

Desarrollo de un modelo de promoción de ciudadanía y convivencia para una cultura de paz

Development of a model of promotion of citizenship and coexistence for a culture of peace

DIANA GABRIELA MOREIRA AGUIRRE

Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador
dgmoreira@utpl.edu.ec

MARÍA ELVIRA AGUIRRE BURNEO

Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador
meaguirre2@utpl.edu.ec

Abstract

The article develops ideas, aspects and central perspectives and perspectives in relation to the Model of promotion of citizenship and coexistence for a culture of peace implemented by the researchers in a context of social vulnerability of Loja. For which concepts related to the culture of peace, education for peace and global citizenship are developed. The concept of global citizenship (ECM) promoted by UNESCO implies the recovery of a sense of community through the development of civic training capabilities of project participants. This model of citizenship, from a global perspective, rejects violence as a way to solve conflicts in order to find ways to generate a harmonious coexistence by accepting responsibilities as a citizen. Understanding education for peace as a process that aims to develop a new type of culture that helps people critically analyze reality to be able to confront it and act accordingly, which is to say a democratic citizenship that allows them to be actively involved in the life of their communities.

Key Words: Culture; Peace; Democracy; Citizenship; Global Citizenship; Intervention; Peace Education.

Resumen

El artículo desarrolla ideas, aspectos y perspectivas centrales con relación al *modelo de promoción de ciudadanía y convivencia para una cultura de paz* implementado por las investigadoras en un contexto de vulnerabilidad social de Loja, Ecuador. Para lo cual se desarrollan conceptos relativos a la cultura de paz, educación para la paz y ciudadanía global. El concepto ciudadanía de global (ECM) impulsado por UNESCO supone la recuperación de un sentido comunitario a través del desarrollo de capacidades de una formación cívica de los participantes del proyecto. Este modelo de ciudadanía al tener una perspectiva más global, no tanto individual ni personal, promueve el rechazo de la violencia como forma de solucionar los conflictos a fin de mejorar formas de generar una convivencia armónica mediante la aceptación de unas responsabilidades como ciudadano. Entendiendo la educación para la paz como un proceso que pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura que ayuda a las personas a analizar críticamente la realidad para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia, es decir una ciudadanía democrática que los permita involucrarse activamente en la vida de sus comunidades.

Palabras clave: Cultura; paz; democracia; ciudadanía; ciudadanía global; intervención; Educación para la paz

1. Cultura de Paz

Hablar de Cultura de Paz, permite acuñar definiciones, bases conceptuales, valores, competencias y habilidades que se desarrollan en grupos sociales, familiares, educativos, comunitarios, etc., pero bajo qué premisas se maneja la «Cultura de Paz», sin duda es necesario referenciar las declaraciones y textos propuestos por Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO), la cual incorpora y promueve el movimiento mundial a favor de la creación y difusión de una cultura de paz, basado en los principios que dieron origen a su constitución y que rigen sus actividades «...puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz» (UNESCO, 2014, p. 7).

Dentro de esta línea el año 2000 es declarado como el *Decenio Internacional de la Cultura de Paz y no violencia para los niños del Mundo*, además de la Declaración de Santiago sobre el Derecho Humano a la Paz, que promulga en su artículo 2, que:

Toda persona tiene derecho a recibir, en condiciones de igualdad de trato, una educación en y para la paz y los demás derechos humanos. Esta educación debe ser el fundamento de todo el sistema educativo; generar procesos sociales basados en la confianza, la solidaridad y el respeto mutuo; incorporar una perspectiva de género; facilitar la resolución no violenta de los conflictos; ayudar a pensar las relaciones en el marco de una cultura de la paz (ONU, 2010, p. 9).

Esta es una de las declaraciones del Decenio Internacional de la Cultura de Paz y no violencia, posiblemente en su momento y hasta la actualidad se considera una de las más importantes ya que insta la adopción de un marco de recomendaciones formales para la promoción de la Cultura de Paz, teniendo como principal protagonista los niños y niñas del mundo. La mayoría de las legislaciones del mundo han emitido normativas para proteger los derechos humanos de los niños y niñas, reconociendo que son el principal elemento de transformación de la sociedad, por ello esta declaración se reviste de importancia a través de varias herramientas para su correcta aplicación, estimulando a la sociedad universal a adoptar medidas a favor de la eliminación de cualquier tipo de violencia, así como la promoción de la educación como instrumento para educar en la paz.

La Organización de las Naciones Unidas en el año 1999 a través de su resolución No. 53/243 - Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz – define, en su Art. 1, a la cultura de paz como:

[...] conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en el respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación (Silva, 2015, p. 19).

Conformar una Cultura de Paz sobre los valores, actitudes, comportamientos, modos de vida y acciones que respeten la vida de las personas, su dignidad y sus derechos, que rechace la violencia y se adhiera a los principios de la libertad, la justicia, la solidaridad, la tolerancia y el entendimiento entre los pueblos, grupos y personas, es un sostén, una referencia permanente, una forma creativa de hacer comunidad con el género humano, de construir universalidad y unidad desde la diversidad, que debe tener y tiene implicaciones en el orden moral, educativo, político, social, cultural y económico (Muñoz y López, 2000). Por ello, como manifiesta Gasparelo (2018, p. 170) «las manifestaciones de la violencia son una realidad dramática, pero a la vez el discurso de la violencia es una poderosa herra-

mienta que reproduce el miedo y oculta los procesos y contextos sociales que se oponen a las dinámicas violentas y desmienten el estigma», siendo así, se debe procurar que los discursos sociales estén encaminados hacia la generación de una Cultura de Paz.

Esta declaración hace alusión a algunos aspectos importantes: define los valores propios de la cultura de paz indicando que su implementación es elemento fundamental para un pleno desarrollo de la vida de los seres humanos. De la misma manera se enfatiza en la Educación, pero vinculándola con el papel que tienen los medios de comunicación, la sociedad civil, los padres, maestros, políticos, en general la comunidad, para alcanzar los fines de la cultura de paz en el mundo. El proceso de construcción de paz atraviesa las capas, sectores y dimensiones de un país; por ello necesita a todos sus actores: administraciones y gobiernos (entidades sujetas al derecho público), entidades de la sociedad civil (muy diversas, pero siempre sujetas al derecho privado y sin afán lucrativo) y organizaciones empresariales (sujetas al derecho privado y con interés lucrativo). Para generar una Cultura de Paz debemos tener presente los tres puntos: «Saber vivir y gestionar de forma adecuada los conflictos, trabajar en todas las formas de hacernos las paces y la no-violencia, frenar todas la formas de violencia (directa, estructural y cultural, y simbólica)» (Jiménez, 2009)

Los marcos referenciales son un gran reto para quienes de una u otra manera deben llevar a la práctica acciones para el fomento y construcción de la tan ansiada paz; tal como lo indica Francisco Jiménez Bautista, considerar a la educación, como:

[...] cimiento de una nueva cultura de paz, donde la paz transcultural se nos presenta para educar en una cultura neutra que implique un cambio de actitud, donde se pueda educar en un marco de valores universales que promuevan el respeto de toda forma de vida y de la diversidad y donde la solidaridad, uno de los conceptos más debilitados y manipulados actualmente, esté presente. Hoy la globalización está dando lugar a la creación de sociedades multiculturales donde convergen pluralidad de lenguajes, creencias, costumbres, religiones, etc., y, en definitiva, diferentes cosmovisiones de la vida (Jiménez, 2019, p. 22).

La Declaración de las Naciones Unidas y el Programa de Acción de Cultura de Paz, adoptada por gobernantes, sociedad civil, medios de comunicación, padres, profesores, políticos, científicos, artistas y ONG; por su parte es Naciones Unidas, quien asume la responsabilidad de difundir, promover y socializar su contenido y la búsqueda de los resultados propuestos. Los postulados se resumen en ocho áreas de acción para intervención en el ámbito nacional, regional e internacional que incluye: Promoción de una Cultura de paz a través de la educación, promoción de un desarrollo sostenible y del desarrollo social, promoción del respeto por los derechos humanos, aseguramiento de la igualdad entre mujeres y hombres, promoción de la participación democrática, creación de los escenarios para el entendimiento, tolerancia y solidaridad, apoyo de la comunicación participativa y la libre circulación de información y conocimiento, promoción de la paz y la seguridad internacional (UNESCO, 1999). Se enfatiza en dos aspectos en que los Estados miembros deben comprometerse durante la década: educación para una Cultura de paz con los niños como el centro, y la organización estratégica de un movimiento global, que enfatice la colaboración y el uso de las nuevas tecnologías de la información. Es decir, la práctica de la paz y no violencia deberá ser enseñada en todos los niveles de la sociedad, incluyendo en este sentido a las instituciones educativas. Algunas de las acciones especí-

ficas, toma en cuenta aspectos que afectan directamente a los niños particularmente en términos de educación.

1.1. Los 4 pilares de la educación

En 1996 Federico Mayor Zaragoza, Director de la UNESCO, organiza una comisión internacional, presidida por Jacques Delors, con la participación de 13 personalidades relacionadas al sector de la educación, a fin de emitir un informe con la relación a la proyección de la educación (Moreira, 2019). El informe «La Educación en el siglo XXI» destaca como la educación deberá organizarse alrededor de cuatro aprendizajes, que serán los pilares del conocimiento a lo largo de la vida de cada individuo, y que perfectamente pueden considerarse también los cuatro ejes de la Educación para la Paz. Este importante trabajo consolida algunas ideas con relación a la importancia de los niños y jóvenes en los diferentes espacios de interacción escuela y familia, y su efecto transformador en la educación en la sociedad. El informe contiene tres partes: 1) *Horizontes*: que desarrolla contenidos relacionados a la comunidad de base a la sociedad mundial, la cohesión social a la participación democrática de la comunidad de base; 2) *Principios de la Educación*: destacando los cuatro pilares de la Educación; y, 3) *Orientaciones con relación a la diversidad*: el personal docente de nuevas perspectivas y el papel de lo político para tomar decisiones con relación a la educación. Para Delors, la educación tiene la misión de capacitar a los individuos sin excepciones, en desarrollar todos sus talentos al máximo, y a realizar su potencial creativo, incluyendo la responsabilidad de sus propias vidas y el cumplimiento de los objetivos personales.

- a. Aprender a conocer, esto es, adquirir los instrumentos de la comprensión.
- b. Aprender a hacer, para poder actuar sobre el entorno.
- c. Aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas.
- d. Aprender a ser, progresión esencial que participa de los tres aprendizajes anteriores (Delors, 1996).

El desarrollo de los saberes del conocimiento es la base fundamental para el planteamiento de diversas iniciativas, propuestas metodológicas y enfoques educativos alrededor del mundo, en el caso de estudio puntual, posteriormente, se hace referencia a las enmarcadas dentro de la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible en sus diferentes versiones.

1.2. La Educación para la Paz como una forma de educación para la ciudadanía

Educar significa dotar al individuo de la autonomía suficiente para que pueda razonar y decidir con toda libertad, significa proporcionar criterios que le permitan defender las diferencias y divergencias sin violencia (Fisas, 1998). Se recalca la importancia de la educación, como instrumento crucial de la transformación social y política; si la paz es la transformación creativa de los conflictos, tomando sus palabras clave como conocimiento, imaginación, compasión, diálogo, solidaridad, integración, participación y empatía, hemos de convenir que el propósito de dicha transformación, no es otro que formar una cultura de paz, opuesta a la cultura de la violencia que pueda desarrollar esos valores, necesidades y potencialidades.

Para Galtung (1997) educar para la paz es enseñar a la gente a encararse de manera más creativa, menos violenta, a las situaciones de conflicto y darle los medios para hacerlo. Para lo cual promueve la reflexión sobre los conflictos propios, lo cual supone que las personas y las comunidades pueden transformar de forma positiva, creativa y no violenta.

Como señala Boqué *et al.*, la transformación de una cultura violenta en una cultura pacífica se emprende desde múltiples flancos; una de las claves para el logro de la paz, dado su carácter preventivo y proactivo, es la educación (Boqué *et al.*, 2014. p. 81-82).

Educar pacíficamente y no sólo educar para la paz, implica incorporar a la vida escolar y a su actividad primordial, enseñar y aprender los presupuestos de la cultura de paz. Jares (1991) vincula la paz con la justicia social, el desarrollo, los derechos humanos, la democracia y la gestión positiva de conflictos; señala también que el derecho a la paz forma parte de la tercera generación de derechos humanos, y que engloba a todos los demás. Asimismo, este autor define la educación para la paz como un proceso que pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura que ayude a las personas a analizar críticamente la realidad para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia es decir una ciudadanía democrática que permita involucrarse activamente en la vida de las comunidades. En este sentido el aprendizaje de una ciudadanía democrática desde el enfoque innovador de la Cultura de Paz dirigida a la formación de ciudadanos y ciudadanas responsables, debe ofrecer conocimientos y competencias necesarias para hacer posible una participación activa, creándose las posibilidades de diálogo y reflexión, de resolución no violenta de los conflictos, así como de espacios de consenso, comunicación y de interacción que susciten la toma de conciencia de los derechos y deberes de cada uno, de las normas de comportamiento y de los valores compartidos, así como de las cuestiones éticas implícitas en cada una de nuestras acciones y en las problemáticas actuales (Tuvilla, 2006).

Existen tres valores que forman parte de un aprendizaje para la ciudadanía democrática a lo largo de toda la vida: 1) autonomía de las personas; 2) necesidad de ser personas dialogantes y 3) tolerancia activa. En este sentido, afrontar la interculturalidad de la sociedad es uno de los grandes retos de la educación. Reto que debe considerar adecuadamente la dimensión política de la propia definición de educación intercultural asumida por la sociedad estrechamente vinculada al concepto de ciudadanía (Tuvilla, 1993).

1.3. Un nuevo concepto de educación para la ciudadanía mundial

La educación para la ciudadanía mundial (ECM) corresponde un concepto central propuesto e impulsado por UNESCO para potenciar la educación en el siglo XX (UNESCO, 2015a), y es el pilar de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y de la Agenda de Educación 2030 (ONU 2015; UNESCO, 2015b). Este concepto viene a reemplazar propuestas anteriores realizadas en este mismo sentido en temas de educación como: «la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales» (UNESCO, 1974), «la educación para la paz, los derechos humanos y la democracia» (UNESCO, 1995); y la educación para «aprender a vivir juntos, aprender a ser, aprender a conocer y aprender a hacer» (Delors, 1996).

Este enfoque es de especial relevancia para UNESCO puesto que en el escenario y contexto de globalización, tiene un alto componente de pertenencia y aceptación como miembro de una comunidad mucho más amplia que la familia, trabajo, comunidad, sino por el contrario, una responsabilidad social con toda la humanidad.

La ECM implica formar y educar para una interdependencia política, social y cultural entre las personas. Hacer esto requiere articular lo local, lo nacional y lo global para la construcción de conocimientos y sentidos comunes que nos permitan convivir en paz y bajo una justicia social. Algunos consensos indican que la ECM implica la educación para los derechos humanos, la educación para la paz, la educación para el desarrollo sostenible y la educación para el entendimiento internacional. También señalan que su implementación es a lo largo de toda la vida, en el ámbito formal, no formal e informal de la educación, incorporando intervenciones programáticas, extra programáticas y mecanismos de participación clásicos y no tradicionales (Cox, 2017).

Pese a ser un concepto bastante innovador, existen nociones con relación a que su conceptualización es un proceso en construcción el cual implica un enfoque dirigido esencialmente a todos los elementos fundamentales de trasmisión de conocimiento: el currículo, la pedagogía y evaluación, los principios y las prácticas, así como la enseñanza y el aprendizaje. Dicho esto, se debe considerar la necesidad de cambios en los currículos nacionales con perspectivas globales que vienen a incidir en este constructo a desarrollar como parte esencial de la ciudadanía.

Este modelo de ciudadanía al tener una perspectiva más global no tanto individual ni personal, promueve el rechazo de la violencia como forma de solucionar los conflictos a fin de encontrar mejor formas de generar una convivencia armónica mediante la aceptación de unas responsabilidades como ciudadano. Estos conceptos necesitan aprenderse, interiorizarse culturalmente y esto supone erradicar la cultura de la guerra y la violencia como forma de resolver los problemas que genera el modelo de desarrollo actual generalización persigue la erradicación de la violencia estructural (pobreza, marginación, etc.), así como la violencia directa, mediante el uso de procedimientos no violentos en la resolución de conflictos y mediante medidas preventivas.

Se podría afirmar que la construcción de modelos de promoción de ciudadanía y convivencia para una cultura de paz es un proceso en constante construcción y que supone un camino largo, posiblemente sea más lento de lo que se desearía y se necesita como sociedad. Es este aspecto se consideran dos puntos importantes: un cambio de mentalidad a nivel individual y personal, y un giro conceptual con relación a como pensamos como colectivamente; bajo estas premisas, las acciones diarias en espacios de interacción van transformándose en una lógica de lo local y lo nacional, hacia un pensamiento espacio global.

Como se ha desarrollado a profundidad en líneas anteriores, una de las principales herramientas para ese cambio y transformación se da por la Educación, espacio e instrumento idóneo para incidir en la construcción de valores de los futuros ciudadanos, permitiendo así un mayor compromiso con la colectividad. La Cultura de Paz se tiene que aprender, trabajar y aplicar en nuestra vida, pero este proceso no solo se da a través de las aulas, sino que tiene que ser en el conjunto de la sociedad desde los diferentes ámbitos se puede incidir en la construcción de la cultura de la paz, desde los medios de comunicación, desde la familia, las empresas, los medios de producción, desde los gobiernos etc. Necesitamos generar conciencia colectiva sobre esta cultura de paz contrariando la normalización de la violencia como un modelo de relación y venciendo las diferentes manifestaciones de esta.

Finalmente, dentro de la Agenda 2030, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), también conocidos como Objetivos Mundiales, enfrentan a la sociedad a un escenario que demanda el compromiso de todos los seres humanos, constituyen una herramienta inter-

nacional para convocar a los Estados para adoptar medidas que permitan poner fin a la pobreza y garantizar que todas las personas gocen de paz. Estos objetivos, como se había señalado, implican un sentido único de compromiso y trabajo en equipo para conseguir las metas y los indicadores. Puntualmente el *objetivo 16: Paz, justicia e instituciones fuertes*, busca reducir sustancialmente todas las formas de violencia y promueve para que los gobiernos y las comunidades encuentren soluciones duraderas a los conflictos e inseguridad, trabajando por la disminución de desigualdades como un camino para la cultura de paz.

El *Modelo de promoción de ciudadanía y convivencia para una cultura de paz* supone la recuperación de un sentido de lo comunitario, a través del desarrollo de capacidades y de una formación cívica, entendiendo que en este proceso juega un rol fundamental los espacios de socialización (familia, escuela, medios de comunicación, grupos de pares, etc.), ya que éstos a su vez determinan los distintos contextos donde esta ciudadanía se ejerce: *dimensión política y jurídica*, que define la ciudadanía política como el ejercicio de derechos y deberes en relación con un sistema político; *dimensión social*, que remite a la ciudadanía social como el espacio donde se desarrollan las relaciones entre los individuos desde la legalidad y la solidaridad; *dimensión cultural*, que exige de una ciudadanía que respeta y es consciente de un patrimonio cultural común; y, *dimensión económica*, que presupone para los ciudadanos su relación con el mercado del trabajo y de consumo, lo que implica tanto el derecho efectivo al trabajo, como a una vida digna (Tuvilla, 2006). En este sentido, la intervención que a continuación se describe, desarrolla la iniciativa de implementar en contextos de vulnerabilidad propuestas dirigidas a la formación de ciudadanía democrática y participativa como elemento fundamental de la Cultura de Paz, entendido este espacio en el cual el respeto por los derechos humanos, la tolerancia, el diálogo, la comprensión del otro, lo puede incidir en las transformaciones de estos entornos, en espacios donde se desarrollan condiciones propicias para construcción de paz social.

2. Intervención Social

La intervención social constituye «la actividad que tiene como finalidad prevenir, corregir o paliar desajustes en lo relativo a la interacción de las personas, con sus dos caras o dimensiones: autonomía funcional para la vida diaria e integración relacional familiar y comunitaria» (Fantova, 2018, p. 83). En lo que se refiere a la *autonomía funcional*, se consideran acciones básicas que personas o miembros de una comunidad desarrollan y que da como resultado elementos clave que influyen en la toma de decisiones presentes y futuras; por su parte la *integración relacional*, considera como aspectos importantes los vínculos familiares y las redes comunitarias, que a su vez son la fuente primaria del apoyo social.

Desde la perspectiva de la Psicología, la intervención social aborda el conjunto de saberes y prácticas del comportamiento humano producto de las interacciones de las personas, grupos o comunidades, con la finalidad de «conseguir su empoderamiento, la mejora de su calidad de vida, una sociedad inclusiva, la reducción de las desigualdades y el cambio social» (López-Cabanás *et al.*, 2017, p. 10). Siendo así, una intervención social oportuna utiliza estrategias proactivas y preventivas que promueven la participación de personas y comunidades como elemento constitutivo de la promoción de ciudadanía.

Especial atención, se da al *Objetivo 4: Educación de Calidad*, el cual señala a la educación como base de transformación de la vida de las personas e instrumento para lograr desarrollo sostenible, y reitera que uno de los aspectos relevantes sobre la educación inclusiva

y equitativa viene dada por la posibilidad de brindar insumos para desarrollar soluciones innovadores a los problemas del mundo.

Una de las metas 2030, supone asegurar una educación que permita que las personas adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas, mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible (UNESCO, 2014).

En este contexto, el desarrollo sostenible de la intervención social, se fundamenta en los aportes teóricos de la Psicología, Pedagogía, Sociología y antropología, con miras a abordar las diversas formas de atención de las personas en su contexto social, siendo así, la intervención es considerada actividad *nuclear* dentro de los servicios sociales, ya que convergen varias disciplinas y profesiones; además es considerada una acción preventiva, personalizada, integrada y ecológica.

Hablar de vulnerabilidad, es hablar de la población infantil, ya que necesitan especial protección por «su desarrollo, por la vulnerabilidad que experimentan durante todo el proceso de consolidación sociocultural, el desarrollo psicosocioeducativo y por su falta de madurez física y mental, vinculados en muchos casos a las condiciones especiales de indefensión en que se encuentran» (Martínez y Del Pozo, cfr.: en Del Pozo, *et al.*, 2017, p. 17).

2.1. Contexto de estudio

A decir de Aguilera-Martínez y Medina-Ruiz (2017), el distinguir las características del territorio, tomando en cuenta aquellas que son propias del sector, barrio o contexto, permite conocer en detalle aspectos de la ciudad que sean un obstáculo para mejorar oportunidades y condiciones de vida que satisfagan la calidad de vida de quienes habitan ahí, por eso la importancia de contextualizar el lugar del presente estudio.

El trabajo se lo realiza en Ecuador, en la provincia y cantón Loja, ciudad ubicada al sur del país. Su población a corte 2010 (último Censo de Población) es de 214.855 habitantes, quienes se identifican como «mestizos» (hijo de padres de diferente raza), en Ecuador el 71,9% se declara de raza mestiza, según el último censo de población del INEC (2010); de los cuales el 48,8% son mujeres y el 46,9% son hombres, con una edad promedio de 29 años. Las principales actividades que se realizan en la ciudad son el comercio, la agricultura, la ganadería y la educación. (Díaz, 2018; Burneo, 2018). De los habitantes del cantón Loja el 17.3% se consideran pobres por Necesidades Básicas Insatisfechas –NBI¹- Extremo, 26.3% son pobres por NBI no extremo y el 56.4% no son pobres (INEC, 2010).

El estudio se desarrolla en el sector del barrio Tierras Coloradas, conformado por los barrios: Menfis, Tierras Coloradas, Víctor Emilio Valdivieso, Cóndor Mirador y Menfis Alto; en dicho sector se registran 5994 personas (2949 hombres y 3045 mujeres) en edades comprendidas entre 1 y 75 años. Centralizamos el trabajo en el barrio Víctor Emilio Valdivieso, en el que viven 2.289 personas, quienes cuentan con todos los servicios básicos como: agua, alcantarillado, luz, transporte público, educación, asistencia médica, seguridad comunitaria; el 40% de la población cuenta con un nivel educativo básico, el 70% de los habitantes trabajan en diversos oficios como: comercio informal (19%), albañilería (13%); el 25% de madres de familia se dedican al empleo doméstico, lavandería, actividades que

1. Necesidades Básicas Insatisfechas en Ecuador abarca cinco dimensiones, con sus respectivos indicadores que miden privaciones, éstas son: capacidad económica, acceso a la educación básica, acceso a vivienda, acceso a servicios básico, hacinamiento.

realizan fuera de su hogar. Los ingresos familiares no son fijos, fluctúan entre de \$150,00 y \$300,00 mensuales (Aguirre, Moreira, Zabaleta y Pérez, 2019).

En la zona objeto de estudio se evidencian situaciones de riesgos sociales, tales como violencia intrafamiliar (117 casos), robos (51 casos), desaparición de personas (16), consumo problemático de alcohol en las calles (95 personas), consumo de drogas en las calles (12 casos), delito sexual (1 caso), conflictos comunitarios (77 casos), datos emitidos por el Servicio Integrado de Seguridad – ECU del cantón Loja en el año 2017 (Delgado y Tandazo, 2018).

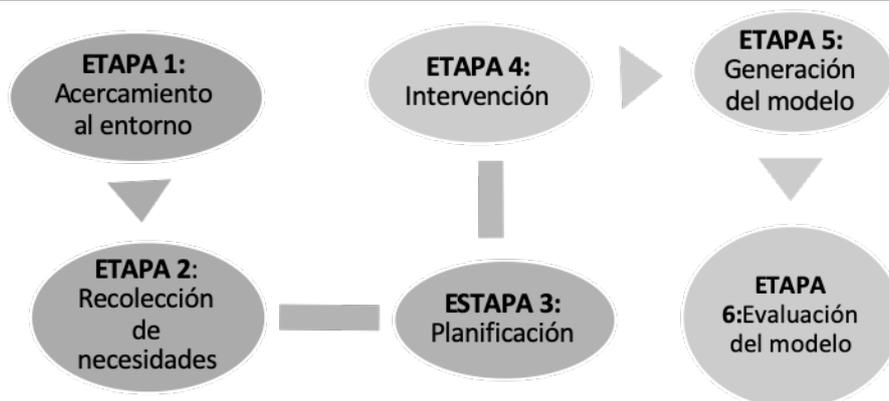
3. Metodología

El modelo parte de un diseño metodológico cualitativo, basado en lo propuesto por Hernández, Fernández-Collado y Baptista (2006), quienes toman en cuenta a este proceso de manera no lineal sino interactivo, en el que cada etapa permitirá conocer la problemática de campo, desde el contacto con la comunidad hasta la intervención con la población beneficiaria. Además, este trabajo se enmarca como estudio de caso, es decir de manera directa con un grupo específico. El estudio de caso colectivo puesto permite «identificar y analizar realidades que, aún siendo diferentes, comparten algún tipo de identidad, circunstancia o fenómeno que las relaciona entre sí» (Varela-Crespo, 2015, p. 65).

El objetivo planteado para el presente estudio se enmarca en establecer un «*modelo de convivencia y ciudadanía para una Cultura de Paz*»; se considera como *población* objeto de estudio a niños en edades comprendidas entre 6 y 12 años y sus padres, quienes viven en el barrio Víctor Emilio Valdivieso, y como *muestra* se trabajó con 63 niños escolarizados y 45 familias. El muestreo se lo realizó en función de las necesidades de apoyo psicopedagógico indicadas por los padres y madres que asisten a la parroquia para la catequesis.

El diseño metodológico está constituido por etapas desde el acercamiento hasta la intervención, con el siguiente detalle:

Figura 1: Diseño metodológico



Fuente: Elaboración propia

1. *Acercamiento al entorno:* Consistió en diálogos y entrevistas para un mayor conocimiento de la comunidad, así como las necesidades del barrio. Estos diálogos se los realizó con líderes barriales (párroco de la iglesia, presidente del barrio, policías comunitarios, directora de la escuela municipal).
2. *Recolección de necesidades:* Gracias a la apertura del párroco de la iglesia, se estableció un contacto con los padres/madres que asisten a la catequesis, con quienes se mantuvieron encuentros de diálogo directo; se utilizaron como técnicas de recolección de datos la entrevista y observación.
3. *Planificación:* Con la información recolectada de los informantes clave y de los padres de familia, se realizó el análisis respectivo como base para la jerarquización de problemas y necesidades, así como también se realizó la programación de la intervención, tomando en cuenta objetivos, actividades, cronograma de actividades.
4. *Intervención:* Una vez que se determinó el tipo de intervención, se socializó con los padres de familia las actividades, tiempos y responsables de la intervención. Dentro de la planificación de la intervención se consideró el trabajo con los niños en la jornada de las tardes, estableciendo una rutina de trabajo que abarca: estrategias para mejora de hábitos de estudio, acompañamiento en las actividades escolares, desarrollo de actividades para mejorar la convivencia: desarrollo de habilidades sociales y comunicacionales.
5. *Generación del modelo:* El mismo supone el desarrollo y fortalecimiento de capacidades y habilidades de los participantes, basados en el respeto, diversidad, tolerancia para que eventualmente se puedan priorizar los intereses individuales sobre los intereses sociales a fin de que los conflictos se solucionen a través de mecanismos como el diálogo, negociación y mediación. Ejercicios que eventualmente desarrollan valores como la solidaridad, cooperación y ayuda. El modelo supone una fase de diagnóstico inicial con relación a nociones básicas de resolución de conflictos, derechos, deberes, ciudadanía y comunidad. Posteriormente se diseñaron talleres puntuales con relación a estos temas los cuales van siendo impartidos para niños y niñas del barrio y de la misma forma se van reforzando estos aprendizajes con los padres y madres de familia del sector. Las metodologías de enseñanza para los niños y niñas corresponden al desarrollo de actividades lúdicas en cada uno de estos temas a fin de que puedan ser interiorizados por los participantes. Cada tema planteado tiene un enfoque y unas estrategias de aprendizaje que se refuerzan durante la semana con actividades complementarias, finalmente se prevé una fase de evaluación del proceso a fin de identificar el desarrollo de los temas y la comprensión como tal del tema.
6. *Evaluación del modelo:* Se contemplan dos momentos: *proceso* – trabajo realizado semanalmente en el campo con niños, tomando en cuenta las novedades y/o observaciones, asistencia niños, progreso en actividades escolares, estrategias de socialización, casos especiales de atención, manejo de conflictos, etc.

La evaluación al *final* se la realizará a través de grupos focales, al cierre del año de intervención; se contará con dos tipos de informantes: los padres/madres, tutores y los estudiantes participantes.

3.1. Instrumentos utilizados

En el estudio se utilizaron los siguientes instrumentos:

Tabla 1: Instrumentos utilizados en estudio

INSTRUMENTO	DESCRIPCIÓN
<i>Entrevista semi-estructurada</i> (ad-hoc)	aplicada a los líderes barriales; dicha entrevista está estructurada en tres bloques: <i>conocimiento de la comunidad, principales problemas o necesidades, y requerimientos de apoyo o intervención.</i>
<i>Fichas personalizadas</i>	Llenadas por los padres de familia, en las que indicaban sus necesidades de apoyo en lo que se refiere a acompañamiento pedagógico, principales dificultades académicas de sus hijos, temas relacionados a la crianza, enseñanza, hábitos, etc., en los que les gustaría conocer más.
<i>Libro de campo</i>	Permitió registrar las actividades diarias, incluía los apartados: fecha, nombre y descripción de la actividad y otros aspectos a destacar.
<i>Planificación de contenidos</i>	De desarrollo una planificación con relación a los temáticas de los talleres a implementarse con los grupos seleccionados. Los contenidos corresponden a temas: resolución de conflictos, negociación, mediación, derechos, deberes y valores.

Fuente: Elaboración propia

4. Resultados

En lo que se refiere a la evaluación del proceso, se toma en cuenta la tipología propuesta por Brito-Carrillo (2017), en la que se consideran los procedimientos y resultados de campo, con los siguientes resultados:

Tabla 2: Resultados del estudio

Tipología en contextos socio familiares	Resultados comparativos
<i>Perfil de la intervención Psicosocial</i>	Identificación de características de los grupos con relación a nociones sobre los temas planteados. Espacio de estigmatización social Percepción negativa con relación al barrio y entorno

Tipología en contextos socio familiares	Resultados comparativos
<i>Interpretación de la realidad</i>	<p>PRESIDENTE DEL BARRIO: (hombre de 45 años) Existen muchos problemas con los jóvenes que pasan en las calles sin hacer nada, por eso consumen alcohol y drogas. En las tardes, los niños están solos en sus casas; no tienen quién los acompañe. Hay familias que no colaboran para la mejora del barrio.</p> <p>PÁRROCO DEL BARRIO: (hombre de 65 años) Las mamás están preocupadas por el rendimiento de sus hijos; ellos están mal en la escuela. Los niños pasan solos en las tardes. Los jóvenes han perdido los valores; no hay conciencia sobre la sexualidad responsable.</p> <p>LIDER BARRIAL 1: (mujer de 48 años) Las mamás salen a trabajar a la ciudad y tiene que dejar a sus hijos solos; ellos se hacen su propia comida. Muchos niños pasan solos o con sus hermanos mayores. Antes existía un grupo de madres que ayudaban a cuidar a niños en las tardes, era como una guardería.</p> <p>LÍDER BARRIAL 2: (mujer de 20 años) Los chicos (jóvenes) no tienen que hacer en el barrio por eso se dedican a tomar alcohol. Existen muchas chicas menores de 18 años que han quedado embarazadas (yo soy un ejemplo de ello); en muchos casos violadas en el barrio. Pero es bueno conocer que existen oportunidades de trabajo y de estudio.</p> <p>POLÍCIA COMUNITARIO: (hombre de 45 años) La seguridad en el barrio ha mejorado, pero en ocasiones la comunidad no ayuda a cuidar el orden. Los niños y jóvenes necesitan más acompañamiento de sus padres. Existen muchas denuncias de violencia intrafamiliar.</p> <p>DIRECTORA ESCUELA MUNICIPAL: (mujer de 45 años) Todos los niños del barrio están escolarizados. El mayor problema de los niños es que no traen los deberes a la escuela; se les dice a las mamás pero no hacen nada. Muchos niños pasan solos en las tardes, no hay quién les ayude. Si alguien les acompañara en sus actividades escolares para casa (deberes), les iría mejor en la escuela. Los niños no tienen problemas de aprendizaje; lo que pasa es que no tienen hábitos de estudio. A quienes tienen problemas los tenemos identificados y los ayudamos en la escuela.</p> <p>PROFESIONAL DE SALUD 1: (mujer de 40 años) Tenemos un mapeo de las familias en cuanto a su salud física. Todos los niños menores de 6 años tienen sus vacunas completas. Hay casos de violaciones, violencia intrafamiliar y dependencia a drogas.</p> <p>PROFESIONAL DE SALUD 2: (mujer de 35 años) Existen chicas muy buenas estudiantes, pero por su situación económica no pueden continuar sus estudios universitarios. Hay muchas mujeres menores de 16 años que están embarazadas o tiene uno o dos hijos; la mayoría de ellas son madres solteras.</p>
<i>Información para el planteamiento del problema</i>	<p>NIÑOS: Están solos en las tardes Falta de acompañamiento para actividades escolares</p> <p>JÓVENES: Consumo de alcohol y drogas Embarazo adolescente No estudian la universidad, ni trabajan</p> <p>FAMILIAS: Denuncias de violencia intrafamiliar Falta de acompañamiento a sus hijos</p>

Tipología en contextos socio familiares	Resultados comparativos
<i>Búsqueda y selección de muestras representativas</i>	La muestra de estudio corresponde a niños en los siguientes grupos etarios: 6 – 7 años = 16 niños 7 – 8 años = 20 niños 8 – 9 años = 24 niños 9 – 12 años = 20 niños
<i>Resultados de la intervención psicosocial</i>	<p>Madre 1 - Julia: Mis hijos (1 – 7 años y 2 – 10 años), venía felices a la escuela (nombre que le da a la intervención) aquí han aprendido a cuidar sus cuadernos y hacer los deberes. En la escuela han mejorado en notas.</p> <p>Madre 2 - Narcisca: Mi hija (8 años), ha mejorado en la lectura y escritura, antes no le gustaba leer, pero ahora las «señoritas» (se refiere a las cooperantes), le hicieron muchas lecturas y ahora le gustan los cuentos.</p> <p>Madre 3 - María: Mis hijos (1 – 7 años y 2 – 9 años) al inicio no quería venir, porque decían que les daba pereza seguir con los deberes, pero poco a poco ellos mismos se alistaban para venir. Ahora tienen mejores notas y les gusta hacer los deberes de matemáticas.</p> <p>Madre 4 - Juana: Mi hija (10 años) tenía problemas con los ejercicios de matemáticas, pero un joven le ha enseñado desde la suma y la multiplicación, ahora ella está más segura cuando tiene que resolver los problemas que le mandan en la escuela.</p> <p>Madre 5 - Ana: Mi hijo (9 años) no le gustaba la escuela, escondía los cuadernos para ver los deberes que tenía, la profesora ya no aguantaba en clase porque tenía los cuadernos rayados y sucios. Ahora, él mismo cuida y ya no los ensucia, le gusta que estén limpios, él dice que la señorita española le enseñó eso y le cada día que tenía limpio el cuaderno le regalaba una estrella, al final les ganó a todos y le dieron un premio.</p> <p>Abuelita 1 - Mercedes: Mis nietos (1- 9 años y 2 – 11 años), están más educados para hacer los deberes, vienen puntuales aquí (aulas de la parroquia), hacen prontito los deberes con los jóvenes y luego tienen tiempo de jugar fútbol.</p>

Fuente: Elaboración propia.

5. Discusión y conclusiones

La implementación y el desarrollo del concepto de ciudadanía mundial de conformidad a la UNESCO supone lograr el empoderamiento de las personas en todas las edades de la vida y asumir roles y actitudes que permitan la actuación tanto en los planes locales, nacionales, con el fin de construir sociedades más justas, más humanas, más tolerantes en suma más pacíficas.

La educación para la ciudadanía mundial desarrolla un sentimiento de solidaridad lo que trae como tal la responsabilidad de asumir deberes y derechos, tanto de los ciudadanos como del gobierno, reforzando el concepto de la cultura de la legalidad, lo cual permite que se desarrolle de mejor manera el sentido de identidad y pertenencia para la búsqueda de un bienestar común en este caso global.

Se requiere generar conciencia colectiva sobre la Cultura de Paz, contrariando la normalización de la violencia como un modelo de relación y venciendo las diferentes manifestaciones de esta. Para esto, los gobiernos juegan un rol importante, el reto es trabajar, no solo en la ausencia de la violencia física, sino también eliminar las causas de la injusticia, la pobreza, la exclusión, la xenofobia, el racismo entre otras, lo que supone un bagaje desde la cultura y la estructura como tal del Estado.

Promover una participación, comprometida y responsable basada en los valores y los principios mencionados anteriormente, anclados en el respeto y la promoción de los derechos humanos, la equidad, la libertad, la igualdad, la justicia social, y otros elementos que son fundamentales para la construcción de sociedades cimentadas en el Estado de Derecho. A través de la construcción de un entendimiento común de las reglas en la sociedad y de los derechos y deberes que están asociadas a las mismas.

La intervención propuesta dirigida a la formación de ciudadanía democrática y participativa como elemento fundamental de la Cultura de Paz, entendida ésta como espacio en el cual prima el respeto por los derechos humanos, la tolerancia, el diálogo, la comprensión del otro, incide en las transformaciones de estos entornos en espacios donde se desarrollan condiciones propicias para construcción de paz social mejorando notablemente el entorno. En lo que se refiere a la intervención directa con los niños, se evidencia mejoras en el aprendizaje de buenos hábitos, planificación del tiempo de estudio, desarrollo de técnicas de estudio, lo que favorece la ejecución de las actividades escolares, ya que las podrán realizar con mayor rapidez, eficacia y precisión, disminuyendo esfuerzo físico y psicológico (Capdevila y Villalonga, 2016).

Con relación al nivel de incidencia que tiene los programas de intervención social en la comunidad, se establece la necesidad de contar con procesos participativos de la comunidad, ya que resulta de vital importancia desde la perspectiva de la intervención psicosocial, en la medida que la comunidad colabore activamente en la construcción y cambio de sus entornos los procesos generarán alta incidencia; en este caso se debe trabajar fuertemente fortaleciendo la figura de corresponsabilidad de los miembros de la comunidad a través del concepto de ciudadanía global.

Cabe destacar que existieron algunas limitaciones con relación a la participación de algunas familias del sector ya que desconocían de las actividades programadas en el proyecto y sus horarios laborales no les permitían acceder a las jornadas en beneficio de la relación de sus hijos. La existencia de otras iniciativas por parte de organizaciones sociales que desarrollaban actividades en los mismos horarios y jornadas establecidas en el proyecto.

Se prevé fortalecer el trabajo con padres de familia con el propósito de generar espacios de pensamiento y reflexión, para el conocimiento de estrategias educativas que les permitan atender de forma adecuada las necesidades de desarrollo de sus hijos. Por otro lado, la generación de espacios de vida saludable con los niños y niñas de la zona a través del trabajo conjunto de propuestas de intervención como: actividad deportiva, talleres de emprendimiento, música y baile, y en prevención de problemas sociales: alcohol y drogas, violencia y embarazo adolescente.

Estamos seguros de que las diferentes formas de intervención primaria y secundaria incrementarán paulatinamente la presencia de los miembros de la comunidad en general y disminuirán las problemáticas inicialmente encontradas permitiendo que estos modelos de construcción. Si bien el tema de la intervención con familias y con jóvenes en nuestro país, son aún considerados como iniciativas aisladas, esto no significa que no se deba atender a estos grupos vulnerables.

Finalmente, estos resultados comprometen el desarrollo de un modelo de intervención ajustado a las características contextuales, como elemento de ayuda a otros grupos que deseen realizar este tipo de programas. Este proyecto tiene potencial de complementarse con estudios adicionales con relación a otras realidades que tiene el barrio como: urba-

nismo, espacio público, emprendimiento, uso de tecnologías, programas de ciudadanía, a fin de lograr procesos completos de transformación de las realidades, temas que han sido sugeridos como de interés de los miembros de la comunidad.

6. Referencias bibliográficas

- Aguilera-Martínez, Fabián y Medina-Ruiz, Marianela (2017) Intervención social en el borde urbano desde el proceso de la significación cultural, *Revista de Arquitectura*, Vol. 19(2), pp. 78-93.
- Aguirre-Burneo, María Elvira; Moreira-Aguirre, Gabriela; Zabaleta-Costa, Luz Ivonne y Pérez-Samaniego, Santiago (2019) Intervención psicosocial con niños en contextos de vulnerabilidad. El caso del barrio Tierras Coloradas, Loja-Ecuador, *Revista d'Intervenció Socioeducativa*, nº 72, pp. 77-101.
- Brito-Carrillo, Clara Judith, Villa-Navas, Ana Rita, Mejía-González, Loreley Patricia. (2017) Intervención psicosocial: retos y perspectivas del trabajador social, *Revista Redipe*, Vol. 6(5), pp. 136-142. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/266> [Consultado el 01 de diciembre de 2019]
- Boqué, María Carme, Pañellas, Marcé, Alguacil, Montserrat y García-Raga, Laura (2014) La cultura de paz en la educación para la ciudadanía y los derechos humanos en los libros de texto de educación primaria, *Perfiles Educativos*, Vol. 36(146), pp. 80-97, DOI: 10.1016/S0185-2698(14)70129 [Consultado el 02 de enero de 2020]
- Capdevila, Ana, y Bellmunt, Héctor (2016) Importancia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico del adolescente: diferencias por género, *Revista Educación Siglo XXI*, Vol. 34(1), pp. 157-172. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/j/253261>
- Cox, Cristián (2017) Conceptos de ciudadanía mundial integrados a los lineamientos curriculares de 10 países: análisis comparativo en Oficina Internacional de Educación de la UNESCO [12014], Centro de Asia y el Pacífico de Educación para el Entendimiento Internacional, abril de 2017. En Línea: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247788_spa. [Consultado el 12 de diciembre de 2019]
- Del Pozo-Serrano, Francisco José; Martínez-Idárraga, Jairo Alberto, Manzanares-Moya, María Asunción, Zolá-Pacochá, Ana Isabel (2017) Pedagogía Social y pedagogía escolar para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la región Caribe Colombiana, *Revista de Paz y Conflictos*, Vol. 10(2), pp. 15-39
- Delgado, José Antonio y Tandazo, Jonathan (2018) *Estudio de la percepción que tiene la ciudadanía lojana de 17 a 40 años, sobre las personas que habitan en la ciudadela Víctor Emilio Valdivieso (Tierras Coloradas), durante el período enero-junio 2017*. [Tesis de pregrado], Universidad Nacional de Loja, Loja, Ecuador.
- Delors, Jacques (1996) *La Educación encierra un tesoro*, Madrid, Santillana, S.A./Ediciones UNESCO
- Fantova, Fernando (2018) Construyendo la Intervención Social, *Papeles del Psicólogo*, Vol. 39(2), pp. 81-88. DOI: 10.23923/pap.psicol2018.2863
- Fisas, Vicenç (1998) *Cultura de Paz y gestión de conflictos*, Barcelona, Icaria Editorial S.A./Ediciones UNESCO
- Galtung, Johan (1997) La educación para la paz sólo tiene sentido si desemboca en la acción, *El Correo de la UNESCO*, Febrero.

- Gasparelo, Giovanna (2018) Entender la violencia y construir la paz: aproximaciones interdisciplinarias para la transformación de los conflictos, *Revista Cultura de Paz*, Vol. 2, pp. 169-173. En línea: <https://www.revistadeculturadepaz.com/index.php/cultura-paz/article/view/41/27> [Consultado el 19 de noviembre de 2019]
- Hernández, Roberto; Fernández-Collado, Carlos y Baptista, Pilar (2006) *Metodología de la Investigación* (5ta. ed.), México D.F., Mc Graw Hill.
- INEC (2010) *Resultados del Censo de población y vivienda en el Ecuador 2010, Fascículo provincial Loja*, Loja.
- Jares, Xesús R. (1991) *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*, Madrid, Popular.
- Jiménez Bautista, Francisco (2009) *Saber pacífico: la paz neutra*, Loja, Ecuador, UTPLoja.
- Jiménez Bautista, Francisco (2019) Una educación social que busca una cultura de paz, *Revista d'Intervenció Socioeducativa*, nº 72, pp. 13-34.
- López-Cabanas, Miguel; Cembranos, Fernando y Casellas, Lorenzo (2017) *Situación de la psicología de la intervención social en la Comunidad de Madrid*, Madrid, Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid, enero de 2017. En línea: https://issuu.com/colegiooficialpsicologosmadrid/docs/informe_v2017_01_16__definitivo [Consultado el 19 de diciembre de 2019]
- ONU (2010) Declaración de Santiago sobre el Derecho Humano a la Paz. Edición Electrónica. [En línea]. Santiago de Compostela: Asociación Española para el Derecho Internacional de los Derechos Humanos, diciembre de 2010. En línea: <https://www.ugr.es/~fmunoz/html/dhumpaz/Declaración%20de%20Santiago%20sobre%20el%20derecho%20humano%20a%20la%20paz%20-%20AEDIDH.html> [Consultado el 12 de diciembre de 2019]
- Silva, Erwin (2015) Educar en los valores universales de la cultura de paz, *Cultura de Paz*, nº 21, pp. 16 - 31. DOI: 10.5377/cultura.v21i66.2212
- Moreira Aguirre, Gabriela (2019) La Educación para la Paz en el Ecuador. En Jiménez Bautista, Francisco; Beltrán Zambrano, Roberto y Moreira Aguirre, Diana Gabriela, *Gestión de conflictos*, Madrid, Dykinson, pp. 181-205.
- Muñoz, Francisco A. y López Martínez, Mario (eds.) (2000) *Historia de la Paz. Tiempos, espacios y actores*, Granada, Editorial Universidad de Granada.
- UNESCO (1974) *Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales*, París.
- UNESCO (1995) *Declaration and Integrated Framework for Action: Education for peace, human rights and democracy*, París.
- UNESCO (2014) *Educación para la ciudadanía mundial. Preparar a los educandos para los desafíos del siglo XXI*, París.
- UNESCO (2015a) *Educación para la ciudadanía mundial. Temas y objetivos de aprendizaje*, París.
- UNESCO (2015b) *Educación 2030. Declaración de Incheon y marco de acción. Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*, París.
- Tuvilla, José (1993) *Educar en los Derechos Humanos. Propuestas y dinámicas para educar en la paz*, Madrid, CCS.
- Tuvilla, José (2006) *Cultura de Paz y educación para la ciudadanía democrática en I Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamerica sobre Educación y Cultura para la Paz*, Cartagena de Indias, Colombia.

Varela-Crespo, Laura (2015) Los profesionales de la educación social en los servicios sociales comunitarios: un estudio de casos, *Estudios sobre Educación*, Vol. 29, pp. 61-81. DOI: 10.15581/004.29.61-80

Proceso Editorial • Editorial Process Info

Recibido: 14/05/2019 Aceptado: 10/07/2019

Cómo citar este artículo • How to cite this paper

Moreira Aguirre, Diana Gabriela y Aguirre Burneo, María Elvira (2019) Desarrollo de un modelo de promoción de ciudadanía y convivencia para una cultura de paz, *Revista de Cultura de Paz*, Vol. 3, pp. 299-315.

Sobre el autor • About the Author

Diana Gabriela Moreira Aguirre, Docente investigador de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), es Coordinadora Académica de la Cátedra UNESCO de Educación y Cultura de Paz y del Departamento de Derecho. Doctora por la Universidad de Granada en Paz, Conflictos y Democracia. Sus líneas de investigación son: educación y cultura de paz, género y resolución de conflictos. Es Docente de los componentes Métodos Alternativos de Resolución de Conflictos.

María Elvira Aguirre Burneo, Docente investigador de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), es miembro de la Cátedra UNESCO de Educación y Cultura de Paz. Doctora en Orientación para la Carrera por la UNED, España, ejerce su docencia en las carreras de Psicología y Educación. Su línea de investigación está en los ámbitos de contextos familiares y escolares. Docente investigadora en los componentes Orientación Educativa, Herramientas para Intervención en Contextos Familiares y Escolares y Técnicas Intervención Psicopedagógica.