

## APRENDIZAJE SERVICIO COMO MEDIDA ALTERNATIVA FRENTE A LA SANCIÓN EDUCATIVA

**Carmen Pilar Cecilia Muñoz**

Universidad de Málaga (España)

[carmenpilar.ceciliamunioz@gmail.com](mailto:carmenpilar.ceciliamunioz@gmail.com) ·

**Leticia Concepción Velasco Martínez**

Universidad de Málaga (España)

[leticia.v@uma.es](mailto:leticia.v@uma.es) · <http://orcid.org/0000-0002-9411-8717>

**Juan Carlos Tójar Hurtado**

Universidad de Málaga (España)

[jctojar@uma.es](mailto:jctojar@uma.es) · <http://orcid.org/0000-0002-4009-0149>

**Resumen.** El proyecto descrito en este trabajo tuvo por objeto sustituir determinadas sanciones escolares, fundamentalmente las expulsiones temporales, por la realización de trabajo “al servicio de la comunidad”, a través de la metodología Aprendizaje-Servicio (ApS). Fue aplicado en un centro educativo de Educación Secundaria de Málaga, a lo largo del curso 2016/17, con siete estudiantes. En la evaluación, que incluía aspectos cuantitativos y cualitativos, participaron todos los agentes implicados de manera directa (alumnado objeto del programa y profesionales que han contribuido a su aplicación directa), así como las familias y otros docentes del alumnado participante. En general, los siete estudiantes participantes han evitado la expulsión fuera del centro por medio de su participación en el programa. Los resultados evidencian un impacto muy positivo (disminución de expulsiones, reducción de las consecuencias negativas, colaboración de la comunidad educativa, y mejora de habilidades sociales y de resolución de conflictos por parte de los estudiantes, contando con el papel mediador del profesorado). Una estrategia basada en la prevención y en la mediación puede contribuir, como han mostrado los resultados de este proyecto, a dejar de centrar la atención en la aplicación de medidas disciplinarias y sancionadoras. Las conclusiones del proyecto realizado invitan a pensar que la experiencia, con las necesarias adaptaciones, puede ser transferible a otros de centros de Educación Secundaria. Si se quiere que la intervención sea efectiva y sostenible en el tiempo, la participación y el diálogo de todos los agentes educativos deben ser clave.

**Palabras clave:** Aprendizaje servicio, educación secundaria, expulsión, problemas de disciplina.

## LEARNING SERVICE AS A MEASURE AGAINST EDUCATIONAL SANCTION

**Abstract.** The project described in this paper aimed to replace certain school sanctions, mainly temporary expulsions, by carrying out work "at the service of the community", through the Learning-Service methodology (SL). It was applied in an educational center of Secondary Education at Malaga, throughout the year 2016/17, with seven students. In the evaluation, which included quantitative and qualitative aspects, all the agents involved directly participated (students subject of the program and professionals who have contributed to its direct application), as well as the families and other teachers of the participating students. In general, the seven participating students have avoided expulsion outside the center through their participation in the program. The results show a very positive impact (decrease of expulsions, reduction of negative consequences, collaboration of the educational community, and improvement of social skills and conflict resolution by students, counting on the mediating role of teachers). A strategy based on prevention and mediation can contribute, as the results of this project have

shown, to stop focusing attention on the application of disciplinary and sanctioning measures. The conclusions of the project invite to think that the experience, with the necessary adaptations, can be transferred to other Secondary Education centers. If the intervention is to be effective and sustainable over time, the participation and dialogue of every educational agent must be key.

**Keywords:** Service-learning, elementary secondary Education, expulsion, discipline problems.

## **APRENDIZAGEM-SERVIÇO COMO ALTERNATIVA ÀS SANÇÕES EDUCATIVAS**

**Resumo.** O projeto descrito neste trabalho teve como objetivo substituir determinadas sanções escolares, fundamentalmente as suspensões, pela realização de um trabalho a serviço da comunidade, através da metodologia de Aprendizagem-Serviço. O mesmo foi aplicado num centro educativo de Educação Secundária de Málaga, no decorrer do curso 2016/17, com sete estudantes. Na avaliação, que incluiu aspectos quantitativos e qualitativos, participaram todos os agentes envolvidos de forma direta (estudantes sujeitos do programa e os profissionais que contribuíram para sua aplicação direta), bem como as famílias e outros docentes dos estudantes participantes. Em geral, os sete alunos participantes evitaram sua expulsão para fora do centro por meio de sua participação no programa. Os resultados evidenciaram um impacto muito positivo (diminuição de expulsões, redução das consequências negativas, colaboração da comunidade educativa e melhora das habilidades sociais e de resolução de conflitos por parte dos estudantes, com auxílio do papel mediador dos professores). Uma estratégia baseada na prevenção e na mediação pode contribuir, como mostraram os resultados deste projeto, a deixar de centrar a atenção na aplicação de medidas disciplinares e punitivas. As conclusões do projeto realizado convidam a pensar que a experiência, com as devidas adaptações, pode ser transferida a outros centros de Educação Secundária. A fim de que a intervenção seja efetiva e sustentável ao longo do tempo, a participação e o diálogo de todos os agentes educadores é fundamental.

**Palavras-chave:** Serviço de aprendizagem, suspensão, educação secundária, problemas de disciplina.

### **Introducción**

Los centros de Educación Secundaria, suelen utilizar una serie de estrategias, para propiciar que la convivencia sea adecuada y mejorar las situaciones conflictivas que se producen en la comunidad educativa (Uruñuela, 2011). Una de estas estrategias son las exclusiones o expulsiones temporales. Las expulsiones temporales y las definitivas viene siendo un recurso demasiado común, dentro de las políticas educativas, tanto a nivel nacional como internacional (Vinh, Strain, Davidon y Smith, 2016). En la Comunidad Autónoma Andaluza este tipo de medidas son aplicadas cuando el alumnado realiza alguna conducta perjudicial para la convivencia, según queda establecido en el Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos. Este decreto, modificado por el Decreto 85/1999, surgió para introducir procedimientos menos burocráticos y más flexibles, que permitieran a los centros dar una respuesta más ágil, constructiva y, sobre todo, eficaz a las conductas contrarias a la convivencia y las sanciones para tales comportamientos. Entre las novedades de esta norma, se encuentra el esfuerzo por clasificar las distintas manifestaciones que pueden darse dentro de la genérica denominación “conflictividad escolar”.

No obstante, considerándose las alternativas que existen respecto a la aplicación de las normas de convivencia y su gestión, los centros educativos siguen optando en la mayoría de las ocasiones, por las medidas y procedimientos sancionadores más punitivos y coercitivos como son el caso de las expulsiones, siendo, en el mejor de los casos, de tres días, y en el peor, de un mes o definitiva. Este tipo de medidas tradicionales de afrontamiento del conflicto, junto con los partes disciplinarios, han aumentado progresivamente, al mismo tiempo que han disminuido los intentos de implicar al grupo-clase y las estrategias de diálogo para participar en la resolución de los conflictos (Andrés-Gómez, 2009). También, Alemany et al. (2012), indican que en Educación Secundaria, la corrección más utilizada es la expulsión del centro de 1 a 3 días, complementada con la suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases durante menos de 4 días.

Desde esta perspectiva, se hace necesario revisar la Guía para la elaboración del Plan de Convivencia (Orden de 28 de abril de 2015), que recuerda que las medidas para prevenir, detectar y resolver los conflictos deben tener un carácter fundamentalmente educativo y rehabilitador, dando prioridad a medidas como la mediación que fomentan la comunicación, el diálogo y los acuerdos o soluciones consensuadas. Considerando incluso, que el recurso de la mediación es la mejor estrategia que se puede emplear para evitar centrar la atención en la aplicación de medidas disciplinarias y sancionadoras, y desarrollar un modelo de gestión de la convivencia más relacional e integrada (Torrego, 2006). La aplicación de este modelo pone en valor la importancia de gestionar los conflictos desde el propio centro, contando con los procedimientos, estrategias y recursos que se poseen, sin tener que acudir a la externalización del conflicto, informando o denunciando a un servicio externo. Esto supone impedir en último término judicializar los conflictos, recurriendo antes a la mediación que al arbitraje de un juez, para establecer una intervención más gradual, compartida y flexible.

En algunas ocasiones, los profesionales de la educación son testigos de las problemáticas familiares, sociales, personales, económicas, etc., en las que se ve envuelto el alumnado, y pueden incluso analizar de qué forma afecta todo ello a su trayectoria académica. No cabe duda, que estas situaciones desfavorables, no deben impedir al profesorado establecer límites y normas cuando el alumnado muestra conductas disruptivas o delictivas que van en contra de la convivencia del centro (Uruñuela, 2016). No obstante, los profesionales de la educación, las instituciones educativas y la sociedad en su conjunto, deben ofrecer una respuesta educativa alternativa a las sanciones administrativas punitivas (p.ej. la expulsión), que no agraven aún más la situación de desarraigo social, marginación e incompreensión en la que se encuentra el alumnado. En este punto, debemos plantearnos las siguientes cuestiones: ¿Cuál es la finalidad de la educación? ¿No es acaso, la de formar ciudadanos/as capaces de mejorar y transformar la sociedad, favoreciendo relaciones y comportamientos prosociales? ¿No son las tensiones, los conflictos y los problemas de convivencia parte de la vida?

Desde esta perspectiva, parece razonable llevar a cabo una labor de prevención en beneficio de la reducción o, mejor aún, de la eliminación de aquellos factores de riesgo que, de forma directa o indirecta, favorecen la aparición de conductas contrarias a la convivencia que perturben el normal funcionamiento del centro y, como consecuencia, provocan la expulsión del alumnado (Russell y Losen, 2016).

### ***Características de la metodología Aprendizaje-Servicio***

El presente proyecto sigue la metodología Aprendizaje-Servicio- ApS (Lim y Bloomquist (2015), considerada como una forma de aprendizaje basado en el crédito que conlleva un aprendizaje experiencial. Según este concepto, los estudiantes participan en actividades que ofrecen un servicio a su entorno comunitario con la intención de beneficiar mutuamente, tanto al proveedor como al receptor del servicio, mientras se mantiene un equilibrio entre el servicio y el aprendizaje. Además, los estudiantes regularmente reflexionan sobre cómo sus actividades se conectan con los contenidos del curso de un modo intencional para lograr tanto un aprendizaje académico y cívico como el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico. En una revisión de la literatura sobre los efectos de esta metodología en los estudiantes, realizada por Chiva, Gil, Corbarón y Capella (2016), se muestra el impacto de diferentes experiencias basadas en ApS sobre el desarrollo integral del alumnado, mostrando efectividad en dimensiones como los aprendizajes académicos formales, el sentimiento de autoeficacia, la comprensión cultural, la movilización de valores y el desarrollo de comportamientos prosociales, y la adquisición de pensamiento crítico en términos de participación, responsabilidad social y autonomía.

También, Uruñuela (2011, p. 37), señala que la metodología de aprendizaje-servicio (ApS) es:

Una propuesta pedagógica que pretende desarrollar el espíritu cívico en los alumnos y alumnas, activando los valores del compromiso de la participación para la mejora del ámbito social en el que viven; y, de forma simultánea, pretende activar e incentivar los conocimientos y competencias que el alumno ha desarrollado a lo largo de su proceso de aprendizaje, haciendo también posible la apropiación de nuevos aprendizajes en el proceso de desarrollo del proyecto al que se ha comprometido.

Además, Lim y Bloomquist (2015), identifican qué actividades o situaciones socioeducativas no son propias del aprendizaje-servicio, para distinguir éstas de otros tipos de aprendizaje experiencial. Con este propósito, sostienen que el aprendizaje-servicio no incluye formas de aprendizaje experiencial en las que: 1) el objetivo principal es el desarrollo de habilidades profesionales prácticas, antes de que los estudiantes ingresen a una profesión; 2) el trabajo voluntario de servicio comunitario no está integrado en el plan de estudios; 3) los roles de los estudiantes están determinados principalmente por sus objetivos de aprendizaje; 4) no hay una reflexión formal y regular sobre las conexiones entre las actividades del servicio y los contenidos del curso; y 5) los estudiantes realizan un proyecto para una organización o comunidad en un curso tradicional sin reflexión formal.

De este modo, a partir de esta metodología es posible establecer estrategias y pautas de actuación para prevenir la expulsión del alumnado con mayores riesgos de exclusión social interviniendo de manera simultánea con la familia, el centro, las instituciones sociales y la comunidad en la que pertenece el estudiante (Batlle, 2013).

El proyecto desarrollado sigue esta metodología, teniendo además presente los valores y principios fundamentales del ApS (Puig y Palo 2006, p. 6), que apuestan por el desarrollo de:

- Una pedagogía activa, de la experiencia y la reflexión.
- El valor educativo y formativo de las actividades solidarias de servicio a la comunidad al conectarlas con el aprendizaje formal.

- La interdisciplinariedad y la resolución de problemas en situaciones reales de aprendizaje, considerando los hechos complejos desde múltiples perspectivas.
- El protagonismo fundamental de los propios estudiantes.
- La cooperación con compañeros/as y la colaboración con los receptores de la ayuda.
- El desarrollo de una educación en valores, que propicia un espacio de participación en escenarios socioeducativos.
- La evaluación multiagente, formativa y continua de la experiencia y el trabajo de las personas que participan en el proyecto.

Además, se considera que la metodología de Aprendizaje-Servicio, beneficia a todo el alumnado independientemente de sus necesidades, dificultades e intereses individuales. De este modo, según Puig, Gijón, Martín y Rubio (2011), la metodología ApS no trabaja desde la individualidad del estudiante, si no que llega a todos los segmentos de población para lograr la normalización del alumnado, aun cuando se desarrollen intervenciones individualizadas.

En el transcurso de un proyecto de intervención en la comunidad, los jóvenes desarrollan competencias personales que se vinculan directamente con la autonomía y la iniciativa personal, pero que también entrenan y hacen madurar sus habilidades sociales, de negociación y de resolución de problemas o de análisis crítico de la realidad (Puig et al., 2011, p. 56).

El proyecto de intervención tiene un carácter voluntario, por lo que si el alumnado y su familia decidieran no participar en el mismo, aun siendo informado de los objetivos del proyecto y sus beneficios, se continuaría empleando el sistema Pro-evalúa adoptándose las medidas disciplinarias previstas en el momento en el que se llegara a la pérdida total de los puntos.

### ***Estado de la cuestión***

Diferentes estudios y trabajos ponen de manifiesto la importancia de poner en marcha iniciativas, experiencias y proyectos para dar respuesta a las diferentes causas y consecuencias de las diversas problemáticas de convivencia escolar, respeto y tolerancia que suceden en los centros educativos. Un estudio publicado por el Council on School Health (2013), señala que el alumnado que ha sido expulsado de clase o del colegio en Secundaria, posee diez veces más probabilidades de abandonar sus estudios, comparado con aquellos que nunca han sufrido esta sanción. Ello se debe, entre otros motivos, a la ausencia de atención y orientación durante el período de expulsión, dándose el caso de incurrir en conductas nocivas, como pueden ser el consumo de drogas, acciones violentas, realizar pequeños hurtos o actos vandálicos. Por consiguiente, se trata de una problemática que afecta negativamente a la formación del alumnado y repercute en su desarrollo académico, personal y social (González, 2006).

También, dichos expertos (Council on School Health, 2013), afirman que la expulsión y el consiguiente abandono de los estudios por parte del joven suponen un alto coste para la sociedad. Por lo tanto, resulta evidente la necesidad de dar solución a esta problemática educativa, debido a que situaciones como el absentismo y abandono escolar no solo están ligadas a factores relacionados con las normativas de los centros escolares y su propio funcionamiento, sino también a múltiples factores personales, socioeconómicos y familiares.

Este proyecto sigue la línea de otros similares como los aplicados por Hall y Rubin (2008) o McBride, Chung y Robertson (2016). También, Álvarez y Silió (2015),

señalan que las experiencias de ApS se han extendido alrededor de todo el mundo, construyéndose proyectos en Japón, Sudáfrica, Singapur, Tailandia y Oceanía. Respecto al panorama nacional, estos autores advierten que existen más de 4 redes de promoción y 15 grupos promotores (destacan Zerbikas en el País Vasco y el Centro Promotor de Aprendizaje Servicio en Cataluña –Battle, 2013–). Se pueden encontrar experiencias de buenas prácticas en casi todo el Estado y en todas las etapas educativas. También, ejemplos como los programas de “medidas alternativas” a la expulsión de Murcia, o “Conociéndose”, en Huelva, defienden la efectividad de estas propuestas de intervención dirigidas a prevenir conductas de riesgo en los menores expedientados de educación secundaria, fomentando la adquisición de pautas mínimas de comportamiento social que permitan una convivencia colectiva y, en segundo lugar, ofrecer alternativas socioeducativas a la expulsión del centro. Estas iniciativas, dan veracidad al proyecto que se presenta en este trabajo, mostrando que existen iniciativas actuales que han aplicado estas medidas con éxito y que no son experiencias aisladas.

Lo que precisa este tipo de estudiante que infringe normas convivencia, no es que lo excluyan de su entorno educativo, sino a profesionales de la educación que trabajen con él/ella, estrategias que hagan de sí un/a buen/a ciudadano/a. No obstante, en relación a las formas de resolución de conflictos que se producen en el aula, Alemany et al. (2012), señalan que en Educación Secundaria, las correcciones más utilizadas son los castigos, individuales o colectivos (43.7%), y las sanciones como la expulsión temporal del centro de 1 a 3 días (41.6%), complementada con la suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases durante menos de 4 días. También, este estudio revela que se ponen en prácticas otras medidas, como llamar a los padres (42.2%), tratar el conflicto en horas de tutoría (35%), a través de consejos de los profesores a los alumnos (34.2%) o con sermones al alumnado (33.6%).

Como se aprecia, la mayoría de los centros, dentro de su autonomía pedagógica y organizativa, gestionan los problemas de convivencia desde el modelo disciplinario-punitivo, a diferencia de algunos que sustentan la convivencia sobre el modelo democrático-dialógico (Abad, 2010). Uno de los motivos por el que el sistema educativo se plantea medidas sancionadoras tan punitivas como la expulsión, también se deben al predominio de concepciones y prácticas educativas tradicionales aún latentes en nuestro sistema educativo, e incluso a cuestiones relacionadas con las condiciones sociolaborales del profesorado (bajo reconocimiento y prestigio social). También, sería recomendable indicar que para que el proyecto sea efectivo, es necesario el compromiso, el diálogo y la participación de todos los agentes socioeducativos. Las problemáticas de convivencia en el centro no se pueden solucionar de forma estanca, a partir de la intervención puntual de ciertos profesionales motivados por la temática, sino que debe ser responsabilidad de todos los miembros de la comunidad educativa.

### **Objetivos**

Este proyecto tiene como propósito sensibilizar y prevenir la aparición de conflictos y conductas disruptivas que provoquen la expulsión de un determinado alumnado y, a su vez, conseguir su inclusión en pro de la mejora de la convivencia (Martín et al., 2003). Desde esta perspectiva, el proyecto se propone que el alumnado susceptible de ser expulsado, trabaje teniendo presente valores y principios cívicos y prosociales con el objetivo, no solo de recuperar los puntos del sistema Pro-evalúa<sup>1</sup>,

---

<sup>1</sup> El sistema Pro-evalúa es una plataforma que funciona en un servidor de Internet cuyo objetivo es facilitar el proceso de evaluación continua de los alumnos/as de forma diaria e instantánea, así como, intentar que esta información llegue de manera rápida y eficaz a los miembros de la comunidad educativa.

sino también de adquirir una formación a nivel personal, educativa y social. Por consiguiente, el objetivo general del presente proyecto consistió en diseñar y aplicar un plan de medidas educativas alternativas preventivas o de intervenciones, dirigidas a potenciales estudiantes en riesgo de expulsión, debida a la acumulación de partes de incidencia por acciones y comportamientos disruptivos reiterados que van en contra de las normas de convivencia. También, este proyecto persigue entre sus objetivos, en una fase posterior, realizar labores de mediación entre las familias, el centro y las instituciones sociales del barrio. En este sentido, se considera que la participación y el dialogo con todos los agentes socioeducativos resulta clave para desarrollar y aplicar una intervención efectiva y sostenible en el tiempo (Martínez-Odría, 2007).

En este sentido, también se pretende cambiar esta realidad, considerando que si se sustituye la expulsión por tareas de interés social; no sólo estaremos devolviendo al estudiante disruptivo la posibilidad de sentirse miembro útil de la comunidad; sino que también se prevendrán futuras conductas problemáticas a través de la adquisición de habilidades sociales como la empatía, la escucha activa o la resolución de conflictos. Desde esta perspectiva, este proyecto evita que los estudiantes que son expulsados vuelvan a clase con la misma o peor actitud, lo que no soluciona el problema, sino que perpetúa los conflictos que no sólo influyen en sí mismos sino también en el resto de la comunidad educativa (Ruíz y Lago, 2000).

### ***Análisis del contexto y principales necesidades***

El presente proyecto se ha desarrollado en el centro educativo Manuel Alcántara de Málaga a modo de estudio de caso/proyecto piloto. Este centro se constituye como ejemplo característico de centro de Educación Compensatoria en una capital de provincia de Andalucía). El propósito de este proyecto se dirigía a prevenir y solventar problemáticas de convivencia escolar y relación social de estudiantes expulsados de forma temporal, como resultado de la pérdida total de puntos dentro del sistema Pro-evalúa. Este centro se define por su dedicación constante, a lo largo de los años, a la puesta en marcha de iniciativas, proyectos y buenas prácticas educativas dirigidas a la mejora y respeto de la convivencia y las normas sociales, como consecuencia de ~~debido~~ a la aparición de situaciones problemáticas sociales, derivadas de sus características contextuales (ubicado cerca de barriadas en riesgo de exclusión social). En este sentido, este proyecto supone dar un paso más, apostando por propuestas encaminadas a restablecer y fortalecer la convivencia en el centro.

Puig et al. (2011, p.53), señalan que las propuestas de aprendizaje-servicio se caracterizan por ser “una actividad educativa que combina procesos de aprendizaje y servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes aprenden a trabajar sobre necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo”. Desde esta perspectiva, se hace imprescindible partir de un análisis del contexto y sus necesidades para comprender la complejidad y las dinámicas de los grupos sociales, promover la colaboración y compromiso entre los implicados, y motivarlos hacia la acción. Por consiguiente, este análisis de necesidades se plantea con la finalidad de contribuir a solucionar aquellos problemas relacionados con la conflictividad escolar, consecuencia de una sociedad cada vez más multicultural y compleja, a través de un planteamiento de la paz y la no violencia y la mejora de la convivencia en el Centro y

---

Pro-evalúa lleva integrado un procedimiento de método de economía de fichas (Ramírez-Pérez, 2015), similar al “carnet por puntos” de conducción. Este mismo sistema ha sido implantado en varios centros educativos de Andalucía. (ver <https://evalua.wordpress.com>).

en el convencimiento del papel mediador que el profesorado puede jugar en la resolución pacífica de conflictos (Torrecilla, Olmos y Rodríguez, 2016).

El análisis de necesidades se realizó mediante los siguientes métodos exploratorios:

- La observación, a través de la búsqueda de situaciones y patrones de comportamiento, explicados a través de sus causas, naturaleza y efectos.
- Entrevistas en profundidad, cuestionarios o registros familiares y personales que se realizaron mediante muestreo cualitativo.
- Análisis de documentos (expedientes académicos, informes de evaluación psicopedagógica y dictámenes). Todos ellos, recogidos en documentos elaborados por el centro, entre los que se pueden destacar:
  1. Registro de visitas al Departamento de Orientación, por parte del profesorado, los tutores legales y el alumnado.
  2. Derivación de tutores.
  3. Autorización de padres/madres/tutores legales para:
    - Evaluación psicopedagógica.
    - Asistencia a aula de apoyo.
    - Adaptaciones curriculares.
    - Programas de diversificación.
    - Programas de Cualificación Profesional Inicial.
  4. Consejo Orientador
  5. Compromiso pedagógico.

Teniendo como referencia la relevancia y el interés de conocer los puntos fuertes y débiles del contexto a través del desarrollo de procedimientos de evaluación rigurosos y sistemáticos, el análisis de necesidades del centro, se llevó a cabo durante el primero y parte del segundo cuatrimestre del curso 2016/2017 y, se ha aplicado en el tercero. Todo ello con la implicación del Equipo directivo, así como los miembros del Departamento de Orientación del centro.

El centro “Manuel Alcántara” es un Centro de Educación Secundaria que imparte enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria, con los dos ciclos que la configuran, un 1º de Formación Profesional Básica de Servicios Administrativos y un aula de Formación Básica Obligatoria. (Unidad Específica de Educación Especial). Se encuentra ubicado en una zona céntrica de la ciudad, caracterizada por la coexistencia de barriadas con diferentes niveles sociales, culturales, económicos, etc. En este sentido, según el análisis de los datos extraído de los diferentes procedimientos exploratorios (observaciones, entrevistas, análisis de documentos, etc.), se ha detectado que un 30% de las familias se encuentran en riesgo de exclusión social, padeciendo graves problemas económicos que necesita de ayudas para material escolar, comedor, actividades extraescolares, etc.

También, existe una reducida proporción de estudiantes desaventajados que no asisten con regularidad al centro. La ubicación en un entorno socioeconómico deprimido, la pertenencia a minorías étnicas (aproximadamente un 17%), con escaso conocimiento de la lengua castellana, una escolarización irregular por razones de cambio frecuente de domicilio y de la actividad laboral de las familias, provocan largos periodos de absentismo escolar, que condicionan las posibilidades de acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo, así como su adecuada inserción social y educativa.

Muchos estudiantes presentan escasos conocimientos previos y diferentes problemas en la adquisición de habilidades instrumentales (lectura, escritura y cálculo), que se sitúan en un continuum de mayor a menor gravedad. En los casos más severos, muestran bajos niveles de competencia propios de la Educación Infantil y/o primer ciclo de Educación Primaria; y en el otro extremo, presentan lagunas y dificultades para superar los objetivos curriculares del tercer ciclo de Primaria y del primer ciclo de la ESO. A todo lo mencionado, se suman bajos niveles de motivación, déficit de atención y desinterés generalizado por la realización de las tareas, derivado a su vez, de la ausencia de hábitos de estudios y bajo rendimiento académico.

Este escenario se agrava por la presencia de situaciones de inadaptación escolar y social, traducido por un mal comportamiento y problemas de disciplina, especialmente, en los dos primeros cursos de la ESO, sin olvidar los terceros y cuartos que, a pesar de tener menos representación, no indica en modo alguno su ausencia.

Estas conductas condicionan negativamente los procesos de enseñanza-aprendizaje y acaban por contagiar la dinámica general del aula implicando también al resto de compañeros. Además, se ven a menudo reforzadas, por las características evolutivas propias de la adolescencia (sentimiento de permanencia en el grupo social de referencia, formación incompleta de su identidad, etc.), y por la edad de llegada al centro.

Todos estos factores contextuales afectan el desarrollo de la convivencia escolar, dando lugar a la necesidad de plantear protocolos de actuación que promuevan la adopción de pautas mínimas de comportamiento social que favorezcan un clima de respeto, tolerancia y cultura de paz.

Respecto al contexto de aplicación de esta propuesta, el presente proyecto está diseñado para ser aplicado en cualquier centro de Educación Secundaria de Andalucía, considerando que comparten un mismo marco jurídico y, de alguna forma, una gran mayoría de los centros de Educación Secundaria vienen a emplear la expulsión como una forma de “resolver” determinados problemas de comportamiento.

Para ello, es recomendable que el centro de Educación Secundaria, donde se vaya a aplicar el proyecto, cuente con una plataforma como el sistema Pro-evalúa o similar, debido a que mediante este servicio, se hace posible visionar el listado de partes de incidencia que posee el alumnado, equivalente al método de economía de fichas (Ramírez-Pérez, 2015), pero en este caso de puntos.

## **Método**

### ***Procedimiento***

En el momento de elaborar un proyecto de intervención debe considerarse el procedimiento metodológico que guiará su diseño, aplicación y evaluación. De este modo, la planificación y desarrollo del proyecto se articula en cuatro momentos o fases que deben incluirse en la dinámica del centro educativo. Por esta razón, en los subapartados siguientes se realiza una síntesis del procedimiento desarrollado en las fases de sensibilización, planificación, aplicación y evaluación del proyecto.

#### *Fase de sensibilización:*

El proyecto no era fácilmente asumible por el profesorado, tanto por el trabajo implícito que conlleva de orientación y apoyo al estudiante, como por los elementos

condicionantes de tipo estructural de espacio y tiempo dados en el centro, y, sobre todo, por la falta de formación de base, en buena parte del profesorado, en lo relativo a la resolución de conflictos y mejora de las habilidades sociales.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, lo primero fue tratar de favorecer la adopción de compromisos y responsabilidades en la jefatura de estudios y el departamento de orientación en relación con esta temática, justificando su idoneidad en coherencia con las características del centro y su alumnado, y subrayando la necesidad de promover una cultura rehabilitadora de los conflictos educativos, promoviendo una alternativa a la sancionadora de carácter punitivo. En este sentido, se abrieron espacios de comunicación y diálogo con el profesorado para llegar a un consenso sobre la medida alternativa más eficaz que podía dar respuesta a la conducta sancionada.

Desde este momento, se establecieron objetivos concretos para desarrollar una actuación coordinada:

- Mejorar la capacitación del profesorado relativa a la resolución de conflictos y al desarrollo de habilidades sociales.
- Generar lazos de colaboración entre el profesorado y las familias, prestando una atención individualizada a familias en situación de vulnerabilidad.
- Delimitar las funciones y compromisos de los implicados (alumnado, familia y centro).
- Potenciar la figura (rol) de la persona que supervisará las actividades, como referente de apoyo incondicional para el cumplimiento de la tarea.
- Buscar soluciones para las dificultades surgidas mediante reuniones periódicas de los implicados.
- Adaptar el proyecto individual de cada estudiante a las posibilidades reales.

A partir de estas consideraciones se trazó el plan de trabajo del proyecto.

#### *Fase de planificación:*

En esta fase, se realizó el análisis de necesidades a través de una evaluación diagnóstica del contexto educativo y socio-familiar de los estudiantes. Se recopiló información previa sobre las características de las expulsiones a lo largo de varios años tanto a nivel cualitativo como cuantitativo, identificándose las posibles causas y consecuencias de las situaciones de conflictividad. Además, se analizaron las concepciones y opiniones sobre las problemáticas de convivencia y conductas disruptivas, así como la eficacia de las medidas correctoras, a todos los implicados en el proyecto (alumnado, familia, centro) a través de observación, entrevistas informales, cuestionarios y diarios de campo.

También, se realizó el diseño del proyecto, teniendo en cuenta las siguientes componentes estructurales: marco legislativo, destinatarios, análisis de necesidades, establecimiento de responsabilidad y funciones respecto a la ejecución y seguimiento del proyectos, plan de actividades, ciclos educativos y áreas curriculares o centros de interés de aplicación del proyecto y evaluación del impacto del proyecto.

Por consiguiente, esta fase resultó esencial para delimitar el plan de trabajo, así como las funciones y responsabilidades de coordinación, apoyo, seguimiento y evaluación del proyecto.

#### *Fase de aplicación:*

Tras las fases de sensibilización y planificación, se procedió a poner en práctica el proyecto, cumpliendo con la metodología (de trabajo) propuesta.

El proyecto se llevó a cabo durante los meses de mayo y junio, con la participación de 7 estudiantes de los cuales 3 eran chicas y 4 chicos. De estos estudiantes, 5 cursaban 1º y 2º de la ESO, mientras que los 2 restantes procedían de los dos cursos superiores. La experiencia se llevó a cabo directamente con los 7 estudiantes que cumplían los requisitos de participación, pero en ella participó activamente toda la comunidad educativa. El equipo directivo, las familias y otros estudiantes del centro colaboraron activamente. Esta forma de abordar el plan de trabajo y las estrategias de coordinación desarrolladas en esta experiencia podrían transferirse a otros contextos y escenarios educativos, constituyéndose como uno de los elementos más valiosos de este proyecto.

Las sesiones se realizaron en parejas y en horario de tarde durante sesiones de dos horas (4 horas en total, distribuidas en 2 tardes de jueves, en horario de 16 a 18h). Según lo acordado en el “Compromiso de Convivencia” firmado entre las familias y el centro educativo, por cada hora de trabajo el alumnado participante recuperaría un punto del citado programa “Pro-evalúa”.

De todas las opciones posibles para el desempeño de las actividades rehabilitadoras, se optó por la gestión de la Biblioteca Escolar, por predisposición mostrada a participar en el proyecto. El trabajo socio-comunitario consistió en catalogar libros, organizar estanterías y contribuir al cuidado y conservación de la biblioteca. De este modo, el alumnado podía evidenciar, de manera tangible, el impacto positivo que tenía su labor sobre su entorno.

Llegados a este punto, resulta importante mencionar, el papel que desempeñaron las personas encargadas de orientar y supervisar las tareas. En este sentido, no se asumieron funciones de meros acompañantes o “vigías”, dedicados exclusivamente a hacer cumplir la tarea y obtener resultados efectivos. Muy al contrario, la actividad debía ser complementada con un diálogo e intercambio de opiniones sobre la experiencia, en un contexto no disciplinario, donde el alumnado pudiera analizar las causas y consecuencias de sus conductas. En este sentido, los estudiantes mejoraron sus capacidades de comunicación e interacción entre iguales -trabajo en parejas- y con el profesorado, aumentando su sentimiento de pertenencia y compromiso con el centro educativo.

No obstante, también se puede señalar que no todos los estudiantes consiguieron cumplir en su totalidad con los objetivos propuestos en su plan individual de trabajo. Algunos de los estudiantes cometieron algunas de sus habituales conductas disruptivas y fueron sancionados (reducción de puntos), debido a que el proyecto, a pesar de desarrollarse de forma paralela a la actividad lectiva de los estudiantes, no tenía capacidad para atender todas las situaciones de conflictividad a las que podían estar expuestos los estudiantes a lo largo de toda la jornada escolar. De este modo, ciertos estudiantes no pudieron ver reflejadas todas sus horas de trabajo en relación a la posibilidad de reducir sus puntos del sistema Pro-evalúa.

#### *Fase de evaluación:*

En esta fase, se valoró la eficacia, eficiencia e impacto del proyecto atendiendo a los siguientes indicadores de evaluación:

- El grado de contribución del proyecto a los objetivos y actividades formativas propuesta en el Plan de Convivencia del centro y atención a las necesidades detectadas (calidad técnica).

- La valoración de todos los implicados en el proyecto (profesorado, estudiantes y familias), sobre la satisfacción y mejora de las relaciones sociales y las situaciones de convivencia en el aula (habilidades socioafectivas), así como progresos producidos en el desarrollo de procesos de aprendizaje y adquisición de competencias (rendimiento académico).

### ***Técnicas e instrumentos de recogida y análisis de información***

La metodología de evaluación de la calidad del proyecto (procedimientos y técnicas de evaluación para la recogida de información, p.ej.: entrevistas.) se ajusta al contexto (necesidades e intereses de los participantes) y los tipos de datos a recoger (cualitativos y cuantitativo).

Para la recogida de información se diseñó un registro con diferentes indicadores de observación para detectar escenarios o contextos de conflictividad, problemas de convivencia o la aparición de conductas disruptivas (formas, frecuencia, duración, etc.) para valorar qué situaciones podían requerir de mayores niveles de intervención. También, se aplicaron cuestionarios abiertos compuesto por 6 ítems que pretendía recopilar información de los estudiantes sobre el nivel de satisfacción y aprendizaje adquirido tras el desarrollo del plan de trabajo propuesto. Además, se realizaron entrevistas abiertas informales para conocer en profundidad la percepción que tenían los participantes y agentes educativos (docentes y familia) implicados en el proyecto sobre el grado de mejora y transformación adquirido tras la ejecución del plan de medidas educativas alternativas preventivas. Para analizar el contenido de las entrevistas se construyó un sistema de categorías mixtos (deductivo-inductivo) a través de un proceso de reducción, transformación, extracción y verificación de la información obtenida. Todo ello, permitió elaborar matrices y gráficas explicativas que permitían una interpretación de los datos obtenidos tras los análisis (Miles, Huberman y Saldaña, 2014).

Para el tratamiento de los datos cualitativos se empleó el programa Atlas.ti v7.0 (2012) y para los datos cuantitativos se empleó el paquete de análisis estadístico SPSS v.22 (2013).

## **Resultados**

Se comenzará aportando información cuantitativa (datos), para dar una idea aproximativa de los resultados del proyecto, para a continuación ahondar en cuestiones cualitativas que proporcionan una perspectiva de análisis más profunda.

### ***Análisis Cuantitativo:***

Las 7 personas participantes completaron con éxito todo el programa. Es decir, asistieron a las dos sesiones a las que fueron citados y, por espacio de 2 horas, realizaron las tareas previstas con un más que aceptable grado de ejecución.

5 de los/as participantes lograron recuperar los 4 puntos (1 por hora) en su cuenta de “puntos”, evitando una posible expulsión del centro.

Los otros dos participantes sólo recuperaron (pese a haber prestado servicios a la comunidad con aprovechamiento) 2 de los 4 puntos posibles ya que, a lo largo de las 2 semanas en las que duró su intervención, fueron objeto de partes disciplinarios en horario lectivo. Si bien en este caso el éxito es parcial, hemos de tener en cuenta que, de

no haber participado en el presente programa, la conducta que motivó el parte disciplinario habría implicado (en ambos casos) una expulsión fuera del centro educativo. Se puede afirmar que, en este caso, el programa no sirvió para prevenir; pero sí para evitar una expulsión fuera del centro.

Desde un enfoque algo más longitudinal (pese a que el tiempo transcurrido durante esta primera experiencia no nos permite llegar a conclusiones determinantes), a continuación se aportan varios datos de interés.

Desde que finalizó el programa (finales del pasado curso y comienzos del siguiente), ninguna de las personas participantes ha sido objeto de parte disciplinario alguno (no se han registrado, por tanto, conductas contrarias a las normas de convivencia).

Otro dato objetivo es el siguiente: Las dos chicas participantes habían anunciado (antes de emprender el programa), su intención de abandonar el centro educativo ~~nada~~ una vez que cumplieran los 16 años. En la actualidad -una vez superada dicha barrera- han decidido continuar estudiando, una de ellas un Programa Mejora Aprendizaje y Rendimiento y la otra un Programa de Formación Profesional Básica. Obviamente resulta difícil determinar en qué medida el proyecto desarrollado es responsable de tal decisión; pero al menos se pueden descartar “efectos secundarios” negativos y, a la vez, se abre la posibilidad de emprender nuevas vías de investigación (de carácter longitudinal) en centros que opten por generalizar esta experiencia.

De confirmarse la aplicabilidad de este tipo de impactos, podríamos concluir que el programa podría aumentar la edad de escolarización del alumnado más allá de los 16 años, lo que constituye, por sí mismo, uno de los objetivos 2020 del Plan para la Reducción del Abandono Educativo Temprano.

#### ***Análisis Cualitativo:***

Antes de “aterrizar” en cuestiones menos tangibles (percepción de los agentes implicados, transformación emocional, relacional, etc.), se analizarán elementos objetivos y tangibles que permiten vislumbrar en qué medida el programa desarrollado ha podido contribuir a la transformación, no sólo del alumnado participante, sino de la Comunidad (al menos el propio centro educativo) en donde se insertan:

En el último claustro del Curso 2016/17 (mes de junio) la Coordinadora del Plan de Biblioteca valoró positivamente el programa; no sólo por la labor concreta desarrollada sino, también, por el cambio de actitud hacia la biblioteca del alumnado participante durante las horas de clase. La profesora considera que el alumnado participante en el programa se muestra más respetuoso con la biblioteca, y valora más el papel de dicho recurso en el centro educativo.

El programa fue valorado positivamente por el Claustro de Profesorado (Autoevaluación de Centro), y fue aprobado como “Propuesta de Mejora” para el curso siguiente. Se puede decir, por tanto que el acuerdo del referido Órgano Colegiado no sólo avala la experiencia descrita sino que, además, evidencia cierto grado de transformación por parte del propio profesorado del centro educativo.

Una vez analizadas los indicadores anteriores, se procede a mostrar los resultados obtenidos a través de las herramientas de evaluación aplicadas (hojas de observación, entrevistas y cuestionarios):

- El alumnado participante no sólo ha sido eficaz en la realización de la labor propuesta, sino que ha mostrado buena actitud en todo momento, tanto hacia la tarea como hacia la comunicación y el diálogo.
- El alumnado se sentía agradecido por la oportunidad que el centro le brindó. Decían sentirse útiles para el centro.
- El profesorado se manifestó muy satisfecho por el cambio de comportamiento de los estudiantes implicados en el proyecto.
- Las familias de los menores mostraron, igualmente, su agradecimiento por la forma de proceder del centro educativo ya que, en lugar de sentir que el centro descargaba en ellas toda la responsabilidad de gestión de conflictos, se sintieron realmente arropadas por la institución, y en un plano de igualdad a la hora de gestionar la corrección de conductas inadecuadas de sus hijos/as.

### **Discusiones y conclusiones**

Una vez evaluada la experiencia es posible concluir una serie de cuestiones de cierta relevancia. El análisis de la realidad realizado en este proyecto pudo poner de manifiesto el empleo de medidas tradicionales de afrontamiento de conflictos y la dificultad de plantear propuestas de implicar al grupo-clase y estrategias de diálogo para participar en la resolución de conflictos (Andrés-Gómez, 2009). Es por ello que se observó cómo las políticas educativas y los centros, que las aplican, siguen apostando de manera sistemática por sanciones como la expulsión de los estudiantes (Abad, 2019; Alemany et al., 2012; Vinh, Strain, Davidon y Smith, 2016). Durante el análisis de la realidad realizado se observó, como ya había indicado González (2006), cómo las expulsiones afectan negativamente a la educación del estudiante y repercute en su desarrollo personal y social. De la misma forma, se comprobó cómo las expulsiones tienen un alto coste social (Council on School Health, 2013). Además, como ya se indicó, y se apreció en el desarrollo inicial del proyecto, los estudiantes expulsados temporalmente vuelven a clase con la misma o peor actitud (Martín et al., 2003), lo que produce una reiterada fuente de conflictos en la comunidad educativa (Ruiz y Lago, 2000).

De esta manera, la puesta en marcha de estrategias para propiciar que la convivencia sea adecuada y mejorar la conflictividad (Uruñuela, 2011), a través de la prevención, como concluyen Russell y Losen (2016), y como se ha demostrado en el desarrollo de este proyecto, son un acierto. Una estrategia basada en la prevención y en la mediación puede contribuir, como han mostrado los resultados de este proyecto, a dejar de centrar la atención en la aplicación de medidas disciplinarias y sancionadoras, como ya indicaba Torrego (2006).

El modelo de intervención, como se ha desarrollado en este proyecto, debe ser proponer una convivencia relacional e integrada (Torrego, 2006), procurando que el estudiante sea el protagonista de su propio progreso, participando en el desarrollo de su propia formación (Nieto Morales, 2016). En este contexto, la metodología del Aprendizaje-Servicio (ApS) ha demostrado su eficacia (Lim y Bloomquist, 2015; Uruñuela, 2011). En desarrollos posteriores del proyecto, será necesario ampliar la red de ApS a las familias, las instituciones sociales y al resto de la comunidad a la que pertenece el estudiante, como sugiere Batlle (2013). Pero la estrategia desarrollada en este proyecto ha promovido en el centro educativo una serie de valores y principios

fundamentales de la ApS, como señalaban Puig y Palo (2006): una pedagogía más activa, de la experiencia y la reflexión; valores y formación en actividades hacia la comunidad conectadas con el aprendizaje formal; interdisciplinariedad, resolución de problemas en situaciones reales; protagonismo de los propios estudiantes, etc. (Puig y Palo, 2006, p. 6).

Es cierto que las intervenciones se han desarrollado de manera individual (Puig, Gijón, Martín y Rubio, 2011), pero con la intención de que tanto el proceso como el resultado llegue a todos los segmentos de la comunidad educativa. Por tanto, es necesario poner en valor la autonomía e iniciativa personal y, como se ha comprobado con aplicación del proyecto, confirmando los trabajos de Puig et al. (2011), hacer madurar las habilidades sociales y de resolución de conflictos de los estudiantes, contando con el papel mediador del profesorado, como señalaban Torrecilla, Olmos y Rodríguez (2016).

Tal y como se indicó en el apartado anterior, el centro educativo “Manuel Alcántara”, tras la experiencia realizada, acordó insertar la propuesta en su Plan de Centro al objeto de institucionalizarla. Esto es sin duda una evidencia de la viabilidad del programa. Llegados a este punto, podría resultar relevante analizar en qué medida la propuesta puede ser transferible a otros centros. Teniendo en cuenta las características de los centros, la política educativa común y la problemática asociada a las medidas sancionadoras adoptada, el presente proyecto podría ser aplicado en otros muchos centros educativos de Educación Secundaria de Andalucía, e incluso del resto de España. No obstante y sin perder de vista el panorama global, se considera que para dotarlo de mayor viabilidad es preciso partir de un aspecto menos ambicioso para que, una vez pasados varios cursos, se pueda conseguir el pleno desarrollo del mismo. Todo ello, porque se hace necesaria que una de las labores colaterales de su aplicación, sea la de procurar que los docentes y comunidad educativa en general, sean copartícipes de los resultados que se obtienen con la aplicación del ApS. Como indicaba Martínez-Odria (2007), si se quiere que la intervención sea efectiva y sostenible en el tiempo, la participación y el diálogo de todos los agentes educativos deben ser clave. Razón por la que se considera oportuno en primera instancia, optar por un planteamiento humilde, dirigido hacia donde existan centros educativos acogidos al Plan de Compensación Educativa que se encuentran con los mismos e incluso mayores índices de expulsión, que los existentes en el centro educativo donde se ha experimentado el proyecto inicial.

Resulta preferible plantearse metas sencillas y objetivos reales, para que una vez se consigan estos, se puedan seguir añadiendo aspectos que se acerquen a una aplicación total de la metodología del ApS y, por ende, todos los beneficios que ésta aporta a la convivencia en los centros.

A corto plazo mencionar que, aunque el proyecto es jurídicamente viable (dentro de la autonomía pedagógica de los centros educativos de Educación Secundaria), lo apropiado sería que los centros docentes incluyan las líneas generales del presente proyecto en su Plan de Centro (específicamente sería necesario modificar parte del “Reglamento de Organización y Funcionamiento” y, dentro del “Proyecto Educativo” el Plan de Convivencia); algo que se simplificaría enormemente si, desde la Administración Educativa competente, se emitieran unas instrucciones concretas sobre cómo aplicar la metodología ApS en los Centros Educativos.

## Referencias

- Abad, J.V. (2010). 7 Ideas Clave. *Escuelas sostenibles en convivencia*. Barcelona: Grao.
- Aleman, I., Ortiz, M.M. Rojas, G. y Herrera, L. (2012). Convivencia escolar percepciones de los profesores de Primaria y Secundaria de la Ciudad Autónoma de Melilla. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60(1), 1-12. Retrieved from <https://goo.gl/g8DoSp>
- Álvarez, C. y Silió, G. (2015). El aprendizaje-servicio y las comunidades de aprendizaje: dos proyectos escolares innovadores que se enriquecen mutuamente. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 33 (2), 19-24. Retrieved from <https://goo.gl/6vQzHM>
- Martín, E., Fernández, I., Andrés, S., Del Barrio, C., Echeita, G. (2003). La intervención en los centros escolares: mejora de la convivencia y prevención de conflictos. *Infancia y Aprendizaje*, 26(1) 79-95.
- Andrés-Gómez, M.S. (2009). *Los sistemas de ayuda entre iguales como instrumentos de mejora de la convivencia escolar: evaluación de una intervención*. Ministerio de Educación. Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional. Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa-IFIIE.
- Batlle, R. (Coord.). (2013). *60 buenas prácticas de aprendizaje. Inventario de experiencias educativas con finalidad Social*. (2ª Ed.). Bilbao: Zerbikas Fundazioa.
- Chiva, Ò., Gil, J., Corbatón, R. y Capella, C. (2016). El aprendizaje servicio como propuesta metodológica para una pedagogía crítica. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 2, 70-94. doi: 10.1344/RIDAS2016.2.4
- Council on School Health (2013). Out-of-school suspension and expulsion. *PEDIATRICS*, 131(3), 1000-1007. Retrieved from <https://goo.gl/QdQAqt>
- Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos.
- Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria González, 2006
- González, M.T. (2006). Absentismo y abandono escolar: Una situación singular de la exclusión educativa. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(1), 1-15.
- Hall, B. y Rubin, T. (2008). Community Service Programs: A Model for At-Risk Long-Term-Suspended Students. *Journal of School Public Relations*, 29(4), 434-455.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía
- Liim, S. y Sook, C. (2015). Distinguishing service learning from other types of experiential learning. *Education for Information*, 31(4), 195-207. doi: 10.3233/EFI-150952

- Martínez-Odría, A. (2007). Service-learning o aprendizaje-servicio: la apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía. *Bordón. Revista de pedagogía*, 59(4), 627-640
- McBride, A. M., Chung, S. y Robertson, A. (2016). Preventing Academic Disengagement through a Middle School-Based Social and Emotional Learning Program. *Journal of Experiential Education*, 39(4), 370-385. doi: 10.1177/1053825916668901.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., y Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. (3th edition.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos, regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas.
- Orden de 28 de abril de 2015, por la que se modifica la Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas.
- Puig, J.M., Gijón, M., Martín, X. y Rubio, L. (2011) Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación, número extraordinario*, 45-67.
- Puig, J.M. y Palo, J. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de pedagogía*. 357, 60-63. doi: <https://goo.gl/WLyyqT>
- Ramírez-Pérez, M. (2015). Tratamiento cognitivo-conductual de conductas disruptivas en un niño con TDAH y trastorno negativista desafiante. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 2 (1), 45-54.
- Russell, S. y Losen, D. (2016). From reaction to prevention: turning the page on school discipline. *American Educator*, 39 (4), 4-11).
- Torrecilla, E. M., Olmos, S. y Rodríguez, M. J. (2016). Efectos de la metodología didáctica sobre el aprendizaje de competencias para la gestión de conflictos en Educación Secundaria. *Educación XXI*, 19 (2) 293-315. doi: 10.5944/educXX1.13949
- Torrego, J.C. (2006). El modelo integrado: un marco educativo para la gestión de los conflictos de convivencia desde una perspectiva de centro. Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar (1999-2006). Retrieved from <https://goo.gl/E7CUHx>
- Uruñuela, P.M. (2011). Aprendizaje-servicio, una metodología para el desarrollo de la convivencia. *AMAzônica*, 6 (1), 35-61. Disponible en <https://goo.gl/TY4XHJ>
- Uruñuela, P.M. (2016). Aprendizaje-Servicio y Convivencia. *Revista Digital de la Asociación Convives*, 16, 3-4. Retieved from <https://goo.gl/YhQuj9>
- Vinh, M., Strain, P., Davidon, S. and Smith, B. (2016). One State's Systems Change Efforts to Reduce Child Care Expulsion. *Topics in Early Childhood Special Education*, 36 (3), 159-164.

**Fecha de recepción:** 09/03/2018  
**Fecha de revisión:** 11/01/2019  
**Fecha de aceptación:** 23/07/2019