contextuales y globales, alentándolos a examinar sus prejuicios y opiniones previas, para explorar y comprender sus roles y responsabilidades como ciudadanos, por otra parte, les permitió una mejor comprensión de las conexiones existentes entre las prácticas solidarias, las políticas públicas y el ejercicio activo de la ciudadanía.

Se demuestra la pertinencia de esta forma educativa, aún cuando, muchos sostuvieron en un principio ciertas incertidumbres y desconfianzas, por ser sus protagonistas discapacitados intelectuales.

Los resultados alcanzados en la implementación del proyecto evidencian su significación para la educabilidad de la autoestima y la formación sociolaboral, demostrados en que esta praxis educativa proporciona aprendizajes curriculares y comunitarios que en franca interrelación aportan a la construcción individual y social nuevos saberes aprendidos en la retroalimentación que emerge de la complementariedad comunicativa.

Los resultados afirman el principio predicho anteriormente de que “Aprender sirve y servir enseña”, por cuanto, lo aprendido por los adolescentes discapacitados intelectual leve, le aportó a la comunidad, a través de un proyecto, donde, si bien son los protagonistas, compartieron sus saberes desde una mirada prosocial.

Es importante destacar que los resultados obtenidos sugieren nuevas brechas investigativas tanto para la Educación Especial como en otras Educaciones, teniendo en cuenta que el aprendizaje estudiantil debe contextualizarse en la sociedad desde la necesidad que esta demanda.

Discusión

Desde esta mirada, para la Educación Especial, la aplicación de esta practica educativa, abre paso a que se puedan direccionar los saberes curriculares adquiridos por sus educandos en aportes sustanciales a la comunidad, por tanto, quedaría descartada la idea popular de que el discapacitado intelectual además de ser diferente, no puede aportarle a la sociedad en igualdad de posibilidades como otros sin este diagnóstico. Esto implica un cambio en la cultura de la discapacidad y por tanto, en la autoestima del discapacitado como elemento consustancial de la personalidad.

Al decir de Tapia (2017) la adolescencia es una etapa especialmente propicia para alentar el compromiso con la realidad y el desarrollo de saberes para la participación ciudadana. Plantea además que la mayor autonomía de los adolescentes con discapacidad intelectual les da paso a poder encarar proyectos en zonas fuera de la institución educativa.

Sobre el Aprendizaje Servicio eminentes investigadores del contexto internacional han trazado pautas epistemológicas en diferentes niveles educativos, tal es el caso de Gimelli (2015), Gijón (2017), CLAYSS (2014 y 2017), Quiroga (2014), Avruj (2016), Tapia

(2017), Malacrida (2014), Staib, Tapia y Gaona (2019) entre otros, que de manera coincidente enfatizan que el Aprendizaje Servicio Solidario es una propuesta pedagógica innovadora que promueve actividades estudiantiles solidarias, en las que los conocimientos se aplican a la resolución de problemáticas y necesidades concretas de la comunidad.

Plantean además que los proyectos desarrollados desde esta perspectiva, contribuyen simultáneamente al desarrollo local y a mejorar la calidad del aprendizaje académico, el desarrollo de saberes adecuados para su inserción en el mundo del trabajo, la formación personal en valores, y para la participación ciudadana democrática.

Implementar proyectos de Aprendizaje Servicio Solidario en una institución educativa especial, en este particular, direccionado hacia los adolescentes diagnosticados discapacitados intelectual, permiten promover desde la inclusión social el desarrollo de saberes, la aceptación de sus carencias intelectuales para la continuidad hacia la vida adulta y la formación sociolaboral, al facilitar la interacción con los sujetos de la comunidad, desde los contenidos curriculares adquiridos en la institución educativa, así como, en las instituciones donde desarrollan la formación sociolaboral (Aranda, 2018).

Ahora bien, ¿Qué elementos del Aprendizaje Servicio Solidario favorecen procesos de inclusión en los adolescentes con discapacidad intelectual ?

Fomentar los procesos de inclusión social no es sólo privativo de los agentes especializados o políticas sociales, sino que requiere la implicación de toda la ciudadanía (Huerta y Luna, 2016).

Esto se significa en la importancia de que la sociedad en el sentido amplio, también debe ser educada sobre el derecho de las personas con discapacidad intelectual, a vivir una vida con respeto y dignidad, sin discriminación. Esto se logra mediante la formación de los ciudadanos, desde la ampliación de la concienciación social, con vistas a cambiar las actitudes y creencias falsas acerca de este trastorno. Los adolescentes con discapacidad intelectual deben ser integrados en la sociedad, no aislados, segregados o discriminados de manera alguna.

Al decir de Gijón (2017), la propuesta de Aprendizaje Servicio Solidario permite vivir experiencias significativas de formación y servicios comunitarios, que combinados con espacios de reflexión, acompañamiento y trabajo, pueden favorecer la construcción del capital social orientado a la inclusión, Por tanto, desde la discapacidad intelectual, este:

-Permite en las necesidades sociales, las oportunidades para inocular retos cívicos a la mejora de la realidad.

-Pone especial énfasis en el análisis y la comprensión de los problemas globales, para darle respuesta de manera creativa a través de las acciones colectivas.

-Se aleja de las posturas y miradas asistencialistas y entiende que todo individuo pueda participar en la construcción de una sociedad más justa y solidaria.

-Promueve procesos de interrelación y comunicación entre grupos y personas de diferentes realidades, todo lo cual facilita la comprensión de uno con respecto al otro.

El Aprendizaje-Servicio Solidario es una metodología novedosa que propone la combinación de procesos de aprendizaje del grupo y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado donde los participantes aprenden mientras dan respuesta a una necesidad real del entorno con la finalidad de mejorarlo. Es por tanto, una metodología que une el aprendizaje de contenidos y la adquisición de saberes con el compromiso individual y social, desde la autoestima adquirida en este proceso educativo. Además, como si fuera poco, explora en las necesidades del entorno con el fin de generar nuevas fuentes de empleos y alternativas de desarrollo comunitario, favorecedores de su personalidad.

Conclusiones

- 1. La introducción de la Metodología del Aprendizaje Servicio Solidario demuestra que en el saber ambiental aportado por los adolescentes con discapacidad intelectual de esta institución educativa, abre ventanas hacia una nueva ética en los protagonistas y participantes, donde proliferan los sentidos del medio ambiente, se proyectan valores, se internalizan saberes y se educa la personalidad.*
- 2. El saber ambiental es un cuestionamiento sobre las condiciones socio-ecológicas y culturales de la sustentabilidad comunitaria, las bases sociales y la justicia; es una construcción y comunicación de saberes que se generan a través de apropiación, aplicación y transmisión de estos. La hermenéutica del saber ambiental se establece como un campo de significaciones que hacen extensiva su proyección compleja hacia la construcción de un mundo abierto a las diferencias.*

3. *Ello conlleva a una ética democrática, donde la equidad está marcada por la diversidad, la construcción de la persona y el individuo en el encuentro con la complejidad y su posicionamiento frente al otro. Es un proceso autorreflexivo y emancipatorio que se construye desde el ser en el que uno aprehende el mundo, en la intersubjetividad que implica el aprender a aprender con los otros, en el diálogo de saberes en un contexto de interculturalidad en el que se define la particularidad de cada situación ambiental.*
4. *En este sentido, la formación sociolaboral ambiental y la educabilidad de la autoestima, a través del Aprendizaje y Servicio Solidario, implica la internalización de un saber construido social y culturalmente. No se trata de la introyección de una doctrina y un conocimiento externo, sino de una construcción siempre interactiva entre sujetos, donde se reconfiguran los saberes personales y las identidades colectivas. Es un aprender a aprender en un proceso dialógico, dado en un diálogo abierto con los otros en un mundo complejo.*
5. *Aprender lo ambiental desde esta Metodología, es hacer converger los aprendizajes, dialógicos y actores sociales capaces de abrir las posibilidades para la creación de un mundo, guiados por los valores ciudadanos y principios sostenibles.*
6. *Todo ello invita a fertilizar la Enseñanza Especial en un encuentro con la Pedagogía Popular, dada la emergencia de la complejidad medio ambiental, la sustentabilidad, la democracia y las autonomías locales. Se trata de un proceso que más allá de transmitir saberes para una gestión racional del ambiente, se plantea el problema del reconocimiento y la reapropiación del mundo.*
7. *La socialización del saber ambiental fertiliza el proceso de aprendizaje de la complejidad ambiental. En este sentido, la pedagogía del Aprendizaje Servicio Solidario labra el campo para un diálogo de saberes y el encuentro de intereses. Es una apertura a diferentes valores y concepciones que rompen el cerco del conocimiento universal como razón de dominio y el forzamiento del valor global*
8. *Los presupuestos epistemológicos abordados, la aplicación de la Metodología del Aprendizaje Servicio Solidario y los resultados obtenidos, demuestran la validez científica del trabajo y su pertinente sistematización en otros contextos educativos.*

Referencias bibliográficas

1. Aranda S., I. (2018). *La formación sociolaboral desde la educabilidad de la autoestima*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
2. Avruj. (2016). *Las organizaciones sociales como espacios de aprendizajes*. Argentina: Red Iberoamericana de Aprendizaje Servicio Solidario.
3. Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario. (2014). *Programa de apoyo a universidades solidarias*. Argentina: (s.e.).
4. Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario. (2017). *Propuesta pedagógica del Aprendizaje Servicio Solidario*. Argentina: (s.e.).
5. Coca B., M. y Álvarez I. (2019). La educación ambiental en las escuelas especiales. *Revista Edusol*, 19(66).
6. Espino M., P. (2018). *Relación de la inserción laboral y la autoestima desde el entorno educativo*. España: (s.e.).
7. Gjón C., M (2017). *Aprendizaje Servicio e inclusión social*. Argentina: Red Iberoamericana de Aprendizaje Servicio Solidario.
8. Gimelli, A (2015). *El Aprendizaje Servicio Solidario. Nuevos vínculos entre escuela y comunidad*. (s.p.e.).
9. Huerta A., S. y Luna B., E. (2016). *Un modelo de formación y empleo para las personas con discapacidad intelectual*. Venezuela: Centro Nacional de Educación Ambiental.
10. Malacrida, M. (2014). *Servicio, desarrollo local y territorial*. (s.p.e.).
11. Quiroga, A (2014). *Psicología cognitiva su tránsito hacia el Aprendizaje y Servicio Solidario*. Argentina: Red Iberoamericana de Aprendizaje Servicio Solidario.
12. Rubio M., L. (2016). *La autoestima en las personas con discapacidad intelectual*. España: Universidad de Oviedo.
13. Staib, S., Tapia, M. y Gaona, M. (2019). *Camino de la solidaridad*. Argentina: Red Iberoamericana de Aprendizaje Servicio Solidario.
14. Tapia, M. (2017). *Un itinerario posible para los proyectos de Aprendizaje Servicio Solidario*. (s.p.e.).