

Tejiendo caminos para la paz

Convivencia y resolución de conflictos en la comunidad de Monte Sinaí y en la unidad educativa Francisco García Jiménez de Fe y Alegría, Guayaquil

Clara González-Garzón Finat¹⁰

Artículo recibido en febrero y aprobado en abril de 2017

Resumen

En este artículo se analiza la relación que existe entre el modelo de convivencia y las maneras de resolver conflictos en la Unidad Educativa Francisco García Jiménez de Guayaquil, Ecuador, y su contexto: el barrio de Monte Sinaí y sus diferentes sectores. El trabajo ha sido realizado con una metodología antropológica de investigación participativa mediante observación participante, encuestas y entrevistas a algunos de los agentes más importantes. En el siguiente escrito se resumen las líneas metodológicas basadas en estudios para la paz y la convivencia utilizadas y algunas de las conclusiones a las que se ha llegado que deberán ser completadas con investigaciones posteriores tras llevar a cabo proyectos para el trabajo de mejora de la convivencia en ambos espacios: el barrio y la escuela, muy importantes para el crecimiento de la persona.

Palabras claves: Convivencia, estudios para la paz, educación popular, escuela, desarrollo barrial, resolución de conflictos, investigación participativa, educación, estudios de contexto, Guayaquil, Monte Sinaí.

Abstract

In this article is it analyzed the relationship between the cohabitation pattern and the ways to solve conflicts (conflict management) between Francisco García Jiménez Educational Unit in Guayaquil, Ecuador, and its context: Monte Sinaí district. The research has been made with an anthropological methodology and action research. The techniques have been: active observation, questionnaires and interviews to some of the main agents. In this paper it is summarized the investigation lines based on "peace studies" and communal living studies that have been used and some of the conclusions that have been reached. These conclusions should be completed by other researches after we have applied

10 Investigadora educativa del Programa Jóvenes Investigadores Educativos de Fe y Alegría (2015-2016). Licenciada en Historia y Máster en Antropología de América por la Universidad Complutense de Madrid. Educadora y cuentacuentos. Voluntaria en Ecuador (Sade-Guayaquil) abril 2015-marzo 2017 en dos Unidades Educativas de Fe y Alegría Ecuador trabajando convivencia. cggfinat@gmail.com

projects to improve communal living in both spaces, which are very important for personal growth: the neighborhood and the school.

Key words: Cohabitation, peace studies, popular education, school, neighborhood improvement, conflict management, active research, education, context studies, Guayaquil. Monte Sinaí.

Introducción

“Hemos aprendido a volar como los pájaros y a nadar como los peces, pero no hemos aprendido el sencillo arte de vivir como hermanos.”
(Martin Luther King)

La convivencia pareciese un misterio, y, verdaderamente, lo es: el misterio es algo que me engloba, que habla de mí al mismo tiempo que habla de los demás, el misterio nunca me es ajeno. (Carrasquilla, 2000¹¹) La palabra convivir en esta investigación quiere entenderse como Ser y Estar con el otro o la otra debido a un interés mutuo y sostenido por las necesidades de ambas partes. Es este misterio al mismo tiempo una de las cuestiones educativas que más afecta a la consecución de aprendizajes precisamente entre personas jóvenes y adultas. Las relaciones sanas, las habilidades sociales y la propia relación intercultural que se da en toda relación educativa fundamentan la enseñanza porque, como afirma Freire (2000b, p. 21), “fue aprendiendo socialmente en los espacios informales como hombres y mujeres comprendieron que es posible enseñar”.

En el caso de las personas jóvenes en nuestra práctica educativa diariamente observamos conflictos convivenciales (Uruñuela, 2016) siendo en ocasiones imposible separar causa y efecto; puesto que tratamos por igual a personas con diferentes experiencias y necesidades, que exploraré en el texto, al no conocerlas. La escuela por desconocimiento se convierte así, en demasiadas ocasiones, en una institución reproductora de las desigualdades (Gil, 2008) que sigue privilegiando el aprendizaje cognoscitivo frente al emocional, dificultando la convivencia. Aprender a convivir, podríamos decir, tiene valor en sí mismo para aprender a ser, y para de-

11 Citando la teoría del filósofo Gabriel Marcel.

sarrollar inteligencias diversas, destacando la intrapersonal y la interpersonal; o lo que también llama Gardner (2011) las diferentes capacidades cognitivas, habilidades que debemos dominar en un mundo de cambios rápidos y donde los jóvenes deben aprender a manejar una gran cantidad de información procedente de fuentes diversas. Pero es que además el aprendizaje de una buena convivencia tiene valor como aprendizaje instrumental al facilitar la consecución de otras materias (Urruñuela, 2016, p.27). Si tenemos habilidades para la vida, si sabemos responder por lo que hacemos y por lo que nos hacen, la llamada "paz positiva", (Martínez, 2005), nos será más fácil estudiar y aprenderemos con mayor facilidad.

Esta micro-investigación¹² quiere, por todo ello, además de describir los procesos que permiten o impiden la convivencia armónica en la institución Unidad Educativa Francisco García Jiménez de Guayaquil comparar éstos con los que se producen y desarrollan en el sector Monte Sinaí de la misma ciudad; espacio donde viven y conviven sus estudiantes y sistematizar algunas prácticas que ya se están llevando a cabo para el análisis y la mejora de la convivencia. ¿Qué relación existe, si existe, entre los modos de resolver conflictos en la unidad educativa y los que se despliegan en el barrio? Esta comparación es pertinente por varios motivos, pero especialmente debido a que "la escuela" como institución promueve e impone una "cultura dominante" que no siempre coincide con la cultura, o culturas, de los estudiantes. Una de las dimensiones donde más se evidencia esto es en el lenguaje; ya que el lenguaje construye a la persona permitiéndola ser al poner en comunicación su mundo exterior e interior. (Gil, 2008, p.163) Del entendimiento entre estos dos lenguajes (el del barrio y el de la escuela) o códigos (Bernstein, 1990) dependen los aspectos relacionados directamente con la convivencia en la comunidad educativa y la consecución de la justicia e igualdad; que son condición inexcusable para la llamada "paz positiva" (Martínez, 2005). Además si nos enmarcamos en una educación transformadora de las injusticias (Calderón y Villegas, 2016)¹³ tenemos el deber de escuchar en ambas direcciones y rescatar lo que pueda ayudarnos a construir una convivencia democrática, justa y armónica. Es importante para poder lograrlo ir ampliando lo que llamaríamos nuestra *mirada apreciativa*¹⁴ en el caso de docentes, investigadores y personal

12 Prefiero llamarlo micro-investigación porque las fases de mayor recogida de información duraron seis meses aunque se han usado técnicas de investigación-acción-participativa que continuarán.

13 (2016) Horizonte Pedagógico Pastoral Fe y Alegría Ecuador. Quito: CRISFE.

14 Existe un proyecto de arquitectura barrial innovadora denominado Proyecto Oasis y desarrollado por el Instituto Elos de Brasil que basa su intervención en esta mirada sobre

educativo en general para encontrar elementos de aprendizaje de una mejor convivencia que ya existen en el vecindario que rodea la escuela: espacios seguros, lugares de recreo, aptitudes de cooperación, valores y normas de convivencia. Esto mismo se ha intentado realizar en esta investigación, además de encontrar elementos de conflicto y posible enfrentamiento. Estos motivos y el propio objeto del estudio nos llevaron a utilizar una metodología cualitativa antropológica más acorde a los objetivos y basada en herramientas como la observación participante, los talleres participativos, grupos focales, entrevistas grupales e individuales y como único método cuantitativo encuestas aplicadas a los estudiantes jóvenes a partir del octavo grado de básica hasta tercero de Bachiller sobre la convivencia en el centro educativo.

El artículo resultado de este trabajo está dividido en una primera historia de la población con la que conviven los estudiantes, donde también se encuentra la unidad educativa, posteriormente enmarcaré las teorías en las que me he basado sobre resolución de conflictos y los elementos que he recogido en la investigación; y así daré finalmente paso a las medidas y propuestas que podrían tomarse para hacer más fácil y armónica la convivencia, centrándome especialmente en las personas jóvenes, algunas de las cuales ya se están poniendo en práctica. Estas conclusiones determinarán las preguntas a futuro de cualquier investigador/a que quiera continuar a nuestro lado este trabajo y camino para reconstruir lazos que quizá en algún momento se rompieron en la sociedad guayaquileña y global al mismo tiempo.

La(s) historia(s) de Monte Sinaí: El origen y el futuro de un barrio olvidado

*“Nosotros somos de Manabí, vivimos entre Olmedo y Colimes.
En el límite con Guayas. Las niñas eran pequeñas y
queríamos que estudiaran, y nos cuidaran”.*
(Entrevista J. Z. Voluntad de Dios, julio 2016)

las capacidades que ya poseen los habitantes del barrio. Para ver una guía para el trabajo en centros educativos puede consultarse: Ardanaz Ibáñez, Miguel y Oliveros Palomo, Elena (coords.) (2015) Guía Oasis. Cambiar mi barrio para cambiar el mundo. También se puede consultar la página web del Instituto Elos en Brasil: <http://institutoelos.org/> [Consultada 12-8-2016 16:46 h.]

El contexto en que se sitúa la unidad educativa donde trabajé y residí durante un año como voluntaria es el sector de Monte Sinaí en el noroeste de la ciudad de Guayaquil, que a su vez se subdivide en diferentes cooperativas y subsectores (Sergio Toral, 31 de Octubre, Voluntad de Dios, Trinidad de Dios, Guayacanes, María Paidal, Regalo de Dios, Promesa de Dios, etc.) Está enmarcado por la autovía perimetral que lo comunica con el centro de la ciudad de Guayaquil y también por la vía Daule que lo comunica con la costa y la zona industrial. El nacimiento de este sector está vinculado a un importante crecimiento poblacional a partir de la segunda mitad del siglo XX¹⁵ con la llegada de inmigrantes procedentes principalmente de las zonas agrícolas de Manabí, Esmeraldas, Los Ríos y la propia provincia de Guayas; también provienen de otros sectores de la ciudad de Guayaquil. Se evidencia que es una población joven en las entrevistas realizadas, ya que incluso las personas entre 25-30 años afirman provenir de otras provincias. En la ciudad de Guayaquil desde el siglo XIX los actores principales en la problemática de la tenencia de tierras son los propietarios de territorios privados, el Municipio y los propios habitantes (Rojas y Villavicencio, 1988) con diferentes intereses. Hasta mediados del siglo XX podemos decir que el norte de la ciudad se mantiene apenas sin poblar. Es entre 1948-1960 que aparecen urbanizaciones de promoción inmobiliaria poblándose poco a poco el norte, considerado rural, mediante “donaciones”, y “promesas de legalización” asociadas a obtención de votos en las elecciones y a los “líderes” o “traficantes de tierras” (Rojas, et.al., 1988, p.175; Pozo, 2011, p.47-48). El lenguaje tiene un papel significativo en la auto identificación de estas personas pobladoras y en su visión del mundo. Fueron denominadas invasoras por autoridades y habitantes de Guayaquil, término que aún hoy es usado de forma peyorativa¹⁶. En realidad, este modo de crecimiento es propio de las megalópolis latinoamericanas y particularmente de Guayaquil: es el modo latinoamericano de producir ciudad. (Jaramillo, 2014, p.17) La auto-construcción es la respuesta particular de estos inmigrantes a la especulación y capitalismo global creciente por la necesidad de vivienda a partir del fenómeno del éxodo rural (marchar del campo a la ciudad) que

15 Esto se corresponde con la tendencia a nivel mundial. Desde 1950 la población urbana mundial pasó de 750 millones de personas a más de 2800 millones, lo que se traduce en un crecimiento informal unido a la falta de vivienda y a la concentración de riqueza (Salas, 2011, p.17) En Guayaquil sus habitantes siguieron las tendencias económicas de concentración de riqueza en las ciudades, al no quedarles mucha alternativa ni capacidad de elección.

16 Este término no está bien usado, puesto que los vecinos compraron estos lotes a “líderes” y a promotores inmobiliarios irregulares con la promesa de una legalización futura de las tierras que se fueron revalorizando con la construcción de la vía perimetral en los años 80. (Pozo, 2011, p.47-48)

produce la economía agroexportadora ecuatoriana. En su gran mayoría pagaron sus terrenos pero no poseen títulos de propiedad, comprándolos a los hoy llamados “traficantes de tierra”, que, a su vez, eran líderes comunitarios importantes que definían los límites y las normas del sector. Aún hoy una de las personas entrevistadas, madre de familia, me refería que “antes con él (antiguo traficante de tierras) no había eso (drogas). Incluso cogía a los chicos y los quitaban los aretes. Él no permitía que esto (refiriéndose a la droga) pasase¹⁷.” En este sentido, su autoridad era respetada¹⁸ y accedía a aspectos corporales de los adolescentes del barrio para demostrar su poder. El aspecto caracterizado como pandillero en los jóvenes de Ecuador los convierte en peligrosamente violentos, obviando en ocasiones una necesaria problematización del contexto y de la violencia (Cerbino, 2007, p.244). Las distintas formaciones sociales en el caso de Monte Sinaí se miran a sí mismas, y son miradas, como “marginales”, “vulnerables” y “excluidas”, cuando más apropiadamente deberíamos hablar de “vulnerados” en sus derechos (Hernández Cotrina, 2011) y esto afecta a la auto-percepción de los jóvenes y a sus expectativas sobre la convivencia. Una de las dificultades más importantes de los estudios de conflictos o estudios para la paz (Galtung, 1990, p.292) es que están marcados por el análisis de los mecanismos de poder, su uso, y su legitimación para poder usar la violencia. Pero, además, hay que atender al mecanismo psicológico de “internalización” de esta violencia. En algunos casos usamos términos como “indefensión aprendida”¹⁹ (Seligman, 1975) para referirnos a uno de estos mecanismos que se derivan de una experiencia vital marcada por las injusticias y la violencia. Esta vivencia puede hacer creer a las personas jóvenes que es imposible el cambio o la mejora; lo que lleva a una ausencia de esfuerzos propios para afrontar sus problemas y exigir sus derechos, y a la aparición de casos de corrupción por la costumbre de una dinámica al margen de la ley. (Hernández Cotrina, 2011, p.15) Esto influye, como veremos, en el modo de afrontar los conflictos, siendo las más frecuentes respuestas evitarlos, enfrentarse con violencia o acudir a agentes externos para resolverlo, como puede ser

17 Grupo focal-taller madres de familia. Hogar de Cristo, mayo 2016. Guayaquil.

18 Para una interesantísima caracterización del funcionamiento de la autoridad en estos barrios antes de las leyes anti-tráfico de tierras ver Pozo, Ricardo, 2011 p.49 y ss.

19 El término se refiere a la persona que “ha aprendido” a comportarse pasivamente, con la sensación subjetiva de no poder hacer nada y que no responde a pesar de que existen oportunidades reales de cambiar la situación aversiva, evitando las circunstancias desagradables o mediante la obtención de recompensas positivas. Se ha estudiado en sociología y psicología para explicar la obediencia en sociedades injustas. Parece que cuando una persona está expuesta a un trato autoritario desde la infancia suele desarrollar esta indefensión. Seligman, M.(1975).

la Policía o de manera minoritaria los juzgados. Esto podría relacionarse con una escasa participación ciudadana en el funcionamiento tradicional del sector, muy jerarquizado entre el "líder" y las personas afines. (Pozo, 2011, p.49) La Unidad Educativa Francisco García Jiménez se encuentra en la cooperativa Sergio Toral Erazo²⁰ y se inició en los años 2000-2005. Su inserción en la comunidad y desarrollo han estado muy ligados, siendo valorada principalmente la institución, como pude comprobar en el trabajo de campo, por su atención a las personas con discapacidad, el acceso a clases de inglés y computación, la vigilancia de la violencia y el control²¹ de las sustancias estupefacientes. Es este el contexto social que subyace a las experiencias en convivencia que mostraré, también constatando que existe una fuerte voluntad por investigar y mejorar en este campo abriendo la institución a la comunidad. Es importante por ello conocer cuál es la realidad, para que el microespacio de la escuela no se convierta en un desierto separado de la vida de los estudiantes.

Conflictos y soluciones en el barrio y la escuela

*"Si tiene un problema
tráigalo acompañado de cinco soluciones."
(Pizarra de la dirección de la escuela Fco. García Jiménez)*

*"Mi sueño es que ya basta de droga y
que haya paz, amor y felicidad."
(Entrevista personal a M.R. Sector 31 de octubre)*

La propuesta es caracterizar el modelo convivencial que existe en el centro educativo y asimismo el que predomina en los sectores que forman Monte Sinai. El hecho de caracterizarlo en este artículo tiene dos objetivos, por un lado comprender cómo se desarrolla en estos

20 La Escuela Fiscomisional Francisco García Jiménez, está ubicada en el terreno de Hogar de Cristo que colinda con la cooperativa Sergio Toral Erazo, localizada al noroeste de la ciudad de Guayaquil en el Km. 26 ½ de la vía Perimetral, al margen izquierdo, "Entrada de la 8" o su nombre propio: Av. Casuarina.

21 Empleo las palabras "control" y "vigilancia" porque son las comúnmente utilizadas en el barrio y entre la comunidad educativa, siendo ausentes otros términos como "mediación", "prevención", "educación" o "concienciación", exceptuando a los departamentos de Bienestar Educativo y algunos docentes. Esta es otra de las características de la resolución de conflictos en el sector que afecta a la Unidad Educativa de manera palpable.

momentos la inevitable convivencia y, por otro lado, desarrollar estrategias de mejora en ambos espacios para lograr una convivencia pacífica. Podemos distinguir entre un modelo dominio-sumisión, en que siempre hay una víctima y un agresor que posee todo el poder, y un enfoque basado en derechos y deberes, que se centra en que todo derecho viene acompañado de un deber que todas las personas deben cumplir, sea cual fuere su posición social o su rol en la comunidad. La segunda caracterización interesante es la distinción entre un modelo proactivo que se adelanta a los acontecimientos y un modelo reactivo que reacciona a los acontecimientos cuando estos suceden (Urruñuela, 2016). En la proactividad se basa la toma de decisiones democrática y la responsabilidad, y un modelo reactivo soluciona los conflictos con la sanción y el castigo. En todo conflicto existen tres elementos que un buen mediador o mediadora debe diferenciar: las posiciones, que son las posturas que adoptan cada una de las partes (por ejemplo, no colaborar), los intereses (las razones que alegan) y, por debajo de ambas, las necesidades, que son aspiraciones vitales que tiene toda persona. Mientras que posiciones e intereses son fáciles de diferenciar las necesidades son más complejas. Además existen tres estrategias posibles que se pueden tomar ante el conflicto: la estrategia de ganar-perder, en la que se busca un resultado final que tiene como consecuencia que una de las partes sale como ganadora, la estrategia de perder-perder, en la que ninguna de las partes consigue cubrir sus necesidades, y la estrategia de ganar-ganar, en la que ambas partes consiguen cubrir sus necesidades buscando derrotar el problema y no a las personas. En muchas ocasiones, incluso en conflictos cotidianos, las personas dejan de buscar esta última estrategia por la dificultad de descubrir las verdaderas necesidades o de reconocerlas ante el otro, no hay que olvidar que nuestra educación está basada en la competencia y rara vez en la cooperación. (Cornelius et.al., 1989) Existe, por otro lado, el conflicto de reconocer la vulnerabilidad ante los demás, ya que, precisamente el modelo de dominio-sumisión pretende que una de las partes no es vulnerable.

En el contexto que rodea a la unidad educativa se observa en general un modelo reactivo, que tiende, por tanto, en demasiadas ocasiones, al uso de la violencia, al encontrarse los problemas y obstáculos ya en un estado avanzado por la falta de atención a su medio y prevención. Se ha escrito también que la violencia sucede siempre que una persona no puede desarrollar al máximo sus capacidades (Urruñuela, 2016, p.37) y es interesante que en un contexto de fuerte escasez de oportunidades económicas y formativas este modelo sea el predominante. Lo que más sobresale en el sector dentro de las características de este modelo es que las personas buscan la responsabilidad en otros y casi nunca la responsabilidad compartida. Sabemos también que el conflicto puede, sin embargo, convertirse en una oportunidad de coo-

peración, de transformación: cooperación y conflicto son dos caras de la misma moneda (Martínez, 2005), y, por ello, cuando los agentes barriales han conseguido verlo de esta manera se ha convertido en fuente de mingas, trabajos comunales, y de cooperación. Así pude comprobarlo en una entrevista a una líder comunitaria de Monte Sinaí que me explicaba con detalles cómo iban a realizar una minga para alejar a los traficantes de drogas ilegales de su manzana y de las canchas deportivas que utilizan:

“Bueno aquí nosotros primeramente en unión de todos los miembros estamos haciendo minga, (...) porque supuestamente ahí guardaban los sobrecitos. Segundo, cercar lo que es toda la cancha para que no consuman, no se dé cabida a los malos pensamientos de los chicos. Toda la comunidad estamos haciendo recolecta. Lo primero que hacemos, nosotros somos mormones, es dialogar, si ya no funciona el diálogo entonces hablamos con las autoridades. Tenemos denuncias de las madres de los chicos que están consumiendo diciendo que no permitimos que estén peloteando, pero no están peloteando. Hay niños que se han descarriado...se ha llegado a un acuerdo con la mamá pero siguen consumiendo. Los chicos por A o B motivo ellos consumen, muchos problemas, primero hacemos un análisis a los chicos, qué te pasa...si vemos que ya no hay solución actuamos con la Policía. Visitamos a los padres de los chicos (...). La semana pasada decidimos hacer la minga y el cerramiento.” (Entrevista personal 20/5/2016)

Se compararán tan solo tres de los conflictos más frecuentes en el barrio con los tres más frecuentes que se generan en la Unidad Educativa para responder a la pregunta que guía esta investigación: la relación que existe entre los modos de resolver conflictos en uno y otro espacio. Estos son los conflictos más frecuentes según se refiere de la observación participante, las entrevistas individuales y colectivas, los talleres y grupos focales y el concurso artístico sobre convivencia que he realizado entre los meses de marzo y septiembre de 2016. De esta parte más descriptiva pasaremos a una comparativa en el tercer cuadro y a las propuestas en el siguiente epígrafe.

Tabla 1: **Tres conflictos frecuentes en la Unidad Educativa**

Conflicto	Falta de espacios de juego y espacio Conflicto de convivencia
Actores implicados y roles	- Docentes y estudiantes. - Los estudiantes son los más afectados.
Resolución más frecuente.	Utilización de materiales reciclados, sentarse a conversar, discusiones y en ocasiones peleas por la cancha de juego. Competencia por los espacios (modelo reactivo).
Necesidades de los actores	Necesidades estudiantes: Esparcimiento tras las clases. Aceptación en el grupo. Espacios abiertos. Control del estrés. Comer algo antes de la segunda parte del día. Experimentación y aprendizaje a través del juego. Necesidades docentes: Descanso y no tener ningún problema grave durante el recreo.
Estrategia de resolución	Gana-pierde, pero se trabaja en una estrategia de ganar-ganar.
Conducta ante el conflicto	Entre acomodación y compromiso

<p>Conductas disruptivas en el aula y problemas de comunicación Conflicto de convivencia</p>	<p>Dificultades para hablar en público o trabajar en grupo. Conflicto de convivencia y aprendizaje</p>
<p>- Docentes, Inspección, Estudiantes, Familias, Departamento (B.E.I.)</p>	<p>- Docentes, Alumnado, Departamento psicopedagógico</p>
<p>Llamada al representante. Apertura de expediente. Modelo reactivo (sanción) Se acude a personas externas al conflicto para mediar o sancionar la conducta.</p>	<p>Diálogo con el alumno a través del B.E.I. Llamada al representante. (modelo reactivo)</p>
<p>Necesidades estudiantes: Atención de familiares. y dentro del grupo de pares. No pueden seguir el ritmo de aprendizaje. Ausencia de normas y responsabilidades adecuadas a su edad. Distancia generacional con las familias.</p> <p>Necesidades del docente: Atender a todo el grupo en igualdad.</p> <p>Necesidades familiares: Tiempo para poder trabajar diariamente por lo que les agobia ir al colegio por requerir esfuerzo y tiempo.</p>	<p>Necesidades estudiantes: Comprensión e Integración. Formación para expresarse en público. Buena calificación en la materia.</p> <p>Necesidades docentes: Evaluación trabajo en grupo.</p> <p>Necesidades B.E.I.: -Resolver las causas de esa conducta, saber cuál es el problema. Evitar consecuencias y sanciones.</p>
<p>Gana-pierde. En algunas ocasiones se consigue un gana/gana</p>	<p>Gana-pierde caminando hacia un gana/gana con nuevas formaciones.</p>
<p>Podríamos decir que existe una acomodación del conflicto.</p>	<p>Los estudiantes en general se acomodan y terminan trabajando, aunque surgen muchas desigualdades en el trabajo en grupo.</p>

Tabla 2: **Tres conflictos frecuentes del barrio**

Conflicto	Tráfico y consumo de sustancias estupefacientes. Conflicto de convivencia, afecta a la salud, a la vida social y personal
Actores implicados y roles	Consumidores, Vendedores, Transeúntes, Vecinos y vecinas, Familias, Policía Comunitaria, Instituciones educativas, Instituciones sanitarias, Centros de rehabilitación
Resolución más frecuente.	Vigilancia y denuncias Charlas preventivas en algunas casas y en los centros educativos. Algunos vecinos y vecinas han expulsado a vendedores mediante presión, quema de casas o amenazas violentas "a machete", en ocasiones con un previo diálogo con las familias para "que los controlen" o sin este diálogo previo (sectores con mayor afluencia de este conflicto: 31 Octubre, Monte Sinai, Voluntad de Dios).
Necesidades de los actores	Necesidades consumidores: - Espacios libres de la vigilancia policial. Seguridad física. Ingresos económicos. En un nivel más profundo comprensión y expectativas de vida. Necesidades vecinos y transeúntes: Espacios limpios y seguros para sus hijos e hijas. Seguridad en sus objetos personales. Saber cómo tratarlos y cómo prevenir. Necesidades de la Policía Comunitaria: - Reducción de los robos y denuncias. Mayor número de centros, Necesidades instituciones educativas: - Prevención de adicciones entre jóvenes. - Imagen de control ante la comunidad. - Cuidado de la salud de las personas jóvenes a su cargo y de su aprendizaje.
Estrategia de resolución	Gana/Pierde y en pocas ocasiones Gana/Gana
Conducta ante el conflicto	Competición. Expulsión Acomodación diaria. Pequeños pactos (centros).

22 Ver por ejemplo Diario El Universo, del lunes 11 de julio de 2016 en pág.7 Abriendo la sección de Seguridad aparece un titular impactante "Consumidores de droga en la entrada de la 8 causan temor." Para ver cómo afecta esto a las personas jóvenes ecuatorianas, que son los principales beneficiarios junto con la infancia de estos servicios de ocio, se puede leer el interesante artículo de

<p>No hay servicios básicos y malas condiciones en la vivienda y pavimento. Conflicto de convivencia, afecta a la salud, a la vida social y personal</p>	<p>Falta de espacios de ocio Conflicto de convivencia, afecta a la vida social y personal sobre todo de las personas jóvenes.</p>
<p>Municipio y Gobierno, Habitantes, Trabajadores servicios de limpieza y trabajadores privados de tanqueros de agua.</p>	<p>Municipio, Gobierno, Habitantes, Parroquias/ iglesias. Los afectados son los habitantes y los facilitadores principales han sido el Municipio, Gobierno e iglesias.</p>
<p>Comercial: Existen soluciones comerciales como la venta de agua de tanqueros y la venta para el reciclaje a empresas.</p> <p>Política: En el caso de calles y alcantarillado se van construyendo por sectores al hilo de campañas electorales y presión social.</p> <p>Cooperativa: En ocasiones los buses se quedan atrapados en lodo y existe ayuda de los chicos de la calle para moverlos. Se paga el arreglo de calles anualmente entre vecinos y vecinas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Algunas parroquias han hecho canchas y espacios para los jóvenes. - Ir al Parque Samanes, problema del pago del transporte. - La mayoría de las personas juegan en la calle en canchas improvisadas - La mayoría de los niños y niñas juega en casa.
<p>Necesidades habitantes: Servicios de luz y agua corriente. Menor burocracia puesto que el transporte a las oficinas les quita de su presupuesto diario. Seguridad física ante inundaciones y posibles robos. Alcantarillado. Transporte público que no llega a algunas áreas. Sistema de recogida y reciclaje basuras. Poder tener pequeños negocios con agua, luz, y acceso de la mercancía.</p> <p>Necesidades instituciones políticas y administrativas: Organización de los sectores por necesidades. Captación de votos. Mejoramiento de su imagen pública. Publicar la obra pública en la prensa. Competición con el Gobierno Nacional y de éste con el Municipio.</p>	<p>Necesidades habitantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Espacios naturales para prevenir inundaciones, recreación y esparcimiento. - Espacios abiertos para jugar los niños libremente pero con seguridad. - Actividades para los jóvenes que estudian, trabajan, o no trabajan. - Espacios de reunión para conocerse y organizarse. <p>Necesidades instituciones políticas y administrativas: Organización de los sectores por necesidades. Captación de votos. Mejoramiento de su imagen pública. Publicar la obra pública en la prensa. Competición con el Gobierno Nacional y de éste con el Municipio.</p> <p>Necesidades iglesias o parroquias -Ayuda en la organización, limpieza, cuidado etc. de los edificios y patios.</p>
<p>Gana/Pierde. Los habitantes siguen siendo afectados por este hecho, especialmente en luz y agua. En ocasiones pagan por servicios que no reciben.</p>	<p>Gana/Pierde. Los habitantes siguen siendo afectados por este hecho, acrecentado por la imagen de inseguridad y el tráfico de drogas que potencian los medios de comunicación²².</p>
<p>Acomodación, en otras compromisos con Municipio.</p>	<p>Acomodación, aunque hay autogestión en las canchas improvisadas o la cesión de terrenos de iglesias.</p>

Cerbino, M. (2007). Imaginarios de Conflictividad Juvenil en Ecuador. En J. Valenzuela, A. Nateras, R. Regillo (coord.), Las Maras, Identidades Juveniles al límite (243-269). Para la importancia del juego en la infancia recomendando el documental Imagine Elephants de la asociación audiovisual Samthing Visual. Puede visualizarse en: <http://imagineelephants.com/es/>

Tabla 3: **Comparación de los modelos**

Semejanzas modelo convivencia unidad educativa y barrio
<p>Existe la necesidad de las partes de buscar la resolución en personas externas (Inspección, Dirección, Departamento Psicología, Policía, Iglesia...) de manera muy frecuente, incluso en conflictos rutinarios donde se podría establecer diálogo y no ha habido violencia. Ausencia de programas de mediación entre vecinos, estudiantes, entre pares, para resolver conflictos.</p>
<p>Se aprecia una fuerte acomodación al conflicto, una de las partes se pliega ante las exigencias de la otra. Como bien saben los expertos en resolución de conflictos esta parte puede en el futuro tornarse en violenta, silenciosa, pasiva, etc. lo que podría explicar conductas de estudiantes y habitantes del sector. Esta actitud ante el conflicto es propia del modelo dominio-sumisión predominante en nuestras sociedades.</p>
<p>En ambos espacios existe un vacío importante en lugares de libre expresión y para el juego libre de la mirada adulta.</p>
<p>En ambos espacios se percibe una necesidad de concienciación mayor sobre los residuos urbanos, el reciclaje y el cuidado del medio ambiente. Los estudiantes y habitantes reciclan a cambio de una remuneración o competición con otros cursos, lo que puede ser positivo como medio, pero sin olvidar que el fin último es el cuidado de la Naturaleza y la gestión sostenible de los recursos, lo que se denomina ecoeducación²⁴. En los diferentes sectores del barrio existe la quema de residuos y la costumbre de arrojarlos a fuentes de agua o al suelo, incluso plásticos o baterías.</p>
<p>La estrategia de resolución ganar/perder frecuente en nuestro modelo social competitivo es la más frecuente en ambos espacios, caminando en ocasiones a una ganar/ganar.</p>

23 En entrevista personal la policía comunitaria Jennifer me lo reconoce sin querer dar detalles" En la institución hay personas buenas y malas. Hay de todo, en realidad digo que es por la necesidad. Nuestro sueldo es de 820 dólares, por eso yo pienso que a veces los compañeros..." (28/6/2016). En diferentes sectores los moradores me han reportado casos de corrupción policial, con pequeñas cantidades, pero que tiene como consecuencia la desconfianza policial.

**Diferencias modelo de convivencia
unidad educativa y barrio**

Existe una confianza muy grande a las instituciones en general como el departamento de Psicología, la Dirección o los docentes. En el barrio existe una mayor desconfianza hacia las autoridades policiales y políticas, en gran medida por la corrupción, aunque al mismo tiempo piensan que solo ellas podrían resolver los conflictos (indefensión aprendida²³)

Se aprecia un cambio en proceso en la escuela y colegio desde una evitación y acomodación al conflicto a una resolución mediante compromisos buscando el gana/gana y expresando las opiniones y argumentos a favor o en contra. En el barrio, en cambio, todavía es infrecuente este modo de resolución por ser necesaria para ello una comunicación frontal y más o menos asertiva.

En los sectores del barrio se aprecia un mayor número de necesidades de los actores no contempladas y no cubiertas. En la unidad educativa el cuidado por las necesidades es mayor, se conocen las partes implicadas, aunque en ocasiones hay impotencia frente a necesidades muy arraigadas que requerirían de la colaboración escuela-familia-comunidad.

En muchas ocasiones los habitantes del barrio de varios sectores se quejan de la desunión y, al mismo tiempo, expresan desinterés hacia los problemas o conflictos del vecindario. Las familias, viviendo puerta con puerta, no siempre se conocen. En la unidad educativa el conocimiento mutuo es más frecuente y existe una búsqueda de la unidad y trabajo en equipo, aunque no siempre se consiga con igual eficacia. Esto podría explicar algunas respuestas en las encuestas de los alumnos ante la idea de un grupo de mediadores con "yo resuelvo los problemas solo", ya que es una idea inculcada desde su contexto.

La vulnerabilidad y necesidad de colaboración existe en ambos espacios, pero la conciencia sobre que es un aspecto humano y positivo es mucho mayor en la unidad educativa.

24 Goleman, D. (et. al) (2014) Ecoeducación. Educadores implicados en el desarrollo de la inteligencia emocional, social, y ecológica.

Conflictos y soluciones en el barrio y la escuela

Siguiendo lo que afirmaba John Dewey (1939) "La educación es un proceso de vida y no una preparación para la vida futura. Un alumno aprende haciendo" quiero brevemente nombrar algunas prácticas participativas que podrían ayudar a cambiar este modelo reactivo y de dominio-sumisión del que proceden los estudiantes. Algunas de estas propuestas las he comenzado a realizar como parte de la investigación participativa y de mi voluntariado, en la institución y en el sector, y otras todavía no las hemos podido implementar. Creo que las escuelas transformadoras a pesar de las fortísimas presiones externas pueden caminar hacia un discurso de valores en educación para recuperar una formación integral, frente a una visión tecnocrática que enfatiza la neutralidad del saber (Vilches, y Martínez Peyrats, 2008, p.94). Sabemos que esto no es así, y que no es lo mismo hablar sobre convivencia desde un contexto que desde otro²². En este sentido también podemos construir barrios transformadores, anticipando conflictos y resoluciones creativas. Esto implica desacostumbrarnos al modo como hemos venido aprendiendo; implica disposición para ser "tocado/a" en nuestra vida personal y voluntad para entrar en una dinámica de cuestionamiento de verdades y seguridades adquiridas en la propia historia. (García, 2002, p.10) Esta última idea es muy patente en la convivencia donde "esto es así porque siempre ha sido así", "ya sabemos como son", "no hay manera con estos chicos", etc. También quiero hacer notar un aspecto sobre el que no he insistido suficientemente hasta ahora y es el ámbito de la diversidad, que hoy en día marca la práctica educativa. A este respecto sabemos que "No existen culturas buenas o malas, civilizadas o bárbaras, o individuos capaces o incapaces en términos absolutos; simplemente son diferentes, y cada uno tiene aportes que ofrecer y desafíos que asumir para la construcción del desarrollo." (García, 2002) En el aspecto de trabajar la convivencia en los centros y en las comunidades es muy necesario tener esto en cuenta puesto que con expectativas, prejuicios,

25 Una de las mayores debilidades de esta investigación para la convivencia es contar con pocas investigaciones participativas desde el propio contexto del sector noroeste de Guayaquil, la escuela debería contribuir a que esto pueda cambiar en pocos años y sean los propios agentes los que elaboren las mejores investigaciones. Incluso existe escasez de investigaciones en convivencia en los centros educativos de Ecuador en general y es justo reconocer este hecho.

estereotipos...podemos poner fuertes dificultades a Planes de Convivencia muy bien intencionados. Nuestra mirada nunca será positiva ni confiada y, por tanto, será imposible que las personas se empoderen y muestren sus capacidades. Voy a enumerar algunas de las prácticas que pueden realizarse para mejorar la convivencia, siguiendo un proceso en su elaboración y evaluando los resultados en un centro educativo, para posteriormente incidir en cuál puede ser el aporte de los jóvenes:

- 1 - Un Plan de Convivencia, en el que se investiga en qué momento estamos con toda la comunidad educativa y se elaboran normas y estrategias de manera participativa. Hablaríamos de consecuencias, responsabilidades, aprendizajes, en lugar de sanciones y control.
- 2 - Un Plan para el Éxito Escolar, de nada sirve un Plan de Convivencia si buena parte del alumnado sigue "fracasando" en términos académicos²³. En las encuestas realizadas en la Unidad Educativa en el mes de julio de 2016 constaté que un 20% del alumnado manifiesta aprender "a veces" en las clases. Lo que queremos es que todos y todas estén incluidos: si un centro educativo excluye a algunos de sus estudiantes del éxito académico no puede llamarse inclusivo. Un programa de repaso a través de grupos dialógicos (Álvarez Álvarez, 2008)²⁴ sería interesante para involucrar a las familias (como voluntarias del proyecto) de estos estudiantes con mayores dificultades enseñando colaboración y diálogo para resolver conflictos.
- 3 - Programar para una educación en valores y la creación de una "cultura de paz". Enseñanza de relaciones prosociales, habilidades para

23 Para ver como funciona esta metodología pedagógica se puede consultar la propuesta de Álvarez, Álvarez, C.; González Cotado, L.; Larrinaga, A. (2012) Aprendizaje dialógico, grupos interactivos y tertulias literarias: una apuesta de centro educativo que favorece la inclusión. Las tertulias dialógicas sirven para repasar o aprender en grupo con un adulto-guía (que puede bien ser el representante) conocimientos en profundidad cooperando unos estudiantes con otros. En este artículo se ciñen a la primaria pero se ha aplicado a contextos de jóvenes en secundaria.

24 Los estudios sobre lo que una persona recuerda y memoriza después de dos semanas indican que recordamos en un 10% lo que leemos y en un 90% lo que decimos nosotros mismos (por ejemplo en un teatro o un debate) y lo que hacemos. Esto debería tener consecuencias sobre el aprendizaje en convivencia y valores. (Uruñuela, 2016 p.168 citando a Edgar Dale)

la vida y la mediación escolar dentro del currículo y las horas académicas²⁵ y también en espacios extracurriculares como los grupos juveniles o los espacios de juego libre en rincones preparados en el caso de niños y niñas. Esto deben aprenderlo todos los estudiantes, las familias y el equipo docente. Esta estrategia sí se ha puesto en marcha, aunque una de las mayores dificultades es encontrar tiempos para la formación. Las estrategias de role-playing me han ayudado a ir caminando hacia la empatía entre los hijos y los padres. Los valores con los jóvenes pueden trabajarse mediante la técnica usada en filosofía para niños (Rezola, 2012) de las "fichas ilustradas" o "dilemas morales" que incentivan la discusión en grupos de pares sobre problemas reales. Dependiendo de la edad ellos y ellas pueden llegar a crear sus propios dilemas basados en sus experiencias de vida (Cortés Pascual, 2002). El teatro, que nos ha llevado a un concurso a finales de este curso, también es una herramienta muy importante para la expresión y la reflexión de actitudes morales, comportamientos, pautas culturales etc. El teatro es un arte que implica el conflicto y su resolución, al igual que la narrativa, por lo que ambas son pertinentes para la educación emocional y la educación para la paz que queremos

- 4 -Equipos de profesorado y otros profesionales (educadores sociales, psicólogos, animadores socioculturales...) son necesarios para trabajar y mejorar la convivencia. En la Unidad Educativa Fco. García Jiménez este trabajo se realiza en las dimensiones o grupos de trabajo. En el caso del recreo, que me parece un espacio fundamental de trabajo de habilidades vitales y de expresión en el juego, es evidente que los docentes no pueden ocuparse por completo puesto que tienen otras obligaciones y necesitan este descanso. El hecho de contar con otros profesionales o grupos de estudiantes jóvenes formados es positivo y necesario para este trabajo convivencial. La mayor parte de los conflictos que manifiesta el alumnado tiene lugar en estos espacios porque son los menos reglados y en los que se establecen relaciones

25 Existen espacios muy propensos como participación estudiantil, proyecto de aula, educación artística, que ya existen en los actuales planes educativos ecuatorianos. En cualquier caso, es importante crearlos porque si los docentes y directivos no valoran la convivencia tampoco lo hará el barrio, los estudiantes o las familias.

que los estudiantes valoran más.

- 5 -Conocer al alumnado es fundamental para comprender necesidades e intereses que además nos van a ayudar para una transformación pacífica de los conflictos. Esto me lleva a recomendar formar equipos de investigación-acción en los centros que se propongan comprender un aspecto de las culturas juveniles, por ejemplo la música hip hop (Garcés Montoya, 2006) o el fenómeno de la violencia en el fútbol (Stella Cañón, 2007). Realizar una investigación y publicar los resultados nos permitirá "tomarnos en serio" las diferencias generacionales y los intereses de los niños, niñas y adolescentes.
- 6 - El aprendizaje basado en proyectos es una herramienta muy útil para trabajar los elementos necesarios para la convivencia y cualquier materia. Permite a los estudiantes comprender los objetivos de la tarea y mantener una meta todo el tiempo, lo que en mi experiencia dentro de Participación Estudiantil es fundamental entre adolescentes. Al mismo tiempo, permite conocer al alumnado en sus verdaderos intereses.
- 7 - Crear un grupo de estudiantes mediadores para la resolución de conflictos. Formarse en mediación es formarse en escucha, empatía, pensamiento creativo (De Bono, 2011) pensamiento causal, etc. Existen muchos y valiosos manuales de mediación y técnicas (Porro, 1999, Boqué Torremorel, 2005) y libros de análisis de los conflictos (Cornelius, et.al. 1989; Ortega, 1998; Porro, 1999; Martínez, 2005, Urruñuela, 2016) que nos pueden ayudar a preparar las sesiones para poco a poco acercar al grupo de mediación los casos reales existentes en la escuela. La Unidad Educativa Francisco García Jiménez se encuentra inmersa en este proceso. Un 87% del alumnado de los cursos de colegio y bachillerato querría tener un grupo de mediadores. Las personas que respondieron que no querían y explicaron por qué nos apuntan a los aspectos a cuidar en este proceso como son la confidencialidad (es secreto) y concienciar sobre que hay problemas que una persona puede resolver sola y otros que no puede, como son el abuso, el maltrato o el cyber-acoso.
- 8- Un departamento psicológico más formativo. Sería interesante un de-

partamento de bienestar integral o psicológico, dependiendo de la nomenclatura del centro, que se dedique a la prevención y formación en mucha mayor medida que a la sanción y reacción. De estas cuestiones disciplinarias podría encargarse al resto de agentes educativos si el Plan de Convivencia es claro y participativo.

Las propuestas que pueden realizarse para convertir el barrio en una comunidad donde se desarrollen las habilidades sociales y puedan las personas expresarse libremente en igualdad e involucren especialmente a los jóvenes a mi parecer tienen que ver con el arte, ya que permite la elaboración de pensamiento y emoción al mismo tiempo. Asimismo es necesario formar asociaciones o comités donde se pueda debatir libremente y se aprenda en la práctica sobre habilidades comunicativas, para de este modo llegar a un mejor control de sus tierras, espacios de ocio, educación y manejo del medio ambiente²⁶. Hoy en día existen multitud de proyectos artísticos participativos que intervienen en el espacio urbano. Pretenden que al mismo tiempo que se realiza algo bello que cambia el espacio las personas participantes de la acción cambien su modo de relacionarse. Algunos de estos ejemplos pueden ser el grupo Caldo de Cultivo en Colombia que con el grupo de hip-hop Todo Copas realizó un videoclip en un barrio popular de La Perseverancia en Bogotá con una instalación en la que se podía leer "Arriba los de Abajo"²⁷. En Madrid el grupo artístico Zuloark mediante materiales de deshecho transforma espacios urbanos en casas comunales y centros culturales como Campo de la Cebada. En Ecuador el grupo Arte en Guerra contra la Guerra²⁸ realiza murales en ciudades como Otavalo. El Proyecto Oasis, que ya he nombrado, da herramientas (Ardanaz Ibáñez et.al. 2015) para cambiar nuestra mirada hacia el barrio, y de este modo podremos aprovechar el talento existente para realizar proyectos inno-

26 Estos espacios se están dando en estos momentos en ONG's como la Cooperativa Hogar de Cristo en el caso de Monte Sinaí, también existen importantes comités y líderes comunitarios, pero no llegan a todos los sectores.

27 Ver <https://vimeo.com/88949603> y www.zuloark.com para el proyecto Campo de Cebada

28 Ver <http://arteenguerra.org> y para el mura de Otavalo <http://arteenguerra.org/otavalo.html>

vadores. En el caso de Monte Sinaí se están realizando intervenciones artísticas en parques y canchas deportivas.

Cambiar un espacio, hacerlo bello, accesible y seguro hace que las prácticas que se establecen en él y las relaciones que se crean entre las personas varíen totalmente. Estos proyectos nombrados dan buena cuenta de ello y sería importante iniciar proyectos que involucren a los jóvenes con los adultos en Monte Sinaí en la búsqueda de un fin común.



Imagen 1. **Estudiante de primero de Bachillerato entrevista a una líder de Monte Sinaí como parte de un proyecto de participación estudiantil. (Septiembre, 2016)**

Bibliografía

- Álvarez, Álvarez, C; González Cotado, L.; Larrinaga, A. (2012) Aprendizaje dialógico, grupos interactivos y tertulias literarias: una apuesta de centro educativo que favorece la inclusión. En Estilos de aprendizaje: investigaciones y experiencias. Actas del V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje. Coord. Guerra López, F. Santander, 2012.
- Ardanaz Ibáñez, M.y Oliveros Palomo, E. (coords.) (2015) Guía Oasis. Cambiar mi barrio para cambiar el mundo. Madrid: FERE [En línea] www.fere.es
- Boqué Torremorell, M.C., (2005) Tiempo de mediación. Barcelona: CEAC y Junta de Andalucía.

- Borja, J. (2013). *La ciudad conquistada*. Madrid, Alianza Editorial.
- Canadell, Á. (2010). *Habitar la ciudad*. Barcelona: Miraguano Ediciones.
- Carrasquilla, F. (2000) *Escuchemos a los pobres. Aportes para una antropología del pobre*. Quito: Tierra Nueva.
- Cerbino, M. (2007). *Imaginaris de Conflictividad Juvenil en Ecuador*. En Valenzuela, J. Nateras, A., Regillo R. (coords.), *Las Maras, Identidades Juveniles al límite (243-269)*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, El Colegio de la Frontera Norte, Casa Juan Pablos.
- Cornelius, H.; Faire, S. (1989). *Tú ganas, yo gano. Todos podemos ganar*. Madrid, Gaia Ediciones.
- Cortés Pascual, A. (2002). *La contribución de la psicología ecológica al desarrollo moral. Un estudio con adolescentes*. *Anales de Psicología*, 18 (1), 111-134. Recuperado de http://www.um.es/analesps/v18/v18_1/07-18_1.pdf.
- De Bono, Edward. (2011) *¡Piensa! Antes de que sea demasiado tarde*. Barcelona, Paidós.
- Dewey, J. (1939) *Democracia y educación*. En *Experiencia y educación*. Buenos Aires: Losada.
- Freire, P. (1972a) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Tierra Nueva y Siglo XXI.
- Freire, P. (2004b) *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Paz E Tierra.
- Galtung, J. (1988a) *Tras la violencia, 3R: Reconstrucción, Reconciliación, Resolución*. Bilbao: Gernika Gogoratzuz.
- Galtung, J. (1990) *Cultural Violence*. *Journal of Peace Research*, 27, (3), pp.291-305.
- Gardner, H. (2011) *Las cinco mentes del futuro*. 2a ed Barcelona: Paidós.

- Garcés Montoya, A. (2006) Juventud y escuela. Percepciones y estereotipos que rondan el espacio escolar. *Última Década*, 14 (24), p. 61-77.
- García, B. (2002) *Convivir con los otros y con la Naturaleza*. Caracas: Federación Internacional Fe y Alegría.
- Gil, M. C. (2008) *Convivir en la diversidad. Una propuesta de integración social desde la escuela*. Madrid: Aula Múltiple.
- Goleman, D. (1995) *Inteligencia emocional*. Madrid: Kairós.
- Goleman, D. (et. al) (2014). *Ecoeducación. Educadores implicados en el desarrollo de la inteligencia emocional, social y ecológica*. Barcelona: Editorial Juventud.
- Hernández Cotrina, J. y Provis Ramírez, J.A. (2011). *Monte Sinaí. La herencia de los vulnerados*. Guayaquil: Hogar De Cristo.
- Jaramillo Muñoz, P. (2014) Tesis para la obtención del título de psicólogo. Factores psicosociales que inciden en las condiciones de habitabilidad de las 32 familias reasentadas, en la primera etapa de urbanización Ciudad Victoria de la ciudad de Guayaquil. Dir. Marcelo Rodríguez Mancilla. Quito: Universidad Politécnica Salesiana.
- López, N. (2007) *Escuela y contexto social en América Latina. Cuando la globalización llega al aula*. Caracas: Federación Internacional Fe y Alegría. UNESCO, IPE.
- Martínez, V. (2005) *Podemos hacer las paces. Reflexiones éticas tras el 11-S y el 11-M*. Bilbao: Desclée.
- Rezola, R. (ed.) *Otra educación es posible*. (pp.187-209) Barcelona: Laertes.
- Rezola, R. (ed.) (2012) *Otra educación es posible*. (pp.187-209) Barcelona: Laertes.
- Rojas, M. y Gaitán V. (1988) *El proceso urbano de Guayaquil 1870-1980*. Quito: I.L.D.I.S.

Ortega, R. (1998) La convivencia escolar: qué es y cómo educarla. Sevilla: Junta de Andalucía.

Porro, B. (1999). La resolución de conflictos en el aula. Buenos Aires: Paidós.

Pozo, R. (2011) Crecimiento urbano informal en el noroeste de Guayaquil: de asentamientos piratas a zonas militarizadas. (p.47-53) En Habitabilidad básica para todos: una necesidad urgente. Salas, J., Rada, R., Pozo, R., Huerta, F. (et.al.) Revista de arquitectura AUC (29-30) Universidad Católica Santiago de Guayaquil.

Salas, J., Rada, R., Pozo, R., Huerta, F. (et.al.) (2011) Habitabilidad básica para todos: una necesidad urgente. Revista de arquitectura AUC (29-30) Universidad Católica Santiago de Guayaquil. [En línea] https://issuu.com/revistaauc/docs/arquitectura-auc_29_30_small_size

Seligman, M. E. P. (1975). Helplessness: On Depression, Development, and Death. San Francisco: W. H. Freeman.

Stella Cañón, L. (2007). Estudio de caso sobre el fenómeno de las barras bravas: una mirada desde la escuela. Típica. Boletín electrónico de salud escolar, 3 (2). [En línea] ISSN: 1900-5121

Urruñuela, M. ^a P. (2016) Trabajar la convivencia en los centros educativos. Una mirada al bosque de la convivencia. Madrid: Narcea.

Vilches, M., Martínez P., y de Paz Abril, De. (2008). Pistas para cambiar la escuela. Barcelona: Intermón Oxfam.

Webs, periódicos y audiovisuales

- Diario El Universo (Lunes, 11 de julio de 2016) Noticia "Consumidores de droga en la entrada de la 8 causan temor." (p.7) Guayaquil.
- Imagine Elephants (2016) Samthing Visual. Puede visualizarse en:

<http://imaginelephants.com/es/>

- Colectivo Arte en Guerra Contra la Guerra: <http://arteenguerra.org> y para el mural de Otavalo <http://arteenguerra.org/otavalo.htm>
- Acción Colectivo Caldo de Cultivo con Todo Copas [En línea, consultado 12/8/2016 16:00h.) <https://vimeo.com/88949603>
- Colectivo Zuloark y proyecto Campo de Cebada [En línea] y www.zuloark.com
- Constitución de la República del Ecuador. [En línea] http://www.produccion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/07/Normas_Constitucionales.pdf