

La dinamización de la convivencia en los centros escolares

¿Qué hacer?, ¿Quién debe hacerlo? y ¿Cómo impulsarlo?

Joan Teixidó Saballs
GROC

La violencia y la agresividad, con sus múltiples causas, manifestaciones y grados, constituye una realidad habitual para la mayor parte de los niños y jóvenes en edad escolar. Está presente en los dibujos animados, en las series de televisión, en los vídeos del *youtube*, en la familia, en la calle, en el grupo de amigos... y, como no podía ser de otra manera, también en la escuela. En los últimos tiempos, se le presta mucha atención. Sobretudo, a las manifestaciones más espectaculares: agresiones, acosos, abusos, bandas, vandalismo... que, afortunadamente, son esporádicas. Existe otro tipo de violencia de *baja intensidad* que, en uno u otro grado, ha pasado a formar parte de la vida de los centros. Nos referimos a las peleas, los insultos, las provocaciones, las descalificaciones, los robos, el deterioro de instalaciones y material escolar, el consumo de sustancias adictivas, etc. que hacen que las relaciones interpersonales (entre el alumnado y, también, entre profesores y alumnos) se vivan desde una perspectiva de alerta y, algunas veces, de temor.

En términos generales, con diferencias abismales en función del contexto, puede afirmarse que las manifestaciones de la violencia escolar son diferentes en Primaria y en Secundaria, tanto por la edad de los alumnos como por la diversa tradición y cultura escolar que se vive en los centros. La mayor conflictividad se da en la Enseñanza Secundaria Obligatoria, etapa en la cual coinciden alumnos altamente heterogéneos, con historias escolares, necesidades, intereses y motivaciones por el estudio muy diversos (repetidores, recién llegados, minorías étnicas, conductuales, discapacitados...) que confluyen en una misma aula; los cuales son atendidos por un profesorado que procura hacer su trabajo lo mejor que sabe/puede. El incremento de la conflictividad deteriora las relaciones entre el profesorado (se establecen categorías: quienes se implican a fondo, quienes pasan de todo, quienes tienen un discurso formalmente correcto pero desaparecen cuando es la hora de

llevarlo a la práctica, quienes son una “fuente de problemas”, etc.); genera un sentimiento de alejamiento afectivo en relación al centro (llegar a la hora justa, hacer el trabajo de manera mecánica, esperar que toque el timbre, irse corriendo a casa... y esperar la jubilación), incrementa la sensación de aislamiento profesional (algunas cosas es mejor no contarlas, que no trasciendan) y, en definitiva, redundan en un empeoramiento del clima del centro. Cuando existen problemas de convivencia, el resto de cuestiones se le subordinan, quedan relegadas a un segundo plano.

El logro de niveles aceptables de convivencia constituye la prioridad (en singular) de la escuela en la actualidad. Por diversas razones:

- a) porque los niños/as y jóvenes deben aprender a convivir pacíficamente
- b) porque la educación sólo puede llevarse a cabo en un clima de tranquilidad, de respeto y de relaciones personales fluidas; cuando falla la convivencia, todo se resquebraja
- c) porque en los momentos actuales aún nos encontramos en una situación que es reversible; aún estamos a tiempo
- d) porque la violencia de baja intensidad constituye el caldo de cultivo de manifestaciones de mayor nivel

La mejora de la convivencia escolar requiere la puesta en marcha de vías de abordaje múltiples y complementarias, que impliquen el conjunto de la comunidad. Abogamos por un enfoque multidimensional que tenga en cuenta aspectos educativos (educación para el civismo, la paz, la tolerancia, etc.), profesionales (desarrollo de competencias docentes específicas), comunitarios (colaboración de y con las diversas instancias), organizativos (poner la organización al servicio de la convivencia) y, también, de resolución de conflictos (establecimiento de normas y límites claros en lo que se refiere a las conductas aceptables y fijación de procedimientos de intervención en casos de incumplimiento).

La delimitación de las actuaciones a llevar a cabo ha de ser singular para cada contexto. Las soluciones no pueden venir de fuera; se las ha de construir cada comunidad. Los resultados positivos no dependen de la aplicación de un plan; de la adopción de un determinado material, de la asistencia a un curso o de la adscripción a un programa institucional... sino de la implicación y el trabajo de las personas. En un contexto donde el tiempo, los recursos y la capacidad del esfuerzo son limitados, se trata de aceptar que no se puede hacer todo, que es necesario elegir lo que se considera prioritario; aunque sea difícil, aunque comporte preocupaciones o aunque no reluzca tanto como otras actividades. Se trata de instaurar una línea de centro dirigida al afrontamiento de la conflictividad: con rigor, con coherencia, con seriedad, buscando el equilibrio entre las posiciones de las diversas personas... es decir, con calma y con continuidad. La mejora de la convivencia no es una moda pasajera; no es algo que una vez conseguido ya sea definitivo. Es un reto permanente. Requiere persistencia y contumacia. Pero merece la pena: invertir esfuerzos en la mejora de la convivencia colectiva significa, también, invertir en el bienestar individual.

El gran reto pendiente ante el logro de la mejora de la convivencia reside en el paso a la práctica: llevar a cabo iniciativas de progreso que cuenten con la implicación del colectivo ante un reto común. La distancia entre lo que se sabe sobre clima de aula, motivación del alumnado, resolución de conflictos... y lo que se hace en el día a día de los centros es abismal. Se trata de buscar un punto de encuentro. Para ello es necesario que los investigadores y los teóricos partan de un conocimiento profundo de la realidad, se planteen la utilidad de sus investigaciones y aportaciones, que adopten una actitud de proximidad, de acercamiento a los docentes, directivos, orientadores, etc. También es necesario, por otro lado, que éstos difundan y hagan públicos los planteamientos profesionales y las prácticas que llevan a cabo.

Durante los últimos años el colectivo GROC ha tratado, mediante documentos e intervenciones en actos públicos, diversos aspectos referidos a la convivencia: las relaciones entre los términos “violencia” y “convivencia”, la necesidad de educar para convivir, las diversas manifestaciones y tipologías de la violencia escolar, la multicausalidad, la revisión de los principales estudios realizados en el estado español, el reconocimiento legal (Teixidó, 2007a), los

programas preventivos, el proceso que conduce a la mejora y, de manera monográfica, la intervención de los equipos directivos (Teixidó, Capell y GROC, 2006). Estos fueron los planteamientos que nos llevaron a plantear la II Jornada de Convivencia organizada por Bitácola-GROC, que se llevó a cabo el 5 de febrero de 2008 en la Facultad de Educación de la Universidad de Girona, a lo largo de la cual se expusieron 33 experiencias de mejora procedentes de Catalunya, Aragón, Castilla y León, Andalucía y Canarias.

Desde entonces, hemos desarrollado otras aportaciones que se encuentran en esta misma línea. En primer lugar, el curso de formación *Convivencia escolar y organización de centros* en el que han participado 120 equipos directivos de secundaria y 150 de primaria durante los cursos 2009-10 y 2010-11. En segundo lugar, la investigación *Mejora de la convivencia y autonomía escolar* (Teixidó, Felip y Vila, 2009-2011). En tercer lugar, la investigación *La mejora de la convivencia en secundaria. Identificación de dificultades, recopilación de buenas prácticas y análisis de los procesos de mejora* (Teixidó y Castillo 2010). En cuarto lugar, la participación en el I y II Congreso Internacional sobre convivencia escolar, desarrollados en Almería, en 2007 y 2010 y en los congresos de Nacionales de Convivencia y resolución de conflictos en contextos socioeducativos celebrados en Málaga en 2008 y 2011. Finalmente, la culminación de la publicación *Prácticas de mejora de la convivencia escolar* de próxima aparición (Ed. Aljibe)

La idea clave que preside todas estas aportaciones parte de la premisa que la mejora se encuentra en manos de los centros; fundamentalmente, de sus profesionales. Para ello las administraciones educativas deben cederles la autonomía necesaria; la mejora de la convivencia no se puede guiar o tutelar desde el exterior. Debe limitarse a poner recursos (materiales, formación, personal especializado...) a disposición de los centros; a confiar en ellos; a facilitarles el trabajo; a darles apoyo ante las dificultades y a mimarles y reconocerles el esfuerzo y la dedicación vertidos. Los centros deben asumir el protagonismo que les corresponde, deben conocer y aceptar la situación de partida y plantearse retos de mejora que sean adecuados a sus posibilidades. Se trata de coger el toro por los cuernos, evitando caer en lamentaciones estériles (que únicamente conducen al desánimo) o en planteamientos utópicos

que, aunque cuenten con una excelente fundamentación ideológica, resultan imposibles de llevar a la práctica con posibilidades razonables de éxito.

Los centros educativos, al igual que la sociedad, viven unos momentos convulsos, de desorientación, de amontonamiento de proyectos que luchan entre sí para atraer la atención de los maestros, para hacerse un lugar en el currículum y, a renglón seguido, quedar oscurecidos por nuevas ideas, nuevas iniciativas, nuevos formatos... A veces, es la misma escuela quien opta por incorporar determinados aspectos en la actividad cotidiana; otras veces, son los legisladores quienes lo establecen y, otras veces, es la sociedad quien, ante un problema social, reclama que lo asuma la escuela. El resultado final es que la escuela acaba sobrecargada; con la sensación que debe hacer muchas cosas, que tiene poco tiempo para hacerlas y que, por mucho que haga, nunca será suficiente. Entonces opta por hacerlas aprisa, de una manera superficial, fragmentada, sin convencimiento interno, como una huída hacia adelante

Por otro lado, los maestros, los profesores y los directivos saben que la educación y el aprendizaje son empresas de largo recorrido: requieren una dedicación generosa, implican la construcción de relaciones interpersonales profundas, se necesita tiempo para preparar el trabajo, tranquilidad para ejecutarlo y, nuevamente tiempo para revisarlo, evaluarlo, compartirlo... Se trata de ir avanzando; sin pausa pero sin prisa. La escuela respira calma (Teixidó, 2008). La mejora de la convivencia, también.

En este marco, la aportación al seminario se centrará en tres aspectos que parten de los trabajos realizados. En primer lugar, expondremos quiénes deben ser los protagonistas de la mejora, es decir, las personas que están llamadas a participar en la mejora de la convivencia. En segundo lugar, no centraremos en las acciones a llevar a cabo para lo cual aportaremos los resultados de una investigación llevada a cabo en Cataluña y también la sistematización que se efectúa en la publicación que se encuentra en prensa. Finalmente, la última parte del texto se dedica a considerar la estrategia a seguir en la mejora, poniendo especial atención a considerar el papel que deben asumir quienes lideran o dinamizan el proyecto de mejora.

1. ¿QUIÉN ES QUIÉN? LOS PROTAGONISTAS

La mejora de la convivencia constituye un reto difícil dado que exige la cooperación y la coordinación de muchas personas. A nivel individual, cada una de ellas lleva a cabo un conjunto de tareas y asume responsabilidades. A nivel colectivo, se relacionan, se comunican y se coordinan a través de una estructura organizativa que debe ser simple, clara y funcional.

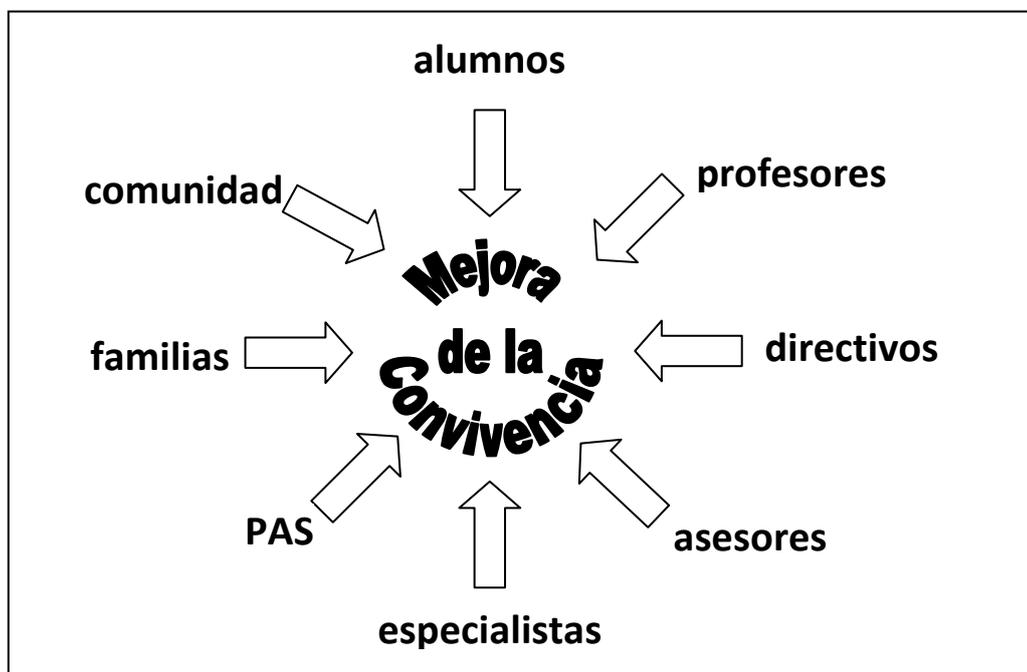
Para cada una de las personas que interviene la mejora cabe distinguir a) una dimensión técnica: la delimitación de las tareas que va ejercer, su regulación normativa, la ubicación en la estructura organizativa, los conocimientos y habilidades que debe poseer, los materiales que debe utilizar: protocolos, listas, etc.; b) una dimensión relacional: la capacidad de relacionarse con los demás, de expresar las ideas con claridad, de adecuar la comunicación a los requerimientos de cada situación, de ponerse en el lugar del otro, de lograr la adhesión de los demás...; y c) una dimensión personal en la que cabe tener en cuenta aspectos cognitivos (conocimientos, creencias, percepciones, expectativas...) y aspectos emocionales (sentimientos, afectividad...).

La interrelación de todo ello determina la implicación y la dedicación de cada persona. Debemos saber (o como mínimo tener algunos indicios que nos permitan comprender) por qué un profesor es reacio a ejercer como tutor (porque se siente inseguro; porque tuvo una experiencia traumática; porque considera que implica mucho trabajo que no es compensado...) o por qué una madre adopta una actitud defensiva cuando asiste a una entrevista (porque teme las repercusiones que pueden derivarse para su hijo/a; porque la embarga un sentimiento de culpabilidad, porque se siente amenazada, porque rehuye la asunción de responsabilidades...) o por qué la elección de delegados de curso se toma como algo banal, que no suscita el interés de los alumnos.

El conocimiento de las necesidades y, también, de las inseguridades, temores y retos de las personas que deben intervenir en la mejora constituye un elemento clave para el diseño y el desarrollo de acciones de formación en las que debe combinarse la transmisión de contenidos y el conocimiento de

materiales con la sensibilización, la reflexión compartida y el intercambio de pareceres y puntos de vista entre los participantes.

Encuadramos a los actores que deben intervenir en la mejora de la convivencia en, como mínimo, siete grandes ámbitos según las responsabilidades que les correspondan en el plan de mejora y la posición que ocupen en la estructura organizativa: alumnos, profesores, directivos, asesores, especialistas, personal de servicios, familias y comunidad.



Actores de la mejora de la convivencia escolar

El **alumno** suele ser el principal destinatario de las acciones que se llevan a cabo pero, a su vez, puede erigirse en un importante agente de mejora. Los alumnos son los primeros interesados en el logro de un clima de convivencia armónico que favorezca el normal desarrollo de la actividad escolar y, por tanto, cuando se arbitran los mecanismos para ello, intervienen activamente en su logro. La línea a seguir pasa por favorecer su implicación en la vida de centro, otorgándoles espacios y oportunidades reales de participación y de asunción de responsabilidades. Las posibilidades son múltiples: juntas de delegados, asambleas de clase, alumnos ayudantes, padrinazgo...

La mejora de la convivencia no llegará a buen término si no se cuenta con la implicación y el compromiso del **profesorado**; el claustro debe ser el motor del cambio. El deterioro de la convivencia genera un sentimiento de lejanía afectiva entre los profesores; cunde el desánimo y se incrementa la sensación de aislamiento profesional, lo cual dificulta la implicación en un proyecto común y enturbia el clima del centro. La actitud de “brazos caídos” o de “no merece la pena” revelan que el centro se encuentra en una situación de crisis.

Llegados a este punto, el objetivo prioritario debe ser el incremento de la moral del profesorado; se trata de animar a los docentes a implicarse en la mejora. La motivación para ello es evidente: el logro de la satisfacción profesional.

La puesta en marcha de un plan de mejora, desde el diagnóstico a la evaluación de resultados, requiere contar con alguien que asuma el liderazgo del proyecto, es decir, **un directivo/a**. Entendemos que ejerce como tal quien asume funciones y decisiones que van a incidir en los demás. Esta responsabilidad no ha de recaer, necesariamente, ni en una sola persona (puede ser un equipo), ni tampoco, sobre un miembro del equipo directivo. En cualquier caso, es necesario que alguien asuma funciones que son específicas (velar por la difusión y el avance del proyecto, aunar voluntades, mediar en los conflictos o disensiones, conseguir recursos, organizar el proceso, planificar, coordinar...) e indispensables para una puesta en marcha planificada, sistemática y serena.

Los **asesores** deben colaborar estrechamente con los directivos (en algunos casos se integran en el equipo impulsor) y con los docentes. Son quienes poseen los conocimientos específicos (sobre mediación, sobre tutorías, sobre bullying...) que van a orientar la acción y, por tanto, deben difundirlos en una doble dirección: hacia arriba (para fundamentar el proyecto) y hacia abajo (contribuyendo a la formación y al desarrollo profesional de los docentes; orientando a los alumnos y familias...). En algunos casos puede tratarse de profesionales específicos (asesores externos o miembros del Departamento de Orientación); en otros casos, este rol lo desempeña un profesor que posee un mayor nivel de formación o experiencia.

Los **profesionales especializados** (terapeutas, educadores sociales, integradores sociales, etc.) llevan a cabo actuaciones que requieren un elevado grado de especialización. Deben delimitarse claramente sus responsabilidades para evitar, en la medida de lo posible, la aparición de conflictos en sus funciones y, también, para que no se les identifique como “expertos y responsables del abordaje de los problemas de convivencia”. La progresiva incorporación de profesionales de acción socioeducativa plantea una problemática organizativa específica que, tomando como referencia la situación que se vive en Catalunya, hemos considerado en Teixidó, Brucart y GROC (2009)

El **personal de administración y servicios** puede contribuir eficazmente a la mejora de la convivencia llevando a cabo tareas de gestión, favoreciendo la inmediatez en la comunicación con las familias, contribuyendo al control de la vida escolar (entradas, salidas, pasillos,...) y, en términos generales, incorporándose de una forma activa a los planes de mejora.

El logro de la colaboración de las **familias** constituye uno de los elementos clave en los procesos de mejora. Aunque en algunos casos pueden manifestar una cierta dificultad y resistencia, los docentes deben desarrollar competencias profesionales dirigidas al establecimiento de pautas de trabajo colaborativo con ellas. Se trata de superar las actitudes displicentes o de baja colaboración (encubrimiento, proteccionismo, indiferencia, hostilidad, inseguridad...), dado que se persigue la colaboración ante un objetivo compartido. Constituye una tarea compleja pero, admitiendo que presenta múltiples singularidades y grados de dificultad, factible. Un reto profesional ante el cual resulta conveniente contar con el apoyo de las familias, a nivel individual, grupal (asamblea de familias de un grupo clase) e institucional (AMPAs y representantes al Consejo Escolar).

Finalmente, los diversos **profesionales de la acción sociocomunitaria** (trabajadores sociales, educadores, etc.) así como otros **agentes sociales** (policía local, ONGs, etc.) también deben coordinar sus esfuerzos con los centros educativos. El progreso en esta línea implica reconocer la existencia de algunas discrepancias en los planteamientos y en las formas de intervención

(derivadas de las lógicas internas y de los intereses de cada entidad) ante las cuales debe prevalecer el logro del progreso comunitario.

2. ¿QUÉ HACER? ACCIONES DE MEJORA

El camino a seguir en el establecimiento de una panorámica general que permita poner un cierto orden a la multiplicidad y diversidad de iniciativas de mejora de la convivencia pasa por el establecimiento de una taxonomía. Las dificultades surgen ante la necesidad de elaborar una estructura que sea comprensiva (permita la ubicación de la diversas experiencias); intuitiva (de fácil comprensión) y sencilla (manejable). Para su construcción partimos de las categorizaciones planteadas por diversos autores que, finalmente, integramos en una propuesta propia.

Fernández (1998) aborda la mejora de la convivencia desde un enfoque centrado en la prevención de la violencia y la resolución de los conflictos. Propone los siguientes ámbitos de actuación:

1. Pensar juntos: reflexión.
2. Aproximación curricular: valores y tutoría.
3. Atención individualizada: trabajo con víctimas y agresores.
4. Participación: mediación, acciones prosociales y voluntariado.
5. Organización: clima de centro, supervisión, trabajo de equipo.

El proyecto Atlántida establece la existencia de cuatro grandes dimensiones que contienen 10 ámbitos a tener en cuenta en la mejora (Luengo y Moreno, 2006):

A. Dimensión curricular

- 1.- Debatir el currículum y la oferta formativa.
- 2.- Disponer de un plan común sobre la Gestión de Aula

B.- Dimensión organizativa y participación real.

- 3.- Organizar estructuras de participación en el aula
- 4.- Reorganizar las estructuras de participación en el centro.
- 5.- Reorganización del plan familia-centro.

C.- Dimensión contexto: escuela – familia – municipio

- 6.- El papel de la nueva sociedad de la información
- 7.- Plan contexto responsable: escuela – familia – municipio
- 8.- Plan de infraestructuras y medios

D.- Dimensión formación interna

- 9.- Disponer de un modelo común sobre conflicto.
- 10.- Desarrollar programas de formación – autoformación.

La propuesta de Jares (2006) plantea la existencia de lo que el autor denomina “marcos de la convivencia”:

1. La familia.
2. El sistema educativo.
3. El grupo de iguales.
4. Los medios de comunicación.
5. Los espacios e instrumentos de ocio.
6. El contexto político, económico y cultural dominante.

Martínez y Tey (2003) ponen el énfasis en la dimensión moral-democrática y en las relaciones personales. Consideran que en la mejora de la convivencia deben tenerse en cuenta los siguientes ámbitos:

1. La vida democrática en los centros educativos.
2. La cultura de centro.
3. La gestión de la conflictividad en los centros escolares.
4. La reflexión sociomoral y el diálogo en la resolución de conflictos.
5. El conocimiento de uno mismo y el reconocimiento del otro.
6. La familia.
7. La normativa escolar.

Torrego y Moreno (2007) establecen 10 grandes ámbitos de actuación.

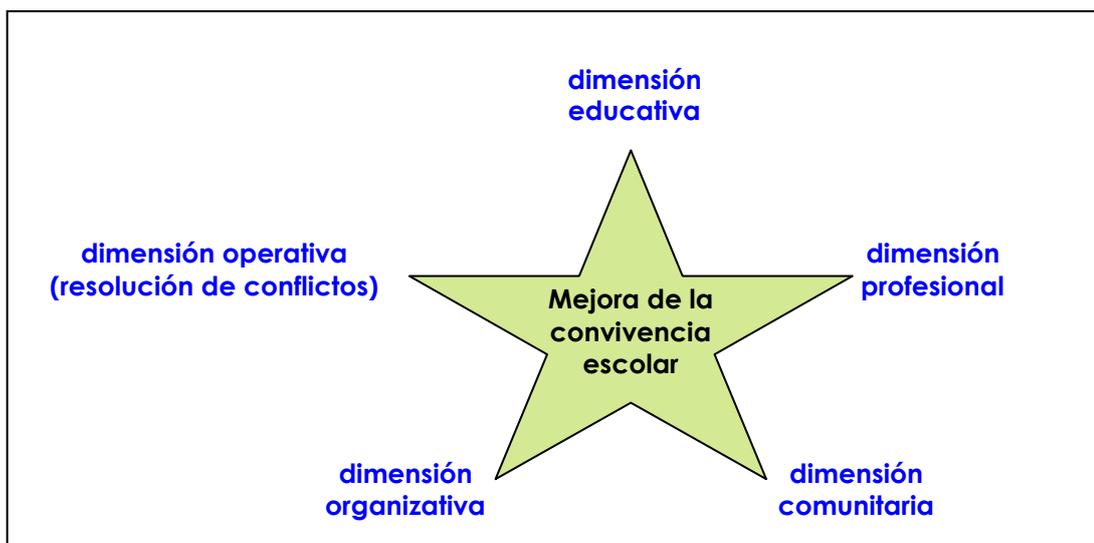
- 1.- El conocimiento del alumnado
- 2.- Los cambios en el currículum
- 3.- Las normas de comportamiento en el aula
- 4.- La colaboración con las familias
- 5.- El entorno social del alumnado.

- 6.- La mejora de los procesos de gestión del aula
- 7.- Las habilidades de comunicación y resolución de conflictos
- 8.- Las medidas organizativas
- 9.- Las normas de convivencia en el centro
- 10.- Las condiciones mínimas de seguridad.

Finalmente, Zaitegui, Otaduy, Irigoyen y Quintana (2007) establecen siete grandes ámbitos de diagnóstico que pueden orientar la formulación de líneas de actuación. Son los siguientes:

- 1.- Política educativa
- 2.- Normativa
- 3.- Transformación y ética del conflicto
- 4.- Participación
- 5.- Emociones, sentimientos e identidades
- 6.- Estructura de los procesos de enseñanza- aprendizaje.
- 7.- Estilo docente

A la luz de estas aportaciones, efectuamos una primera clasificación de los ámbitos de la mejora de la convivencia escolar (Teixidó, Capell y GROC, 2006) que posteriormente modificamos parcialmente (Teixidó, 2007c) hasta llegar a la visión actual, en la cual sostenemos la existencia de cinco grandes ámbitos o dimensiones



Ambitos de mejora de la convivencia escolar

a) Dimensión educativa.

La mejora de la convivencia presenta una dimensión curricular que se lleva a cabo en forma de intervenciones educativas con una intención preventiva. Se trata de propiciar el desarrollo de prácticas y hábitos de convivencia pacífica entre el alumnado. Pueden diferenciarse dos tipos de acciones: las que se integran en el currículum ordinario y las que se articulan en programas o acciones específicos.

Acciones integradas en el currículum. A lo largo de la jornada escolar se presentan múltiples oportunidades para incidir en el desarrollo cívico y moral de los alumnos. Algunas se desprenden del trabajo curricular (una lectura, el comentario de la prensa, la conservación del material del laboratorio etc.). Otras ocasiones surgen de la dinámica relacional: un comentario despectivo, un insulto, una provocación... Se trata de situaciones cotidianas que proporcionan excelentes oportunidades para el aprendizaje.

Programas específicos. Existe un amplio abanico de programas que pretenden contribuir a la mejora de la convivencia: de democratización de la vida en los centros, de coeducación, de educación sexual, de educación valores, de desarrollo social y emocional, de interculturalidad... que, en algunos casos, dan lugar a propuestas integradas o mixtas.

b) Dimensión profesional

La mayor parte del trabajo realizado se ha dedicado al diseño y la puesta en marcha de programas educativos. Ahora bien, por muchos esfuerzos que se inviertan en la prevención, es inevitable que se produzcan hechos violentos que exigirán la intervención.

Se trata de un amplio abanico de situaciones, que se producen dentro del aula y fuera de ella, ante las cuales los docentes deben intervenir con la intención de preservar o reconducir el clima del aula. El abordaje de situaciones de disrupción (altercados, provocaciones, peleas,...) o de violencia (verbal, física, etc.) implica que los docentes pongan en práctica un conjunto de competencias profesionales para las que no se sienten preparados. A menudo, consideran

que no forman parte de su trabajo y, en consecuencia, las rehúsan o no las desarrollan (Vaello, 2007).

En los últimos años se ha puesto de manifiesto que el desarrollo de competencias para el afrontamiento de situaciones de violencia y conflictividad constituye una de las principales preocupaciones de los docentes (Marchena, 2005). Supone un reto complejo que requiere un proceso de crecimiento personal y profesional en el cual se plantean y experimentan nuevas maneras de entender y de llevar a cabo el trabajo cotidiano, se aprende a reconocer y a analizar las propias emociones y a desarrollar habilidades (fundamentalmente, comunicativas).

La reflexión en torno a los diseños y las modalidades formativas, que contribuyen al desarrollo de competencias profesionales para el afrontar con éxito la violencia escolar apenas acaba de empezar. Parece evidente que la formación basada en cursillos es del todo insuficiente. Ahora bien, en el avance hacia modalidades formativas orientadas al desarrollo profesional se atisban múltiples interrogantes: actitudes de los asistentes, idoneidad de los formadores, coste económico y temporal... También debe tenerse en cuenta la formación inicial de los futuros docentes

c) Dimensión comunitaria

Las iniciativas de mejora de la convivencia deben trascender los muros escolares. Han de incluir a las familias y al resto de instancias socioeducativas de la comunidad. El Plan de Convivencia debe plantear objetivos de mejora en este ámbito.

La participación de las familias es fundamental para compartir y contrastar información sobre los niños/jóvenes; para colaborar en la resolución de conflictos; para plantear y desarrollar estrategias de acción conjuntas... Los centros educativos y particularmente, sus directivos, deben llevar a cabo acciones dirigidas al fomento de la participación de las familias en la vida escolar.

También deben establecerse líneas de actuación complementarias con entidades externas. Nos referimos a los servicios sociales municipales o comarcales, las entidades sociales del barrio, los servicios especializados de atención a la infancia (centros abiertos), los clubes deportivos, la policía local... Se trata de efectuar un abordaje de los problemas escolares desde una perspectiva más amplia, que implica el trabajo social, el desarrollo comunitario, las actividades de deporte y ocio, el refuerzo y o/compensación de la actividad escolar, el control del absentismo escolar, la acción socio sanitaria: higiene, control sanitario, ...

d) Dimensión organizativa

El modelo organizativo no es algo neutro sino que transmite valores y actitudes que pueden favorecer o dificultar la consolidación de un clima de convivencia (Bernal, 2006). Al configurar los diversos aspectos que delimitan el funcionamiento de un centro escolar es conveniente tener en cuenta (además de su funcionalidad) en qué medida se favorecen o se dificultan los procesos de resolución de conflictos; la participación activa de padres y alumnos en la gestión institucional, la contribución a la construcción de un sentimiento de comunidad...

Son múltiples los aspectos organizativos que pueden contribuir a la mejora de la convivencia. Entre otros, apuntamos:

- a) los criterios a tener en cuenta y los procedimientos a seguir en la formación de los grupos y, también, en la adscripción a grupos específicos.
- b) los criterios de planificación de la actividad docente: marco horario, tiempo de descanso, desdoblamientos o apoyos, agrupación de materias, número de profesores por grupo, etc.
- c) los criterios de adscripción de la docencia y la tutoría entre el profesorado. No parece razonable que a los profesores con menor experiencia, recién llegados al centro, les correspondan los cursos y las tutorías que comportan más dificultad.

d) la existencia de tiempo y espacios para la coincidencia entre el profesorado que posibiliten el trabajo en colaboración, el traspaso de información, el desarrollo profesional y el encuentro con las familias y otros agentes educativos.

e) el concepto, el procedimiento seguido para su elaboración y los mecanismos de aplicación del Reglamento de centro.

f) el concepto, la composición y la dinámica de funcionamiento de la Comisión de Convivencia.

e) Dimensión operativa o de resolución de conflictos

La mayor parte de las actuaciones que se han señalado en los ámbitos anteriores son preventivas (poner atención al desarrollo de valores, el fomento de la participación de las familias, el establecimiento de criterios organizativos, etc.) o de mejora profesional.

Ahora bien, por mucho énfasis que se ponga en estos aspectos, por mucho que se haya logrado la implicación activa de maestros, alumnos y padres; por mucho que se haya trabajado y avanzado... siempre se producirán situaciones que vulneran las pautas básicas de convivencia; dos jóvenes que se pelean, un chico que insulta a su profesor, un grupo que provoca desperfectos en el laboratorio, una pandilla que presiona a los más débiles, un niño que pega a una maestra, un joven que hace ostentación de una navaja, unos padres que pierden los papeles y zarandean a un profesor...

Se trata de situaciones ante las cuales debe intervenir con inmediatez, de manera resolutoria. En primer lugar, la intervención debe dirigirse a salvaguardar a las víctimas; en segundo lugar, a restablecer la normalidad institucional. A partir de ahí, ha de iniciarse un conjunto de actuaciones dirigidas a recuperar la relación entre las partes y a procurar una resolución positiva de la situación. Deben buscarse, en primer lugar, respuestas educativas que fomenten la implicación de las personas en la reparación de los males causados. Sin embargo, cuando persiste la actitud violenta, cuando se han agotado todas las posibilidades de resolución pacífica o cuando se trata de

una situación extrema, no queda otra alternativa que abordar la situación desde la disciplina y la sanción.

El Plan de Convivencia ha de establecer los principios de actuación así como las pautas de funcionamiento de la Comisión de Convivencia. Debe garantizarse su engarce con el reglamento de centro, delimitando las acciones educativas, reparadoras y, en último término, sancionadoras a emprender.

La sanción puede producir efectos positivos cuando provoca un sentimiento de arrepentimiento y genera pautas de autocontrol. Para ello es necesario que, tanto en el ámbito familiar como escolar, se lleve a término un trabajo educativo. La aplicación indiscriminada de sanciones, cuando no va acompañada de una intervención educativa, no contribuye a la mejora.

2.1. Hacia el establecimiento de una panorámica general

El abanico de posibilidades de mejora de la convivencia es diverso, ilimitado, caleidoscópico. Puede optarse por un programa de mediación; por la concreción del reglamento de centro; por la implementación de un programa de desarrollo de habilidades sociales; por la formación del profesorado... Todo ello ha generado un panorama complejo, ante el cual es necesario disponer de un mapa para navegantes donde ubicar las diversas alternativas de mejora.

Nos encontramos ante una situación semejante a la que afronta el paleontólogo al realizar una excavación; en primer lugar debe establecer un sistema de coordenadas que le permita formarse una visión global del yacimiento. A partir de ahí, puede empezar a excavar. Con la mejora de la convivencia sucede algo semejante; en primer lugar debemos establecer el panorama general, pero eso sólo son los prolegómenos. Lo verdaderamente importante son las acciones de mejora que se llevan a cabo: la excavación y los hallazgos arqueológicos.

Disponer de un panorama general en el cual ubicar las diversas alternativas de mejora posibilita fragmentar y ordenar una realidad compleja. Se trata de elaborar un mapa para navegantes, que contribuya al conocimiento de las diversas posibilidades y facilite la articulación de acciones coordinadas de

mejora. Para ello, optamos por un criterio inductivo: partimos de las clasificaciones existentes del conocimiento del tema, ensayamos diversos criterios de agrupación, efectuamos diversas consultas de contraste a docentes y a directivos en ejercicio y, finalmente, establecemos la existencia de siete grandes tipos de acciones con sus correspondientes ramificaciones. Son éstas:

1. Acciones Educativas.
<ul style="list-style-type: none"> • Integradas en el currículum ordinario. • Programas Específicos <ul style="list-style-type: none"> - Educación en valores, coeducación, interculturalidad, pacifismo.... - Desarrollo de habilidades sociales y emocionales. - Programas preventivos: tabaco, drogas, consumo, alcohol. • Actuaciones singulares: semana de.., día de..., proyectos singulares. • Acción tutorial.
2. Acciones de Desarrollo Profesional
<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilización y fomento de la implicación del profesorado <ul style="list-style-type: none"> - Acogida al profesorado de nueva incorporación - Fomento de la participación en la toma de decisiones • Desarrollo de competencias de gestión de aula <ul style="list-style-type: none"> - Afrontamiento de situaciones de hostilidad. • Coordinación y trabajo en equipo del profesorado. <ul style="list-style-type: none"> - Construcción de criterios de intervención compartidos. • Acciones de formación orientadas al desarrollo profesional. • Coordinación con profesionales no docentes: PAS, asesores, educadores sociales, profesionales de acción socioeducativa, etc..
3. Acciones basadas en la Participación del Alumnado.
<ul style="list-style-type: none"> • Asunción de responsabilidades discentes: método de contratos, agenda escolar, planificación participativa, autoevaluación... • Asunción de responsabilidades en la vida del aula: elección de delegados, asambleas de grupo, participación en la delimitación de normas de aula, resolución participativa de conflictos de aula...

- Asunción de responsabilidades en la vida del centro: junta de delegados, asambleas de centro, participación en órganos colegiados, etc.
- Ayuda entre iguales: alumno ayudante, mentoraje a los recién llegados, apoyo y ayuda al estudio.
- Colaboración y asunción de protagonismo en la organización y desarrollo de actividades: salidas, celebraciones, actuaciones....
- Participación en la elaboración, aprobación y difusión del Reglamento de Centro y en la Comisión de Convivencia

4. Acciones basadas en la Colaboración de/con la Comunidad.

- Colaboración y comunicación con las familias.
 - Acciones de sensibilización y de información: reuniones, circulares....
 - Establecimiento de canales de comunicación ágiles e inmediatos.
 - Colaboración en la vida escolar: actividades, charlas, salidas, mediación...
 - Escuelas de /con padres.
- Coordinación con los Servicios Sociales Comunitarios.
 - Seguimiento de alumnos en situación de riesgo social
- Colaboración con los cuerpos de seguridad: policía local, guardia civil.
- Colaboración con entidades sin ánimo de lucro.
- Colaboración con empresas, unidades de la administración pública, etc.
- Contratación de servicios

5. Acciones desde la Organización del Centro.

- Acogida y acompañamiento del profesorado y del alumnado neófito
- Delimitación de criterios de centro para la formación de grupos
- Organización de la atención a la diversidad: criterios de asignación del profesorado, modalidades organizativas (aula de acogida, de diversidad, etc.)
- Establecimiento de criterios de asignación de docencia y tutoría
- Planificación y organización de mecanismos que posibiliten la coordinación y el trabajo en equipo del profesorado: reuniones de equipo docente, sesiones de evaluación,

<ul style="list-style-type: none"> • Delimitación de la normativa reguladora de la convivencia y establecimiento de mecanismos organizativos para su desarrollo: asistencia, comunicación con la familia, comisión de convivencia, sanciones...
<ul style="list-style-type: none"> • Transición primaria-secundaria
<p>6. Acciones dirigidas a la Mejora del ambiente escolar</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Caracterización y regulación del clima de aula <ul style="list-style-type: none"> - Orden, limpieza, hábitos de inicio y final, movimientos, nivel de sonoridad, uso y custodia materiales, etc. • Caracterización y regulación del clima de centro <ul style="list-style-type: none"> - Pasillos, patio, lavabos, biblioteca, aula de estudio, cantina, espacios auxiliares... - Servicios complementarios: transporte, comedor escolar, etc. • Caracterización y regulación clima actividades complementarias <ul style="list-style-type: none"> - Salidas, conferencias, charlas, demostraciones, actos singulares... • Organización y desarrollo de actividades culturales <ul style="list-style-type: none"> - Exposiciones, recitales, representaciones teatrales, corales, etc.
<p>7. Acciones dirigidas a la Resolución de conflictos</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Análisis, caracterización y tipificación de conflictos • Establecimiento de mecanismos de resolución de conflictos <ul style="list-style-type: none"> - Complementariedad, cohesión interna y criterios de uso • Mecanismos de resolución dialogada <ul style="list-style-type: none"> - Mediación Escolar • Mecanismos de resolución normativa <ul style="list-style-type: none"> - Elaboración y aplicación de Reglamento - Sanciones: entre la reparación y la exclusión • Actuaciones educativas inherentes a la acción sancionadora. <ul style="list-style-type: none"> - Pautas para la realización de entrevistas con familias y alumnos - Protocolos de reincorporación del alumnado sancionado

Propuesta de clasificación de las iniciativas dirigidas a la mejora de la convivencia escolar (Teixidó y Castillo, en prensa)

3.- ¿CÓMO HACERLO? LA DINAMIZACIÓN DEL PROCESO

El logro de mejoras reales, que vayan más allá de las declaraciones de principios y buenas intenciones requiere el paso a la acción. No existe mejora sin intervención y no se concibe la intervención sin esfuerzo. No basta que cada uno aporte su grano de arena particular. Deben articularse las diversas acciones individuales en un plan global, estableciendo relaciones y ayudas entre las diversas actuaciones y actores que generen efectos multiplicadores.

La mejora de la convivencia será el resultado del compromiso y el esfuerzo coordinado del conjunto de la Comunidad Educativa (directivos, docentes, familias, educadores, asesores, alumnos, etc.) en torno a un proyecto colectivo... o no será. Se trata de movilizar a las personas y los recursos en base a un proyecto singular para cada centro, aglutinador del trabajo colectivo. El reconocimiento legal de los Planes de Convivencia (PdC) abre una línea interesante para el paso a la acción. Ahora bien, disponer de un plan constituye un requisito básico para la mejora (debemos saber de dónde venimos, hacia dónde vamos y el camino a seguir) pero no la garantiza. No basta con tener un plan; hay que llevarlo a la práctica. Cuando el progreso depende de la suma de muchas pequeñas actuaciones en las que debe intervenir un elevado número de personas, la implicación de los participantes resulta fundamental por tanto constituye el elemento clave del plan de mejora.

3.1.- Aprovechar el reconocimiento legal

Los problemas de convivencia hace ya algún tiempo que son objeto de atención. En 2006 obtuvo el reconocimiento legislativo (Teixidó, 2007a); la Ley Orgánica 3/2006 de Educación (LOE) fija como una de las finalidades básicas del sistema educativo “la educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos” (Art.2). Plantea la educación para la convivencia como uno de los objetivos básicos de las diversas etapas educativas y, finalmente, reconoce la necesidad de articular un Plan de Convivencia en el marco del proyecto de centro (Art. 121)

A partir de ahí, la práctica totalidad de las comunidades autónomas han dado pautas, facilitado instrumentos y establecido plazos para la elaboración de planes de convivencia. Algunas, lo han hecho aplicando criterios de inmediatez y de homogeneidad. Otras, en cambio, han preferido otorgar mayor tiempo y protagonismo a los centros para que cada uno avance a su ritmo, según sus posibilidades y necesidades. En cualquier caso, el reconocimiento legal proporciona amparo estructural a las iniciativas y programas existentes y, a su vez, posibilita la obtención de recursos, asesoramiento, formación, materiales, etc.

3.2.- Mover la escuela/el instituto

Afirmar que la mejora de la convivencia es una cuestión fundamentalmente organizativa comporta el reto de, usando una expresión coloquial, de *mover la organización*. Deben aunarse voluntades; sumar iniciativas; coordinar y secuenciar actuaciones, fomentar la construcción y el desarrollo de relaciones interpersonales entre el profesorado, con y entre las familias, con los diversos agentes sociales... Y no es fácil. Por un lado, porque las escuelas no están acostumbradas al trabajo en equipo: tienen muchos proyectos que, sobre el papel, son colectivos pero, en la realidad, continúan primando la visión individual: mis alumnos, mi aula, mi asignatura... Por otro lado, porque cualquier cambio implica temores, inseguridades, adopción de nuevos roles... lo cual, al principio, genera actitudes de aversión o, simplemente, de indiferencia. Y, también, (debe reconocerse sin ambages) porque los cambios no son rentables, como mínimo, en las fases iniciales. No obstante, se trata de un esfuerzo rentable, dado que va consecuencias positivas en el clima de escolar (y, por tanto, en la satisfacción de las personas) i, también, sobre la autoimagen profesional de los docentes.

La adopción de un enfoque integral de mejora requiere, inexcusablemente, que el profesorado y el equipo directivo asuman protagonismo en su diseño y desarrollo. El claustro debe ser el motor del cambio. Es cierto que debe contar con el apoyo y la ayuda de las familias, de los alumnos, de los asesores y del resto de instancias sociales; pero también lo es que los docentes, en tanto que profesionales cualificados, han de asumir su liderazgo. Las actitudes de

indolencia, de desmotivación o de lamento permanente conducen a la insatisfacción y dificultan el logro los objetivos previstos.

El volumen de trabajo necesario para recuperar o incrementar (segundos casos) la adhesión y el entusiasmo del profesorado dependerá de la situación en la que se encuentre cada centro y cada persona. Algunas cuestiones a tener en cuenta son:

- a.- Realizar un diagnóstico claro (la) de la situación, tanto de la problemática a afrontar como de la actitud del profesorado, asumiendo la realidad existente.
- b.- Llevar a cabo acciones de concienciación y motivación: transmitir la idea que la mejora es posible (*Yes. We can!*) e indicar el camino a seguir para lograrla.
- c.- Realizar una planificación realista, donde se delimiten las tareas y responsabilidades que debe asumir cada uno de los docentes y la compensación que va a lograr por ello.
- d.- Fomentar el debate previo y la expresión la actitud personal de cada docente (especialmente, los más críticos y reacios hacia el proyecto) que permita anticipar las dificultades y las reticencias.
- e.- Velar por una toma de decisión transparente, democrática y vinculante referida a la adopción y a la puesta en práctica del plan de mejora.
- f.- Garantizar el respeto a los discrepantes. No se trata de ocultar el disenso o sino de reconocerlo, y respetarlo como vía a seguir para su abordaje. No se debe estigmatizar a quines son reticentes a la mejora sino que debemos reconocerles i respetarlos).
- g.- Procurar asignar tareas o plantear retos acordes a la predisposición y a las posibilidades de cada persona.
- h.- Delimitar claramente las funciones y responsabilidades que deberá asumir cada docente
- i.- Establecer mecanismos de supervisión formativa que sean transparentes y democráticos.

Ante la envergadura de los retos expuestos, resulta evidente que la mejora de la convivencia exige la participación coordinada de un número elevado de personas. Ello únicamente es posible cuando alguien (una persona o un equipo) aglutina al colectivo e impulsa el paso a la acción en una línea previamente definida. El liderazgo constituye un factor fundamental en el desarrollo del proyecto de mejor y, por tanto, en el logro de los objetivos. Desde esta perspectiva, los equipos directivos deben asumir protagonismo en el impulso y la conducción del proceso de mejora (Teixidó, 2008e). Pueden asumir el liderazgo de manera directa o bien pueden transferir-lo o delegarlo a otras personas. Ahora bien, la mejora no es posible sin el apoyo, la implicación y el compromiso de los directivos.

Finalmente, si bien el liderazgo resulta un factor clave, no debe olvidarse que para lograr de los resultados esperados es necesario que las personas (principalmente, los docentes) se comprometan en el desarrollo del proyecto. Para que ello suceda es necesario que los centros dispongan de mayores márgenes de autonomía que les permitan plantear y ejecutar proyectos que respondan a sus necesidades. Las Administraciones Educativas deben ceder protagonismo a los centros; la mejora de la convivencia no puede ser guiada o tutelada desde el exterior.

Mont-ras, verano de 2011

BIBLIOGRAFIA

- Bernal, J.L. (2006): “Una nueva organización escolar para la mejora de la convivencia” *Cuadernos de Pedagogía*. Nº 359, Págs. 89-94.
- Boqué, M.C. (2005): “Mediación escolar, un desafío a la violencia”. *La mediación. Una estrategia para abordar el conflicto*. Barcelona, Graó.
- Casamayor, G. (1995) “Reivindicación del pacto y otras componendas”, a *Aula de Innovación educativa* 40, 43-45.
- Castillo, M. (2007): “Las fronteras de la convivencia escolar. Aportaciones de los proyectos específicos para alumnos disruptivos en la mejora de la convivencia”. En AAVV (2007): *Mejora de la convivencia y programa encaminados a la prevención e intervención del acoso escolar / Congreso Internacional de Violencia Escolar*. Almería, 21 a 23 de noviembre de 2007, 317-322.
- Del Rey, R.; Sánchez, V.; Ortega, R. (2004): “Resistencias Conflictos Y Dificultades De La Convivencia”. En ORTEGA, R.; DEL REY; R. (2004): *Construir La Convivencia*. Barcelona: Edebé. P.193-210.
- Díaz-Aguado, M. J (2008): *Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria*. Dirección general: M^a José Díaz Aguado. Metodología: Rosario Martínez: Ejecución técnica: Javier Martín.
- http://www.oberaxe.es/files/datos/4880737908ab1/MECavance_resultados_2008.pdf
- Felip, N. (2007): “El acoso escolar. Revisión, análisis y contraste De algunas investigaciones”. En AAVV (2007): *Mejora de la convivencia y programa encaminados a la prevención e intervención del acoso escolar / Congreso Internacional de Violencia Escolar*. Almería, 21 a 23 de noviembre de 2007. p.15-18.
- Fernández, I. (1998): *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Ed. Narcea, Madrid.
- Galloway, D. (2006): “Alternativas a la disrupción en el aula”. En Congreso *La Disrupción En Las Aulas*. Madrid: Ministerio De Educación Y Ciencia. P.321-334.

- Jares, X. (2006); *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona. Ed. Graó.
- Luengo Horcajo, F. (2006): “Proyecto Atlántida. La reconstrucción de la cultura escolar: dimensiones y procesos para la convivencia y la ciudadanía”. En Moreno González, A. (dtor.) (2006): *La convivencia en las Aula: problema y soluciones*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia. Instituto Superior de formación del profesorado.
- Marchena Gómez, R. (2005) *Mejorar el ambiente en las clases de secundaria*. Málaga. Aljibe.
- Martínez Martín, M.; Tey Teijon, A. (coord.) (2003): *La convivencia en los centros de Secundaria. Estrategias para abordar el conflicto*. Bilbao, Desclee de Brouwer.
- Ortega Ruiz, R.; del Rey, R. (2004): *Construir la convivencia*. Barcelona: Edebé.
- Santos Guerra, M.A. (coord.) (2003): *Aprender a convivir en la escuela*. Madrid. Ediciones Akal.
- Teixidó, J. i Riera, A. (2000): “La regulación de la convivencia en un instituto de secundaria” *Actas del I Congreso Internacional sobre violencia en los centros educativos*. Huelva.
- Teixidó, J. y Capell, D. i GROC (2006): “La mejora de la convivencia en los centros educativos. Qué pueden hacer los equipos directivos?”, ponencia a la *Iª Jornada GROC de Convivencia Escolar*, Girona, noviembre
- http://www.joanteixido.org/doc/convivencia/pueden_hacer_directivos.pdf
- Teixido, J. (2007a): *La convivència a la LOE*. Jornada de Convivencia de Ustec-Stes.
- http://www.joanteixido.org/pdf/convivencia_loe.pdf
- Teixidó, J. (2007cAlmería): “El Plan de Convivencia. Hacia un enfoque integral de la mejora de la convivencia en los centros educativos” a Gazquez, J.J. (Ed): *Mejora de la convivencia y programas encaminados a la prevención e intervención del acoso escolar*. Actas del I Congreso Intrernacional sobre Violencia Escolar, pp. 237-246, Almería

- http://www.joanteixido.org/doc/convivencia/Pla_de_Convivencia.pdf
- Teixido, J. (2008b): “La escuela respira calma” en Consell Escolar de Catalunya El centre educatiu: compromís i innovació., Ed. Servei de Comunicació, Difusió i Publicacions del Departament d’Educació. Barcelona.
- <http://www.joanteixido.org/doc/respiracalma/conferencia.pdf>
- Teixidó, J. (2008e) Els directius i el lideratge de processos de millora escolar, a *Actes del IV Congrés sobre fracàs escolar*, Estudi 6, Palma de Mallorca, març
- Teixidó, J., Brucart, R. i GROC (2009): “Perfils professionals emergents a l’escola” a *Guix*, Elements d’Acció Educativa, 355
- Teixidó, J.; Felip, N. y Vila, R. (2009): *Mejora de la convivencia y autonomía escolar*. Proyecto de investigación en curso. Fundació Propedagógic. Barcelona
- Teixido, J. y Castillo, M. (2010): *La mejora de la convivencia en secundaria. Identificación de dificultades, recopilación de buenas prácticas y anàlisis de procesos de mejora en los institutos de Secundaria de Catalunya*. Generalitat de Catalunya.
- http://www.joanteixido.org/doc/convivencia/millora_convivencia.pdf
- Teixido, J. y Castillo, M. (en prensa): *Prácticas de mejora de la convivencia escolar*. Ed. Aljibe, Màlaga (en prensa).
- Torrego, J.C.; Moreno, J.M. (2003): *Convivencia y disciplina en la escuela: el aprendizaje de la democracia*. Madrid, Alianza Editorial.
- Torrego, J.C. (coord.) (2006): *Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Barcelona, Editorial Graó
- Vaello, J. (2007): *El profesor emocionalmente competente: un puente sobre aulas turbulentas*. Barcelona, Grao editorial.
- Zaitegui, N., Otaduy, M., Irigoyen, M., Quintana, G. (2006). “Guía para la elaboración del Plan de Convivencia”. *Organización y Gestión Educativa (OGE)*. núm. 4 i 5 julio-agosto i setembre-octubre