

Intersections

Teoría & práctica trimestral del CCM

Invierno 2024

Volumen 12, Número 1

Compilada por Lynn Longenecker

Educación para niñas y niños en desplazamiento

3 Reintegración de niñas y niños en desplazamiento en escuelas locales en la República Democrática del Congo por Mildred Obiero

6 Dificultades de las personas refugiadas por una escolarización de calidad en Líbano por Zeina Bazzi

8 Una escuela para personas menores refugiadas sudanesas en Egipto por Sandra Shenk Lapp

10 Apoyo a iniciativas dirigidas por personas refugiadas en Uganda por Daniel Ameny

12 Acompañamiento de personas jóvenes desplazadas por la migración del campo a la ciudad en Guatemala por Jack Lesniewski y Keren Arevalo

14 Empoderamiento de personas jóvenes refugiadas retornadas mediante educación para la paz en Burundi por Nibigira Gratien, Jean Marie Bukeyenza, Adam Butler y Nibayemere Vincent

16 Cruzando fronteras: el poder de compartir historias a través de las artes por Lynn Schulze

Las personas desarraigadas y desplazadas se encuentran en el centro de la misión del CCM, y se destaca como una prioridad principal en la dirección estratégica del CCM el apoyar y equipar a las personas vulnerables. Entre las personas desplazadas, las niñas y niños sufren las consecuencias más devastadoras al enfrentar experiencias traumáticas y verse en la obligación de abandonar la escuela en una etapa crítica de su desarrollo físico, cognitivo y socioemocional.

La urgencia de apoyar a las niñas y niños en desplazamiento no podría ser mayor, ya que el número de personas desplazadas por la fuerza en todo el mundo superó los 100 millones por primera vez en 2022, según la Agencia de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR). El *Pacto Mundial sobre los Refugiados*, establecido en 2018, fijó el objetivo de limitar a un máximo de tres meses el tiempo que las niñas y niños en condición de refugio pasan sin recibir educación, pero la realidad dista mucho de este objetivo: mientras que el 92% de las niñas y niños del mundo están matriculados en educación primaria y el 84% en secundaria, en el caso de las niñas y niños en condición de refugio esas cifras descienden al 61% en primaria y al 23% en secundaria.

Además de ser simplemente un derecho humano básico, la educación tiene beneficios adicionales. La Red Interinstitucional para la Educación en Emergencias (INEE por sus siglas en inglés) afirma que la educación para las niñas y niños en desplazamiento proporciona un lugar seguro y una rutina normal que apoya la recuperación, fortalece la resiliencia, reduce los riesgos de reclutamiento forzado por grupos armados, trabajo infantil y explotación sexual y, equipa y empodera al alumnado en su esfuerzo por reconstruir sus vidas.

La educación debe ser un componente urgente de cualquier respuesta humanitaria, pero también debe hacerse teniendo en cuenta una visión de desarrollo a largo plazo. Debido a los entornos cada vez más urbanos (en lugar de los campos de personas refugiadas) y a la naturaleza prolongada de los desplazamientos, donde muchas niñas y niños probablemente pasen todos sus años de escolarización en un país o comunidad de acogida, existe un consenso global, en palabras de la INEE, de que “La educación para los refugiados es un servicio social a mediano y largo plazo que debe integrarse en los sistemas nacionales, en lugar de una intervención paralela de crisis a corto plazo dependiente de una financiación impredecible e insostenible”.

Este consenso sobre la mejor manera de apoyar la educación de las niñas y niños en desplazamiento ha cambiado drásticamente en la última década. La UNESCO describe este cambio en un documento de referencia para el *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, 2019*: “Antes de 2012, en la mayoría de los entornos, los refugiados recibían educación en escuelas paralelas, separadas de los estudiantes nacionales

Aprende más

Inter-Agency Network for Education in Emergencies. <https://inee.org/>

All Inclusive: The Campaign for Refugee Education. UNHCR, 2022. Disponible en: <https://inee.org/resources/all-inclusive-campaign-refugee-education>

Key Tensions in Refugee Education. Brookings Institution, 2022. Disponible en: <https://www.brookings.edu/articles/key-tensions-in-refugee-education/>

Refugee Education 2030: A Strategy for Refugee Inclusion. UNHCR, 2019. Disponible en: <https://www.unhcr.org/media/education-2030-strategy-refugee-education>

Global Framework for Refugee Education. Global Refugee Forum, 2019. Disponible en: <https://www.unhcr.org/media/global-refugee-forum-pledging-guidance-global-framework-refugee-education>

Global Compact on Refugees. UNHCR, 2018. Disponible en: <https://www.unhcr.org/media/official-version-final-draft-global-compact-refugees>

Este consenso sobre la mejor manera de apoyar la educación de las niñas y niños en desplazamiento ha cambiado drásticamente en la última década”.

y, a menudo, siguiendo el plan de estudios y en el idioma de instrucción del país de origen. Más recientemente, la *Estrategia Mundial de Educación 2012-2016* del ACNUR articuló un nuevo enfoque para la educación de los refugiados: la inclusión en los sistemas educativos nacionales”.

Esta estrategia se actualizó y consolidó en el *Marco Mundial para la Educación de los Refugiados, 2019* del Foro Mundial sobre los Refugiados y en la publicación de ACNUR *Educación para las personas refugiadas 2030: Una estrategia para la inclusión de las personas refugiadas*. Este documento estratégico incluye una declaración sorprendentemente clara de que “ACNUR desaconseja firmemente” invertir en educación informal o privada que sea un sustituto paralelo del sistema educativo público local, y, en cambio, alienta inversiones que proporcionen un camino hacia ese sistema o ayuden a ese sistema a absorber más efectivamente al estudiantado desplazado.

La inclusión de las niñas y niños en desplazamiento en los sistemas nacionales es más sostenible, puede apoyar mejor la integración en la comunidad de acogida y puede mejorar la calidad de la educación no sólo para las niñas y niños en desplazamiento sino también para los de la comunidad de acogida. Este es un beneficio especialmente importante, ya que la mayoría de las niñas y niños en desplazamiento se alojan en países de bajos ingresos donde los sistemas nacionales de educación están insuficientemente financiados y son débiles para empezar.

A pesar de este cambio, los actores no estatales, como las ONG nacionales, internacionales y religiosas, todavía tienen un papel importante por desempeñar. Un documento de 2022 de la *Brookings Institution* analiza tres tensiones clave en la educación de las personas refugiadas: las tensiones entre la inclusión en los sistemas nacionales y la programación no estatal, entre la respuesta de emergencia y la respuesta a largo plazo y entre la responsabilidad mundial y la nacional. Enfatiza que, si bien las dos partes de cada uno de estos pares están en tensión entre sí, no deben verse como mutuamente excluyentes sino más bien como factores que deben trabajar juntos, complementarse y apoyarse mutuamente.

Los actores no estatales están bien posicionados para utilizar enfoques más localizados y brindar apoyo específico que ayude a llenar los vacíos en el sistema más amplio, y pueden presionar a las autoridades educativas (y apoyarlas) para que cumplan mejor su papel de absorber y ayudar al estudiantado desplazado. Trabajando juntos, pueden brindar a las niñas y niños en desplazamiento, una ayuda que les cambie la vida y les ayude a sentirse a salvo, a procesar la pérdida y el trauma, a recuperarse de la pérdida de aprendizaje académico, a adaptarse a un nuevo idioma, cultura y sistema educativo y a construir un sentimiento de comunidad, identidad y pertenencia.

A lo largo de estos esfuerzos, dos principios fundamentales son esenciales: 1) las voces de las personas refugiadas deben tener un papel central en la planificación e implementación de cualquier iniciativa. Como se afirma en el *Marco Mundial para la Educación de los Refugiados*, “Nada sobre nosotros sin nosotros”. Y 2) el cuerpo docente juega un papel especialmente importante. Cualquier iniciativa debe garantizar que el cuerpo docente tenga la capacitación y el apoyo que necesita y debe involucrar a los propios docentes desplazados.

Los artículos de este número de *Intersections* ofrecen una rica variedad de experiencias de organizaciones asociadas del CCM que trabajan con niñas y niños en desplazamiento en África, Medio Oriente y América Central y del Norte. Comparten lecciones aprendidas de proyectos que apoyan la inclusión de estudiantes en los sistemas educativos nacionales, fortalecen las escuelas privadas o los programas de educación complementaria y se centran específicamente en ayudar al estudiantado desplazado a integrarse o reintegrarse en sus nuevas comunidades de acogida y construir un fuerte sentido de identidad y pertenencia.

Lynn Longenecker es coordinador de educación del CCM. Vive en Lancaster, Pensilvania.

Reintegración de niñas y niños en desplazamiento en escuelas locales en la RD del Congo

Todas las niñas y niños tienen un derecho absoluto a la educación básica sin discriminación, pero a muchos niños y niñas de todo el mundo se les niega este derecho debido a los impactos de los conflictos. Para las personas refugiadas y las niñas y niños en desplazamiento interno (PDI), la educación debe ser un componente fundamental de la asistencia humanitaria junto con otras necesidades básicas como la alimentación. Integrar a la infancia desplazada en las escuelas locales para brindarle continuidad educativa ayuda a revivir la moral de las niñas y niños a corto plazo y, a largo plazo, reduce su vulnerabilidad a los desastres y les ayuda a construir nuevas vidas.

A lo largo del conflicto en la RD del Congo, muchos niños y niñas en desplazamiento perdieron al menos un año de escolarización debido a la violencia. En junio de 2023, más de 6,2 millones de personas congoleñas estaban desplazadas internamente y más de un millón habían buscado refugio en países vecinos. Más de 400 escuelas han sido atacadas y utilizadas con fines militares, y las milicias utilizan a niños y niñas para luchar, matar y actuar como escudos humanos. Muchos habitantes abandonaron sus aldeas por el bosque, lo que dificulta el regreso de las niñas y niños a la escuela. La violencia y la migración destruyen a las familias y perjudican el bienestar físico y psicosocial de las niñas y niños.

En la provincia de Kasai, el CCM ha ayudado a estudiantes a reintegrarse en las escuelas locales mediante la reconstrucción de las aulas, la capacitación de docentes y la cobertura parcial de los gastos de las escuelas para absorber el gran número de personas estudiantes en desplazamiento interno.

Para este artículo, el equipo del CCM en la RD del Congo examinó cómo ha progresado la reintegración de niñas y niños retornados en las escuelas de las comunidades. Para ello, nos enfocamos en cuatro escuelas apoyadas por el CCM en la provincia de Kasai: Somba Ne Lutulu y Malu Mimbe (escuelas primarias) y el *Institut du Kasai* y el *Institut Milambu* (escuelas secundarias). Realizamos entrevistas presenciales con seis niñas y niños en desplazamiento interno, seis madres/padres, un director, dos autoridades locales, un miembro del personal de organizaciones asociadas, tres miembros de comités locales de organizaciones asociadas y tres miembros de ONG locales que trabajan en educación. También realizamos diálogos de grupos focales con 13 maestras/maestros, diez estudiantes y diez madres/padres. Los resultados revelan que la violencia tuvo un costo devastador para la población y especialmente para las niñas y niños.

Informe del estudiantado: Las narraciones de las niñas y niños sobre sus experiencias fueron vívidas, llenas de muchos acontecimientos adversos, como la larga caminata hasta un lugar seguro y la vida en entornos inestables como el bosque, la falta de comunicación con los demás, el desgaste mental y emocional de perder a un familiar o el propio hogar, pasar días sin comer y presenciar la muerte violenta de compañeras y compañeros de clase.

Muchas personas menores murieron en el enfrentamiento entre las fuerzas armadas congoleñas y las milicias. Las que lograron escapar cuentan historias de horror de lo que presenciaron, como un estudiante que dijo: “Escuchamos ruidos fuertes y gente lamentando cuando estábamos en la escuela. Los maestros nos dijeron que mantuviéramos la calma. Los milicianos entraron en la escuela y empezaron a golpearnos.

“ En la provincia de Kasai, el CCM ha ayudado a estudiantes a reintegrarse en las escuelas locales mediante la reconstrucción de las aulas, la capacitación de docentes y la cobertura parcial de los gastos de las escuelas para absorber el gran número de personas estudiantes en desplazamiento interno”.



Angele Kingenzi, de 11 años, fue desplazada de la región de Kasai. Como estudiante de sexto grado en febrero de 2023 en el Instituto Malwanu, recibió útiles escolares y un uniforme de la Iglesia de los Hermanos Menonitas en el Congo (CEFMC por sus siglas en francés) con el apoyo del CCM. (Foto de Fairpicture/Justin Makangara)

“ El éxito se fortalece a través de adaptaciones como abordar la discriminación que enfrentan en la comunidad de acogida, fortalecer la capacidad de docentes, colaborar con otros actores institucionales y abordar la disparidad de género”.

“ El apoyo psicosocial y las actividades de aprendizaje socioemocional ayudan a las niñas y niños a lidiar con el estrés, los traumas, la violencia y la discriminación que han sufrido y a desarrollar su resiliencia y bienestar”.

Yo estaba en quinto grado de primaria, y huimos al monte con mis compañeros de clase, pero algunos fueron asesinados. También violaron a maestras y estudiantes”.

Durante las conversaciones de los grupos focales, cuatro estudiantes dijeron que no fueron a la escuela durante un periodo entre uno a tres años cuando estaban en Angola, debido a la barrera del idioma y a un sistema educativo diferente. Tres estudiantes dijeron que no fueron de la escuela entre ocho meses y un año porque se escondieron en el bosque. Otros tres que fueron acogidos en otra provincia dijeron que continuaron con las clases en otras escuelas, pero que iban adelantados o atrasados en el plan de estudios. En la escuela de Malu Mimpe, todos los niños y niñas han dejado de asistir a la escuela durante largos periodos de tiempo.

Informe del cuerpo de docentes: Las maestras y maestros notan signos de retraimiento en las niñas y niños al principio, cuando recién se incorporan a la escuela. Un maestro explicó las terribles experiencias que han vivido las niñas y niños en desplazamiento de su clase:

Los milicianos secuestraron a niñas de las escuelas, supuestamente para unirse a la milicia, pero en cambio las obligaron a ‘casarse’ con milicianos. Otras niñas fueron reclutadas y obligadas a luchar. A menudo, las colocaban en las líneas del frente armadas solo con una escoba o utensilios de cocina, porque se creía que proporcionaban protección mágica a toda la unidad. Se suponía que debían sacudir sus faldas para repeler las balas.

Programas como los clubes de paz y la capacitación de maestras y maestros en educación para la paz han formado una plataforma segura donde estos niños y niñas comparten sus historias libremente. Estos programas han llevado a un cambio de actitudes y comportamientos hacia la niñez y nos han ayudado como docentes a brindar un apoyo único a niños y niñas vulnerables. Esto es necesario junto con las habilidades que reciben en clase porque si su estado mental es problemático, no se desempeñan bien.

Informe de padres y madres: El apoyo educativo a nuestros hijos e hijas ha sido un gran alivio para nosotros mientras intentamos recoger los pedazos y reconstruir nuestras vidas, informan los padres y madres. Una madre explicó: “Estoy agradecida porque me gusta que mis hijos aprendan y mejoren sus vidas. Gracias a la ayuda, sólo busco comida para mi familia porque otros se han ocupado de la educación”.

De otros actores locales: Justin Ngalamulume, coordinador de educación de InterAction, destaca barreras adicionales a la educación más allá de la violencia, como el trabajo infantil y el matrimonio precoz. “Los niños proporcionan mano de obra barata en las minas y la educación de las niñas también es baja, ya que el matrimonio precoz ofrece un medio de vida alternativo a los padres. En la escuela primaria hay muchas niñas pero en la secundaria el número es muy bajo. Nos reunimos para sensibilizar a la comunidad sobre la disparidad de género y la importancia de educar a todos los niños y niñas. A través del trabajo de las reuniones mensuales del grupo de educación, vemos una mejora en la matriculación de los niños y niñas”.

Lecciones clave de la experiencia del CCM en la provincia de Kasai: La integración directa de las niñas y niños en desplazamiento en el sistema educativo nacional sigue dando resultados positivos para ellos/ellas. Este éxito se fortalece a través de adaptaciones como abordar la discriminación que enfrentan en la comunidad de acogida, fortalecer la capacidad del cuerpo de docentes, colaborar con otros actores institucionales y abordar la disparidad de género.

Para ofrecer una solución duradera, los sistemas educativos deben responder a las necesidades del estudiantado relacionadas con el idioma, la discriminación y la flexibilidad en los requisitos de documentación para la matrícula. Una integración exitosa requiere sentir seguridad, aprender en un ambiente inclusivo y estar rodeado de una red social de apoyo.

Las 16 personas estudiantes entrevistadas confirmaron que habían sufrido discriminación por parte de otras personas celosas del apoyo del proyecto. Algunas denunciaron que les habían robado artículos, como libros y lapiceros. Esto es común, ya que algunas personas menores de la comunidad de acogida tendrán las mismas dificultades y no pueden pagar los útiles escolares. Joseph Nkongolo, coordinador del proyecto de la Comunidad de Menonitas en el Congo (CMCO), señaló que para reducir el conflicto comenzaron a sensibilizar a toda la escuela el día de la distribución para explicar por qué se apoyaba a determinados niños y niñas.

Para crear un regreso a la escuela seguro, el CCM apoya la capacitación de docentes en sensibilización para la paz, lo que mejora el bienestar tanto del cuerpo docente como del cuerpo estudiantil. Según los testimonios de los maestros y maestras, la capacitación les ayudó primero como docentes porque ellos/ellas también fueron afectados durante la violencia. “Me ayudó a auto sanarme y ahora puedo ayudar mejor a las niñas y niños. Al principio era difícil—la mayoría de los alumnos y alumnas se sentaban solos y otros no hablaban libremente en clase, ni siquiera respondiendo a las preguntas. Después de la capacitación, hemos aprendido a identificar esos casos únicos y podemos hablar con ellos/ellas por separado”, compartió un maestro. El apoyo psicosocial y las actividades de aprendizaje socioemocional ayudan a las niñas y niños a lidiar con el estrés, los traumas, la violencia y la discriminación que han sufrido y a desarrollar su resiliencia y bienestar.

La colaboración con otros agentes locales es particularmente importante. Si bien las soluciones deben involucrar al gobierno en el núcleo, también requieren una participación significativa de madres/padres, docentes, iglesias y sociedad civil. El trabajo en Kasai ha sido más fácil porque la iglesia ha ayudado con la coordinación y trabaja directamente con las escuelas y clínicas de salud para satisfacer las necesidades específicas de las niñas y niños marginados.

Para reducir la disparidad de género, el proyecto apoya a más niñas en la escuela primaria para garantizar que pasen al nivel secundario y proporciona paquetes de higiene cada trimestre para garantizar que las niñas reciban una educación de calidad sin interrupciones debido a la menstruación. La introducción de una iniciativa local de construcción de paz dirigida por mujeres llamada Sala de Situación de las Mujeres también ha dado resultados positivos en términos de reconciliación y resolución de conflictos en la comunidad.

Algunos niños y niñas desplazados siguen abandonando los estudios, pero el apoyo a su integración en las escuelas locales ha dado esperanzas a muchos de continuar sus estudios, proporcionando un camino fundamental hacia el crecimiento holístico positivo, la resiliencia y la cohesión social.

Mildred Obiero es coordinadora de construcción de capacidades del CCM en la República Democrática del Congo.

Aprende
más

Mbayo, Arthur. “Kasai: Schools with No Students or Teachers.” UNICEF, 2018. Disponible en: <https://www.unicef.org/drcongo/en/stories/kasai-schools-no-students-or-teachers>

“Returning to School after Months of Violence in Kasai.” UNICEF, 2018. Disponible en: <https://www.unicef.org/drcongo/en/stories/returning-school-after-months-violence-kasai>

The Stolen Childhoods of Kasai, DRC. Amnesty International, 2018. Disponible en: <https://www.amnesty.org/en/latest/campaigns/2018/07/the-stolen-childhoods-of-kasai-drc/>

Aprende
más

Searching for Hope. UNICEF Lebanon, 2022. Disponible en: <https://www.unicef.org/lebanon/media/7746/file>

Assessing Vulnerabilities in Palestinian Gatherings in Lebanon: Results of the 2022 Household Survey. UNDP, 2022. Disponible en: <https://www.undp.org/lebanon/publications/assessing-vulnerabilitiespalestinian-gatherings-lebanon-results-2022-household-survey>

Bousleiman, Sara. "The Syrian Refugee Crisis in Lebanon." INEE. 2016. Disponible en: <https://inee.org/resources/syrian-refugee-crises-lebanon>



El gobierno se ha esforzado por brindar a los niños y niñas programas de estudios que les permitan. . . reducir las disparidades fundamentales entre los sistemas educativos sirio y libanés”.

Dificultades de las personas refugiadas por una escolarización de calidad en Líbano

Las personas menores refugiadas, que ya se enfrentan a las adversidades multifacéticas del desplazamiento, se encuentran con un conjunto único de dificultades que amenazan su derecho fundamental a la educación. Garantizar este derecho básico a la educación puede generar profundos beneficios sociales y emocionales que afectan significativamente sus vidas.

En Líbano, las organizaciones asociadas del CCM, *Popular Aid for Relief and Development* (PARD) y *Dar el Amal* (DAA), trabajan para ayudar a las personas menores refugiadas sirias a integrarse con éxito en el sistema escolar libanés. PARD logra esto brindando educación preescolar que prepara a los niños y niñas pequeños para ingresar a las escuelas primarias públicas, mientras que DAA se enfoca en ayudar a los niños y niñas mayores que no asisten al colegio a ponerse al día y reintegrarse al colegio.

Después de verse afectado por las adversidades simultáneas del COVID-19 y la crisis económica, el sector educativo en el Líbano continúa teniendo dificultades por brindar servicios escolares de calidad, incluso para las niñas y niños libaneses. Las repetidas huelgas de docentes de las escuelas públicas, impulsadas por sus demandas de salarios justos, junto con el aumento de las tarifas de matrícula en las escuelas privadas, han creado numerosas barreras al acceso de los niños y niñas a la educación. Según cifras de UNICEF, “3 de cada 10 jóvenes en el Líbano han abandonado su educación, mientras que 4 de cada 10 redujeron el gasto en educación para comprar artículos esenciales como alimentos y medicinas básicos”.

Dentro de este panorama educativo, las personas menores refugiadas sirias, que comenzaron a llegar en 2011, se enfrentaron a desafíos adicionales específicos relacionados con el plan de estudios y la aceptación en el sistema escolar libanés. El gobierno se ha esforzado por brindar a los niños y niñas programas de estudios que les permitan continuar su educación en el Líbano y reducir las disparidades fundamentales entre los sistemas educativos sirio y libanés.

El Ministerio de Educación y Enseñanza Superior (MEES), con el apoyo de fondos internacionales y en colaboración con organizaciones no gubernamentales (ONG) internacionales, desarrolló y aprobó planes de estudios específicos para las personas menores refugiadas sirias que facilitarían su matrícula en las escuelas y colegios, como el plan de estudios de Educación Infantil Temprana (EIT) y el Programa de Aprendizaje Acelerado (PAA). La EIT es un programa para niños y niñas en edad preescolar, diseñado específicamente para ayudar a la infancia refugiada a matricularse en el sistema libanés de enseñanza primaria. Idealmente, el currículo de EIT puede completarse en cuatro meses, pero algunas organizaciones como PARD han optado por ampliarlo a un año académico completo con el apoyo del CCM. El PAA es un plan de estudios que permite a menores de entre 9 y 17 años que han interrumpido su escolaridad durante más de dos años ponerse al día con el sistema educativo libanés. Este plan de estudios ayuda a las personas menores a reintegrarse a las escuelas y colegios, mitigando el problema de la deserción escolar. Estas iniciativas son una respuesta a la reconocida importancia de proporcionar educación a las personas menores y a la alarmante posibilidad de que se les niegue la educación a la que tienen un derecho humano básico.

Si bien estas adaptaciones curriculares han tenido un impacto positivo significativo, el estado actual del sector educativo en el Líbano está haciendo cada vez más difícil mantener la continuidad y la eficacia de estas iniciativas. El desafío más apremiante e impactante es que las escuelas públicas han dejado de ofrecer el turno de la tarde para las personas menores refugiadas sirias, que antes ofrecían de forma gratuita. Con

las personas docentes de las escuelas públicas y el personal de MEES en huelga, se reducen los esfuerzos para seguir acogiendo a las personas menores sirias en las escuelas. Incluso cuando las personas docentes suspendieron su huelga y finalizaron el año escolar para los niños y niñas libaneses, las personas menores sirias siguieron excluidas. La DAA observó especialmente esta realidad al trabajar con niños y niñas en edad de primaria en las zonas del Monte Líbano con gran densidad de personas refugiadas. Han observado que ahora hay más niños y niñas que no asisten a la escuela en general debido a las interrupciones en la educación pública, además de la inasequibilidad de las escuelas privadas. En un nivel diferente, el PARD fue testigo de este problema debido a la falta de cooperación de las escuelas públicas que se niegan a aceptar a los niños y niñas graduados del programa de EIT. Como los niños y niñas no reciben certificados oficiales del MEES debido a las huelgas, las escuelas públicas de Beirut, donde opera la PARD, muestran una mayor resistencia a la admisión de personas menores refugiadas.

Otra barrera importante para las personas menores refugiadas es la inflación de los precios del combustible y del transporte cuando el gobierno quitó los subsidios. Según la PARD, incluso cuando la educación es gratuita, las familias están reacias a matricular a sus hijas e hijos si no hay transporte disponible, al considerar la carga financiera de cubrir los costos de transporte. La DAA también informó de una disminución en la asistencia escolar de los niños y niñas debido a problemas de transporte. Dado que las personas menores no pueden acceder a pie a las escuelas debido a la distancia o a la inseguridad de las carreteras, la falta de medios de transporte asequibles dificulta la matriculación y la asistencia de los niños y niñas a la escuela. Aunque las organizaciones pueden abordar esta cuestión presupuestando las tarifas de transporte en los proyectos, este enfoque también requiere conversaciones con los donantes, ya que los gastos de transporte tienden a consumir una parte significativa de los presupuestos de los proyectos.

Estos son algunos de los múltiples desafíos a los que se enfrenta el país y que, en consecuencia, dificultan el acceso de las personas menores sirias a una educación sistematizada, negándoles un derecho humano básico y repercutiendo negativamente en su futuro. Tanto la PARD como la DAA han observado que el desarrollo emocional y social de las niñas y niños está en juego debido a la ausencia de interacción entre pares en los planes de estudios sistematizados. La PARD destacó la importancia de un año escolar estructurado, ya que encuentra que más personas menores son enviadas a trabajar cuando asisten a la EIT en ciclos de cuatro meses en lugar de un año escolar completo. Sorprendentemente, niñas y niños de tan solo seis años son puestos a trabajar cuando la educación sistematizada está ausente de sus vidas. Las familias consideran la educación más seriamente cuando se extiende por el año escolar normal. Las personas menores también muestran mejores interacciones sociales y comportamientos disciplinados debido a que asisten a una escuela sistematizada. La falta de escolarización regular dificulta el desarrollo social y emocional adecuado. La DAA, también ha señalado que el matrimonio infantil es una de las principales preocupaciones relacionadas con el abandono escolar de las niñas. Con más tiempo fuera de la escuela, las niñas se vuelven más propensas al matrimonio infantil, especialmente en las comunidades que valoran el matrimonio de las niñas por encima de su educación.

Teniendo en cuenta esta realidad, el CCM sigue apoyando proyectos en Beirut y Monte Líbano con la DAA y la PARD para garantizar que las personas menores reciban su derecho básico a la educación. Estas organizaciones asociadas siguen respondiendo a las necesidades en la medida de sus posibilidades, adoptando un enfoque holístico para tratar de mejorar la vida de las niñas y niños.

Zeina Bazzi es coordinadora de programas para el CCM Líbano, Siria e Irak.

“Incluso cuando la educación es gratuita, las familias están reacias a matricular a sus hijas e hijos si no hay transporte disponible”.



Niñas y niños en un aula de kínder dirigida por la Popular Aid for Relief and Development (PARD), organización asociada del CCM en Wadi Zaine, Líbano. Junio de 2023. (Foto del CCM/ Mackenzie Schwarz)

Una escuela para personas menores refugiadas sudanesas en Egipto

“ Las personas refugiadas sudanesas [en Egipto] vieron ventajas de tener su propia escuela independiente en lugar de integrar a sus hijos e hijas en el sistema educativo local”.



Estudiantes de la escuela St. Raphael, El Cairo, Egipto. Mayo 2022. (Escuela St. Raphael)

“ Educación significa asentamiento, seguridad y preparación para la vida en cualquier país. La educación es para el futuro”.

Con un énfasis único en la educación sudanesa para estudiantes sudaneses, la Escuela St. Raphael ofrece a las personas menores refugiadas de El Cairo un lugar seguro para aprender, madurar y abrazar sus propias culturas, rompiendo al mismo tiempo las barreras que han provocado generaciones de conflictos intertribales en sus países de origen. Las personas refugiadas sudanesas en El Cairo vieron ventajas de tener su propia escuela independiente en lugar de integrar a sus hijos e hijas en el sistema educativo local, así que en 2015 la Diócesis Anglicana de Egipto fundó la Escuela St. Raphael en respuesta a las necesidades expresadas en un vecindario donde vivían muchas familias sudanesas.

En busca de refugio en Egipto: Obligadas a huir de sus países de Sudán y Sudán del Sur por los conflictos regionales y tribales y la consiguiente inestabilidad alimentaria y de los medios de vida y la falta de seguridad personal, las personas sudanesas han buscado refugio en Egipto durante décadas. Según Human Rights Watch, hay entre dos y cinco millones de personas refugiadas sudanesas en Egipto. El flujo continuo y constante de personas refugiadas hacia Egipto se alterna con importantes picos en la llegada de nuevas personas refugiadas: más de 200.000 personas sudanesas huyeron a Egipto a mediados de 2023 tras el estallido de la guerra civil en Sudán.

Con la documentación adecuada, las personas refugiadas pueden registrarse en la Agencia de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) y comenzar el proceso de reasentamiento en otros países. Sin embargo, este proceso puede durar más de una década, y nunca consiguen obtener la ciudadanía egipcia con los derechos que conlleva. Durante estos años de espera, las familias intentan desarrollar un nuevo sentido de “hogar” en Egipto, mientras buscan apartamentos de alquiler, trabajo para las personas adultas y oportunidades educativas para sus hijos e hijas.

Oportunidad educativa, currículo e identidad: Muchas dificultades se interponen en el camino de esas oportunidades educativas. Al huir de su propio país, las personas menores, a menudo, ya han perdido varios meses o incluso años de escuela al encontrarse desplazadas internamente antes de llegar a Egipto. A menudo, carecen de la documentación necesaria para matricularse en las escuelas públicas egipcias o son demasiado mayores para el curso que les corresponde. Incluso si pueden asistir a las escuelas egipcias, temen el racismo y el acoso debido a las diferencias culturales y lingüísticas.

A pesar de estos desafíos, las comunidades de personas refugiadas valoran mucho la educación y atribuyen el trabajo infantil, la delincuencia, las pandillas y el embarazo adolescente al trauma y la falta de educación. El director de St. Raphael, Helmi Awl, dice que “las familias vienen a Egipto en busca de protección. Educación significa asentamiento, seguridad y preparación para la vida en cualquier país. La educación es para el futuro”. Los programas de servicio social de la iglesia y las organizaciones comunitarias dirigidas por personas refugiadas tratan de satisfacer estas necesidades educativas con escuelas como St. Raphael.

Las clases en St. Raphael utilizan el plan de estudios sudanés, con la esperanza de que las personas graduadas eventualmente regresen a su país para continuar su educación o para trabajar. Durante muchos años, el gobierno egipcio ha reconocido oficialmente el certificado de graduación/matriculación sudanés y permite a las personas graduadas solicitar títulos universitarios egipcios. Awl señala que las madres

y padres prefieren el plan de estudios sudanés para sus hijos e hijas. Explica que los padres y madres creen que estudiar su propia historia en su propio idioma ayudará a los niños y niñas a conservar el sentido de su propia identidad y cultura, incluso como comunidad desplazada.

Impacto del trauma: El impacto emocional de la guerra y el desplazamiento es inconmensurable para toda la comunidad. Awl observa que los niños y niñas pequeños que vienen a tomar las pruebas de nivel para el próximo año escolar se quedan paralizados en sus escritorios, sollozando. Un niño de seis años habló de ver personas muertas en las calles antes de que su familia huyera a Egipto; esto es un ejemplo del profundo trauma que llevan las niñas y niños. Tener docentes de la misma comunidad y tribus, con experiencias similares, contribuye a la sensación de seguridad, comprensión y pertenencia del alumnado. Sin embargo, las personas docentes también huyeron de su país en tiempos de conflicto y están procesando su propio trauma mientras se relacionan con estudiantes que también sufren trauma.

Awl reconoce la necesidad de más ayuda en este ámbito. Espera remitir a las familias a *Refuge Egypt*, otro ministerio anglicano, para que reciban consejería psiquiátrica, mientras que un sacerdote sudanés de la diócesis ofrecerá sesiones en sanidad del trauma para las personas docentes durante el próximo curso escolar.

Desafíos en la comunidad y una visión para el cambio: La sociedad sudanesa es diversa y compleja, lo que crea desafíos que no desaparecen sólo porque las familias se trasladen a un nuevo país o porque tengan una “escuela sudanesa”. En St. Raphael, miembros de un grupo tribal fundaron y dirigieron la escuela, un patrón típico para las escuelas de personas refugiadas, ya que las familias extendidas tienden a establecerse en los mismos vecindarios cuando es posible. Sin embargo, esto también contribuyó a conflictos de intereses y a la falta de responsabilidad administrativa. Surgió un conflicto importante, y el anterior director junto con varios docentes y más de 80 estudiantes abandonaron la escuela y trataron de iniciar otra. Este fue un momento de gran estrés para la escuela.

Cuando Awl y Madlaine Sostanees, directora del sector educativo, fueron llamados a servir en 2022, dieron prioridad a la construcción de relaciones fuertes y de confianza entre la diócesis, las personas docentes y las familias. Se han centrado intencionadamente en la diversidad en la escuela, con el cuerpo de docentes y el estudiantado que ahora representan a cinco tribus diferentes. Como se indica en su informe anual de abril de 2023 para el CCM: “St. Raphael se convirtió en una verdadera reunión multiétnica de familias, y ya no tiene tal desequilibrio de ‘mayoría-minoría’ a lo largo de las líneas de grupos étnicos. Hoy la escuela tiene diversidad entre el cuerpo estudiantil: sudaneses y sursudaneses, musulmanes y cristianos, de múltiples culturas y grupos étnicos. El estudiantado y los miembros del personal pueden encontrar aceptación sin sentirse ajenos al grupo principal”. Al mismo tiempo, los grupos de padres y madres reconocen que sigue siendo difícil para las tribus relacionarse entre sí.

Helmi explica: “El cambio viene cuando vivimos juntos y podemos compartir nuestra cultura. Nos volvemos más abiertos de mente, lo que está sucediendo en la escuela”. Después de algunos tiempos difíciles, Sostanees y Awl ven esperanza para el futuro debido a la visión de la diócesis de que la escuela genere cambios y al compromiso de proporcionar la mejor educación. Awl afirma: “Las niñas y niños ven ese compromiso. Quieren una vida mejor y están dispuestos a ser el futuro de sus familias y de la sociedad sudanesa”.

Sandra Shenk Lapp es representante del CCM para Egipto.

 **[Las personas refugiadas sudaneses] creen que estudiar su propia historia en su propio idioma ayudará a los niños y niñas a conservar el sentido de su propia identidad y cultura, incluso como comunidad desplazada”.**

 **Las personas docentes también huyeron de su país en tiempos de conflicto y están procesando su propio trauma mientras se relacionan con estudiantes traumatizados”.**

Aprende
más

National Education Response Plan for Refugees and Host Communities in Uganda. Uganda Ministry of Education and Sports, 2018. Disponible en: <https://www.edu-links.org/resources/education-response-plan-refugees-and-host-communities-uganda-2018-2021>

Espenshade, Linda. "First Person: Daniel Ameny." *A Common Place*. MCC, October 2022. Disponible en: <https://archive.mcc.org/stories/first-person-daniel-ameny>

Espenshade, Linda. "Becoming Beautiful Trees." MCC, 2022. Disponible en: <https://mcc.org/our-stories/becoming-beautiful-trees>

Mast, Meghan. "Empowering Refugee Children through Education/Daniel Ameny in Uganda." Relief, Development, Podcast, season 3, episode 13. September 2022. Disponible en: <https://mcc.org/our-stories/relief-development-and-podcast-empowering-refugee-children-through-education-daniel>

P4T website: <https://www.p4tglobal.org/?lang=en>



Inicialmente, P4T se percibía, a menudo, como una iniciativa arriesgada debido a su naturaleza liderada por personas refugiadas. Muchos donantes albergaron dudas”.

Apoyo a iniciativas dirigidas por personas refugiadas en Uganda

La mejor forma en que las organizaciones como el CCM pueden apoyar a las personas refugiadas es ayudando a las personas refugiadas en sus esfuerzos por ayudarse a sí mismas. La Organización Juvenil *Planning for Tomorrow*, asociada del CCM es liderada por personas refugiadas que ofrece programas de educación, salud, medios de vida y protección en el asentamiento de personas refugiadas de Kyangwali, en Uganda, es un testimonio del perdurable espíritu de autoayuda entre las personas refugiadas, impulsado por su inquebrantable compromiso de empoderar a su comunidad.

El nombre de *Planning for Tomorrow* (P4T) tiene su origen en una historia de desesperación y desesperanza en la que la vida estaba en pausa para más de 40.000 personas refugiadas, en su mayoría de la República Democrática del Congo, que vivían en el asentamiento de personas refugiadas de Kyangwali en 2007. Había extrema pobreza y sufrimiento y, sin embargo, tenían que depender por completo de una ayuda humanitaria inadecuada y sólo esperaban regresar a sus países de origen cada “próximo año” para arreglar sus vidas. Por lo tanto, el nombre P4T fue un llamado a la acción de un grupo de más de 30 personas refugiadas para que todas las personas comenzaran a esforzarse *ahora* por cambiar las narrativas de su futuro.

Guiada por su misión de empoderar a las comunidades para que fueran sanas y autosuficientes, P4T empezó a trabajar en educación abriendo un Centro de Desarrollo de la Primera Infancia (DPI) en mayo de 2015, ya que el asentamiento de personas refugiadas carecía de un centro de este tipo que proporcionara a las niñas y niños las habilidades básicas para su futuro éxito educativo. Después de la implementación exitosa del programa de Desarrollo de la Primera Infancia (DPI), P4T respondió a la demanda de la comunidad expandiéndose al trabajo en el nivel primario y secundario con un enfoque en reducir las altas tasas de deserción escolar en los asentamientos de personas refugiadas.

Al inicio, algunos donantes percibieron a P4T como una iniciativa arriesgada debido a su naturaleza liderada por personas refugiadas, albergando sospechas de que las personas fundadoras se centraban principalmente en la supervivencia personal y carecían del compromiso necesario para impulsar sus objetivos visionarios. Además, los donantes se mostraron escépticos sobre la capacidad de las apasionadas personas refugiadas empleadas por P4T para implementar eficazmente los fondos de los donantes. Sin embargo, estas ideas preconcebidas comenzaron a cambiar a medida que los donantes presenciaron nuestras asociaciones exitosas, particularmente con ONG internacionales como el CCM, que asumieron el riesgo de depositar su confianza en P4T.

P4T tuvo la oportunidad de poner a prueba nuestras hipótesis de que podíamos abordar los problemas de la comunidad, cambiar la forma en que se impartía la enseñanza y el aprendizaje, invertir los sentimientos y comportamientos traumáticos que mostraban algunas personas menores en clase y empezar a reducir la normalización de la violencia contra la infancia, tanto por parte de las personas docentes como de los padres y madres, en nombre de la disciplina infantil.

Para lograr estos objetivos, P4T ha proporcionado a sus centros de DPI materiales de enseñanza y aprendizaje para que las personas cuidadoras (docentes de DPI) combinen juego, creatividad y guías prácticas en sus sesiones de enseñanza y ha apoyado un enfoque sensible al trauma, incluyendo la implementación de psicoterapia y clubes de paz. Nuestras dedicadas cuidadoras y cuidadores reciben una capacitación integral y reciben apoyo continuo a través de cursos de actualización y sesiones de seguimiento. En estas sesiones se equipan con las habilidades necesarias para identificar signos de

trauma en estudiantes de corta edad, lo que forma la base para implementar terapia de conversación efectiva. Posteriormente, nuestras cuidadoras y cuidadores realizan visitas domiciliarias de seguimiento y, cuando se considera esencial, remiten a profesionales especializados.

La verdadera eficacia de esta terapia de conversación se pone de manifiesto en la transformación del comportamiento del niño o niña, que suele abarcar una mayor socialización con sus colegas, una mayor atención en el aula y una mejora significativa de los índices de asistencia. Además, este enfoque holístico ha provocado un cambio notable en las normas sociales relativas a la violencia infantil, tanto por parte de los maestros y maestras como de los padres y madres. Ha resultado en una mayor conciencia sobre la protección infantil y prácticas más informadas en el cuidado de niñas y niños pequeños, todo lo cual contribuye a que las personas menores estén más seguras en el hogar, la comunidad y la escuela. Sin embargo, en cualquier entorno diverso, existen disparidades en las perspectivas y algunos padres y madres pueden no cooperar fácilmente, lo que requiere una intervención más específica.

La asociación con el CCM también apoyó el *desarrollo organizacional y el enfoque* de P4T de maneras importantes que han traído muchos beneficios a la reputación, crecimiento, programación e impacto a largo plazo de P4T en Kyangwali. P4T y la Iglesia de Dios establecieron los centros de EPI *comunitarios*, en los que los padres y madres desempeñan un papel importante en las operaciones y prestación de servicios a través de los comités de gestión de los centros. Con el apoyo del CCM, P4T involucró a los miembros del comité en el diálogo y reflexión sobre el trabajo de los centros, lo que ha mejorado su sentido de pertenencia y sus capacidades de liderazgo y gestión, y les ha ayudado a apreciar las experiencias de los maestros y maestras y a involucrarse activamente en los esfuerzos por ofrecer una educación de calidad a sus hijas e hijos.

El CCM también ha apoyado el desarrollo de capacidades para el personal de P4T en gestión financiera, salvaguardia y monitoreo y evaluación, junto con el estímulo para que P4T cumpla con importantes expectativas de gobernanza (tener una junta directiva funcional) y requisitos regulatorios (firmar un Memorando de Entendimiento con la Oficina del Primer Ministro).

P4T es hoy una organización fuerte liderada por personas refugiadas porque lo que había sido visto por los donantes como una debilidad (su carácter de organización liderada por personas refugiadas) ahora es visto como una fortaleza. La visión fundacional de P4T está dirigida en colaboración por dos personas refugiadas y una ugandesa, y la mayoría de las funciones administrativas y de gestión superior están a cargo de personas refugiadas, incluyendo puestos clave como los de la dirección ejecutiva, dirección global, gerencia de operaciones y dirección de la escuela primaria. Dentro de nuestros proyectos educativos, las personas refugiadas sirven como docentes, personal de apoyo no docente y oficiales de proyectos y de campo. Ser una iniciativa liderada por personas refugiadas proporciona a P4T una conexión sin igual con la comunidad, particularmente con la infancia a la que servimos. La dirección de P4T fomenta un vínculo familiar con el cuerpo docente, el alumnado y la infancia, una conexión que impulsa a todas las personas hacia el objetivo compartido de la excelencia académica, trascendiendo los innumerables desafíos que enfrentan colectivamente.

Con el acompañamiento del CCM, P4T ha crecido al punto que importantes organismos internacionales reconocen su trabajo y colaboran con P4T. En una reciente búsqueda realizada por *War Child Holland* de asociados locales en el ámbito de la educación, P4T superó a otras siete organizaciones evaluadas para la misma oportunidad de asociación. P4T también se ha ganado un papel en el Consorcio de Educación en Emergencias de Uganda, en el que brindamos apoyo psicosocial y de salud mental a niños, niñas, maestras y maestros refugiados vulnerables en el marco de un proyecto financiado por la Unión Europea (ECHO).

“ La asociación con el CCM también apoyó el desarrollo organizacional y el enfoque de P4T de maneras importantes que han traído muchos beneficios a la reputación, crecimiento, programación e impacto a largo plazo de la organización”.



Kellen Karungi, cuidadora de la clase de preescolar más antigua, atiende a alumnos y alumnas de la escuela primaria P4T en el asentamiento de personas refugiadas de Kyangwali, en el oeste de Uganda. Febrero de 2022. (Foto del CCM/Matthew

“ P4T es hoy una fuerte organización liderada por personas refugiadas porque lo que había sido visto por los donantes como una debilidad (su carácter de organización liderada por personas refugiadas) ahora es visto como una fortaleza”.



Ser una iniciativa liderada por personas refugiadas proporciona a P4T una conexión sin igual con la comunidad, particularmente con la infancia a la que servimos”.

Este estudio de caso de P4T muestra el valor de asumir el riesgo de apoyar pequeñas iniciativas lideradas por personas refugiadas para abordar sus necesidades. Durante mucho tiempo, el trabajo de P4T fue invisible y nos costó que se nos reconociera. A través de nuestra asociación con el CCM, P4T pudo obtener reconocimiento y ganarse la confianza de la comunidad de donantes en general, fortalecer nuestra estructura administrativa y transformar nuestra programación para brindar educación de calidad a personas menores refugiadas como un paso hacia la visión de una comunidad más sana y autosuficiente.

Daniel Amenya es director ejecutivo de P4T en Uganda.

Acompañamiento de personas jóvenes desplazadas por la migración del campo a la ciudad en Guatemala

En el caótico, ruidoso y cambiante mundo del mercado de La Terminal, en Ciudad de Guatemala, las personas desplazadas internamente procedentes de las zonas rurales mayas de Guatemala se esfuerzan por encontrar un nivel de bienestar económico en medio de un mundo social desorientador. Puerta de Esperanza, una organización asociada al CCM, apoya la educación y el bienestar de los niños, niñas y adolescentes cuyas familias viven en el mercado mediante intervenciones que les ayudan a desarrollar su propia acción.

El mercado de La Terminal es un mundo en sí mismo. El mercado más grande de Centroamérica, La Terminal es una masa de varios acres de puestos de mercado, almacenes, proveedores, mayoristas, tiendas minoristas, callejones oscuros y claustrofóbicos, calles abarrotadas y una vertiginosa variedad de diferentes secciones, todas organizadas bajo una lógica interna inescrutable. Es un punto central para todo tipo de actividad económica e incluso política en la Ciudad de Guatemala, y limita con algunas de las propiedades inmobiliarias más caras de la ciudad y con el gentrificador local hipster de Cuatro Grados del Norte. El mercado debe su nombre a que es la última y la primera parada de los famosos y brillantemente decorados antiguos buses estadounidenses, llamados “*chicken buses*”, que suben y bajan por las carreteras que se dirigen a las tierras altas mayas, en gran parte indígenas, de Guatemala.



La niñas y niños y las familias deben calcular costos de oportunidad significativos cuando toman decisiones sobre la escuela y otras actividades comunitarias”.

En parte porque es un centro de transporte, el mundo del mercado de La Terminal no es sólo económico o físico, sino también social. En las callejuelas húmedas y sucias detrás de edificios y puestos de mercado o hacinados en los pisos superiores de edificios comerciales con fachadas inexpresivas hay cientos de *pensiones*—habitaciones pequeñas, estrechas y, a menudo, sin ventanas donde viven personas migrantes internas de las tierras altas mayas occidentales de Guatemala. Familias enteras de los 21 territorios indígenas mayas de Guatemala se trasladan a La Terminal en busca de oportunidades económicas, impulsadas por la estructura de una economía guatemalteca que, en palabras de Carlos Hernández, empleado de Puerta de Esperanza, “no tiene (y realmente nunca ha tenido) oportunidades para que las familias rurales sobrevivan y prosperen en sus territorios”. Estas desigualdades estructurales se ven incrementadas por los crecientes impactos del cambio climático en los medios de vida rurales, desplazando a mujeres como Ruth Yax de sus profundas raíces en los territorios indígenas rurales, para vivir y trabajar en La Terminal para que “podamos sobrevivir y mantener a nuestros hijos”.

Ganar lo suficiente viviendo en las pensiones y trabajando en el mercado es todo un desafío. Las mujeres, a menudo, ganan ingresos lavando ropa para los camioneros y otros que entran y salen del mercado diariamente. Los hombres trabajan descargando y cargando esos mismos camiones y los niños y niñas contribuyen a través de trabajos

ocasionales en La Terminal, incluyendo la búsqueda de materiales reciclables en el pequeño basurero del mercado. Las pensiones cobran por el agua y el uso de los baños junto con el alquiler. Todas las personas trabajan, todas están allí luchando por el bienestar económico de sus familias.

En este contexto, Puerta de Esperanza apoya a niñas, niños y jóvenes en su logro educativo brindando ayuda con las tareas y tutorías, pero las niñas y niños y las familias deben calcular costos de oportunidad significativos cuando toman decisiones sobre la escuela y otras actividades comunitarias. La decisión de asistir a la escuela pública local, a sesiones de tutoría en Puerta de Esperanza o a un taller para padres y madres, a menudo, depende de si la familia tendrá suficiente dinero para pagar el alquiler o usar los baños de su pensión.

Puerta de Esperanza construye sus intervenciones sobre una base de acompañamiento contextual, reconociendo el mundo social de La Terminal y resistiendo la tentación de imponer una visión particular de bienestar social (la buena vida) a niñas, niños y familias. Según Hernández, entender que la precaria existencia de la vida en La Terminal es preferible a las precariedades de la vida en la Guatemala rural para la mayoría de las personas migrantes internas desplazadas “cambia nuestra mentalidad de intentar cambiar lo que vemos a acompañar a los estudiantes y a las familias en sus esfuerzos”.

El personal de Puerta de Esperanza pasa un tiempo significativo visitando a estudiantes y familias en sus pensiones, puestos de mercado y tanques de lavado comunales para entender la dinámica familiar y construir relaciones de confianza y intercambio mutuo. El personal de Puerta de Esperanza trabaja en docencia, orientación profesional y consejería para la vida. También proporcionan apoyo psicosocial a estudiantes que enfrentan discriminación y acoso en las escuelas públicas locales, donde se les identifica inmediatamente como originarios de La Terminal.

El mundo social de La Terminal es desorientador, incluso para el personal de Puerta de Esperanza, como Charlie Welch. La cultura de La Terminal es más ruidosa, rápida y más dura que la de los lugares de donde viene la gente. Según Welch y Hernández, esta “cultura del ajetreo” impacta a los niños, niñas y jóvenes del mercado, ya que deben deshacerse de lo que han aprendido al crecer en la Guatemala rural. Observan que esto crea una especie de “independencia que desconecta” a los niños y niñas de las autoridades tradicionales y una “igualdad forzada” con sus padres y madres, alejando aún más a las niñas y niños de la comunidad, de las conexiones y de las relaciones.

El personal docente y el personal de Puerta de Esperanza luchan con los impactos del desplazamiento de la autoridad tradicional y la cultura del ajetreo del mercado. La creación de espacios de aula pacíficos requiere el restablecimiento de la autoridad y la responsabilidad perdida en la independencia desconectada de La Terminal. Una tarea clave es ayudar a estudiantes a restablecer relaciones de interdependencia y respeto mutuo entre familiares y personas vecinas. Según Welch, “hay que reír con ellos y ellas, hay que ser flexibles, hay que cambiar el casete de sus vidas y trabajar su inteligencia emocional. También tenemos que trabajar para no ser demasiado suaves o demasiado cariñosos, porque ese lenguaje no funciona al principio, sin una relación de confianza construida con el tiempo”.

Más que nada, el trabajo de Puerta de Esperanza consiste en empoderar a estudiantes para que sean protagonistas de sus propias historias de vida para que puedan construir relaciones, autoimágenes y comunidades más saludables dentro del mundo del mercado de La Terminal. Esto significa reservarse el juicio, permitir que las personas estudiantes tropiecen sin consecuencias catastróficas y apoyarles en las



Puerta de Esperanza, página de facebook: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100064351732918>

“ El personal de Puerta de Esperanza trabaja en docencia, orientación profesional y consejería para la vida”

“ Una tarea clave es ayudar a estudiantes a restablecer relaciones de interdependencia y respeto mutuo entre familiares y personas vecinas”.



Más que nada, el trabajo de Puerta de Esperanza consiste en empoderar a estudiantes para que sean protagonistas de sus propias historias de vida . . . Esto significa reservar el juicio, permitir que tropiecen sin consecuencias catastróficas y apoyarles en las decisiones que tomen”.



Los clubes inspiran a las personas estudiantes a considerar las diferencias que pueden marcar en sus comunidades”.

decisiones que tomen. Hernández comenta que “si los estudiantes quieren huir de su casa a una pensión, les animaremos a trabajar con los vendedores de ceviche mientras se deciden y no con los traficantes de marihuana. Si quieren lavar ropa como su mamá, entonces trabajamos para desarrollarlas como las mejores lavanderas, las más seguras y protegidas posibles”.

Cuando las personas estudiantes que están a punto de graduarse de la secundaria a través del apoyo de Puerta de Esperanza dan recorridos guiados a personas visitantes de Guatemala y otros países, cuentan su historia de lucha y vida en La Terminal, en parte porque han sido liberadas por el acompañamiento del personal y docentes de Puerta de Esperanza para escribir sus propias historias.

Jack Lesniewski es representante del CCM para Guatemala y El Salvador. Keren Arévalo es coordinadora de Enlace del CCM en Guatemala.

Empoderamiento de personas jóvenes refugiadas retornadas mediante educación para la paz en Burundi

La reintegración de las personas jóvenes refugiadas en sus comunidades de origen puede generar nuevos conflictos y desafíos, pero también crea una oportunidad de aprendizaje, crecimiento y empoderamiento tanto para las personas jóvenes retornadas como para sus pares de acogida.

Burundi ha experimentado períodos de debilitante violencia desde que obtuvo su independencia en 1962. La violencia de la guerra civil del país (1993-2005) y el intento de golpe de 2015 llevaron a cientos de miles de personas burundesas a huir del país y vivir como refugiadas en los países vecinos de Tanzania, Ruanda, República Democrática del Congo y Uganda. A medida que la estabilidad política aumentó en los últimos años y el presidente Ndayishimiye invitó a las personas refugiadas a regresar, más de 200.000 personas refugiadas han regresado a casa. La mayoría de estas personas retornadas se han reasentado en las provincias fronterizas de Kirundo, Ruyigi y Makamba, a lo largo de las fronteras con Ruanda y Tanzania.

El regreso a Burundi es un motivo de alegría para muchas personas ex refugiadas, pero también es complicado. Algunas han estado ausentes durante diez o 20 años. A menudo, se encuentran con que sus tierras y casas han sido ocupadas por sus vecinos y vecinas que no huyeron. El acceso a la tierra es una necesidad crítica, ya que más del 90% de las personas burundesas trabajan como agricultores de subsistencia. Las disputas sobre quién es el propietario legítimo de la tierra son habituales en las zonas con personas retornadas.

La transición es especialmente difícil para las niñas y niños. Los sistemas educativos de Tanzania y Ruanda utilizan el inglés, mientras que en Burundi la lengua de instrucción es el francés. Las personas estudiantes retornadas tienen dificultades por el idioma y otras diferencias estructurales. A muchas de ellas les bajan de grado y les consideran poco inteligentes, lo que desmoraliza a las personas estudiantes. Pero el principal problema que enfrentan las personas retornadas es la violencia física y psicológica. Existe una intensa desconfianza entre las personas que regresan y las que se quedaron (denominadas como “de acogida”). Las familias huyeron de Burundi porque temían la violencia debido a su origen étnico. Estaban siendo intimidadas por sus vecinos y vecinas y su comunidad. Luego sufrieron condiciones de vida muy difíciles y, a menudo, atrocidades indescriptibles en los campos de personas refugiadas durante muchos años. Al regresar a Burundi, quienes se quedaron, a menudo, vuelven a utilizar las mismas palabras y acciones intimidantes que antes.

En este contexto, la organización asociada del CCM, *Restoration Burundi* (Restobu), vio la oportunidad de trabajar conjuntamente con personas jóvenes retornadas y de acogida, con el objetivo de promover la integración social de las personas retornadas y capacitar al estudiantado para mirar más allá del conflicto pasado y forjar en conjunto un nuevo camino por seguir en Burundi. Restobu estaba bien posicionado para esta oportunidad. Una organización joven, fundada en 2014, todo su personal tiene menos de 35 años. Su pasión por el liderazgo de servicio es visible en todo lo que hacen. Su fundador y director nacional Nibigira Gratien fue, él mismo, un niño refugiado durante la guerra civil del país, por lo que comprende personalmente la difícil situación de las niñas y niños retornados.

En 2021, Restobu lanzó una iniciativa para establecer clubes juveniles de paz en seis escuelas secundarias a lo largo de la frontera con Ruanda. Los clubes están compuestos por un 50% de estudiantes retornados y un 50% de estudiantes de acogida. Cada club de paz tiene entre 30 y 60 miembros, que se reúnen una vez por semana después de clases. Los clubes inspiran a las personas estudiantes a considerar las diferencias que pueden marcar en sus comunidades. Los supervisores y supervisoras del club desarrollan un tema cada semana y luego dan la palabra a las personas estudiantes para que compartan experiencias y aprendizajes de la semana pasada. Los temas incluyen sanidad del trauma, liderazgo de servicio, resolución pacífica de conflictos, protección del medio ambiente y los principios de la democracia. Los clubes también incorporan canciones y juegos en cada sesión.

Tanto Restobu como el CCM han sido gratamente sorprendidos por los resultados positivos del proyecto en sólo dos años desde su inicio. En el instituto de Busoni, las personas estudiantes miembros del club de la paz han creado un equipo de mediación formado por dos niños y dos niñas para ayudar a resolver los conflictos antes de que se intensifiquen. Las personas estudiantes notaron que si los conflictos llegaban a la atención de la administración de la escuela, los castigos eran muy duros, por lo que decidieron que la mejor manera de avanzar sería resolver los conflictos antes de que llegaran a la administración. En el último año, la administración no ha informado de ningún caso de conflicto que haya llegado a su nivel. El director del colegio secundario de Busoni destacó que “estas enseñanzas no deben limitarse a los estudiantes, pues claramente las autoridades escolares también podrían beneficiarse”.

En la escuela secundaria de Bugabira, las tasas de deserción son altas. En 2021-2022, 39 estudiantes de los 351 inscritos (más del 10%) no completaron el año lectivo pero los 60 miembros del club de paz permanecieron en el colegio, gracias al apoyo que las personas estudiantes aprendieron a darse entre sí. Uno de los temas desarrollados por los clubes es la ayuda mutua. El estudiantado de acogida y el estudiantado retornado trabajan en conjunto mientras se preparan para los exámenes a fin de fortalecer sus habilidades. Formaron una comunidad de líderes y lideresas empoderados, que trabajan para resolver los conflictos entre ellos/ellas y con sus colegas de clase.

Un objetivo adicional de los clubes de paz es que las personas estudiantes aprendan a aplicar lo que han aprendido más allá del aula. Beatrice Niyogushimwa, una retornada de 18 años, perdió a su madre en 2015 y quedó huérfana. Se enojó muchísimo y se negó a hablar con otros niños/niñas que no estuvieran en situación de orfandad. A través del proyecto Restobu, se unió al club de paz en Bugabira y aprendió estrategias para lidiar con su trauma. Ella fue capaz de perdonar, y ahora se dedica a ayudar a otras personas estudiantes a quienes ve sufriendo traumas.

Denis Munezero, un estudiante de acogida de 17 años se unió al club de paz de Marembo el año pasado. Aprendió sobre compasión, servicio comunitario y resolución pacífica de conflictos y decidió poner en práctica lo que aprendió para servir a una familia retornada en necesidad que vivía cerca de él. Gaudence Nsaguye tiene más de 90 años y vive con su hijo que tiene una discapacidad, Etienne Ncamuruvugo, en una pequeña choza de barro y paja. Siete de los 11 hijos de Nsaguye murieron durante



El principal problema al que se enfrentan las personas retornadas es la violencia física y psicológica. Existe una intensa desconfianza entre las personas que regresan y las que se quedaron”.



Restobu website: <https://www.restorationburundi.org/en>

“ Restobu es optimista de que invertirá en la juventud conducirá a una futura generación de líderes y lideresas empoderados y transformados a pesar de una larga historia de violencia, opresión y trauma”.

la guerra civil y los demás se fueron a buscar trabajo, excepto Etienne, que no pudo hacerlo. Munezero reconoció la necesidad de sus vecinos y se comprometió cada día a ir a buscar agua a la fuente más cercana, a una hora de distancia. También lleva comida a Nsaguye y Ncamuruvugo cuando su familia tiene dinero extra.

Claude Ntiburumusi, un retornado de 20 años, aplicó su capacitación del club de paz a su propia familia. Utilizó la comunicación no violenta para convencer a su padre de que dejara de beber alcohol, que se había convertido en una dañina adicción. Incluso formó un club de paz con las personas adultas de su comunidad para enseñarles lo que aprendía en el colegio. Su madre estaba conmovida. Ella dijo: “Había gente que se peleaba por problemas familiares [en nuestra comunidad]. Ntiburumusi intervino y resolvió los conflictos. Nuestros vecinos se maravillaron al ver a un joven tan hábil dando consejos”.

Después de aprender sobre la protección del medio ambiente en su club de paz, Jonas Uwimfura quedó conmovido por el problema de la falta de letrinas en su comunidad, lo que llevaba a la práctica de defecar al aire libre que contaminaba la fuente de agua de la comunidad. Después de ver cómo este problema ponía en peligro la vida en su aldea, Uwimfura decidió construir una letrina pública y convenció a su padre y madre para que lo ayudaran a encontrar láminas para el techo y cemento para el proyecto. “He hecho todo lo posible para que la letrina resulte atractiva, de modo que quienes pasen por allí o vivan cerca puedan utilizarla libremente y dejen de defecar en ríos y bosques”.

Estos ejemplos muestran el poder de la educación para la paz para tener un impacto increíble en las personas estudiantes vulnerables, sus familias y sus comunidades. Con estos resultados, Restobu es optimista de que invertirá en la juventud conducirá a una futura generación de líderes y lideresas empoderados y transformados a pesar de una larga historia de violencia, opresión y trauma.

Nibigira Gratien es el director nacional de Restoration Burundi. Jean-Marie Bukeyenza es oficial de programas del CCM y Adam Butler es coordinador de programas del CCM. Nibayemere Vincent es el responsable de comunicaciones de Restobu. Todos viven en Bujumbura, Burundi.

Cruzando fronteras: el poder de compartir historias a través de las artes

“El ejército butanés nos deportó a Nepal y nos quitaron la nacionalidad. En Nepal también nos odiaban porque decían que no éramos nepalíes”. [Niña butanesa - grado 11]

“Cuando ISIS llegó a Kobani, atravesamos tierra de nadie con el humo negro de las explosiones detrás y delante de nosotros, alambre de púas y soldados turcos fuertemente armados protegiendo su frontera”. [Niña kurda-siria – grado 10]

Cruzar fronteras internacionales es difícil. Las fronteras definen a las naciones. A menudo, son líneas hechas por el hombre, custodiadas con artillería de dolor, ignorancia, prejuicio, propaganda, miedo y apatía. Las fronteras nos mantienen dentro y a ellos/ellas fuera, impidiéndonos conocernos y comprendernos. Cuando las niñas y niños cruzan las fronteras como personas recién llegadas y refugiadas, están estadísticamente en riesgo de mayor incidencia de enfermedades mentales, soledad, abandono de la educación secundaria, participación de pandillas y menor calidad de vida. Pero ¿y si hay formas de mitigar el daño, desmantelar las barreras y facilitar la sanidad? ¿Y si

los cruces fronterizos pueden ser un camino hacia la paz y hacia la sanidad personal y global?

Las artes tienen un gran poder para llegar al corazón de las personas y ser un catalizador del cambio. En el *Waterloo Collegiate Institute* (WCI), un instituto de educación secundaria de Ontario (Canadá), un equipo de estudiantes llamado “*Crossing Borders*” utiliza las artes para inspirar empatía y acción positiva y mostrar a las personas cómo *verse* unas a otras. El equipo—una mezcla de personas jóvenes recién llegadas y nacidas en Canadá—organiza un espectáculo multimedia en el que las personas jóvenes comparten sus historias mediante diapositivas, palabras habladas, películas, obras de teatro, documentales, danza y música.

Crossing Borders (CB) creció inesperadamente de una serie de grupos de enfoque que tuvimos como respuesta a las preocupaciones expresadas por las personas recién llegadas. Reunimos a las personas jóvenes alrededor de una mesa, usamos sus problemas como temas en grandes páginas de papel periódico, les pedimos que pensarán en soluciones y, antes de darnos cuenta, generalmente teníamos el comienzo de una idea asombrosa.

“*Nos sentimos como si fuéramos invisibles*”. Esto llevó al documental *Crossing Borders* original.

“*Quiero ser parte de este lugar, pero no sé cómo*”. Esto llevó a presentaciones en toda la escuela de estudiantes que llegaron como personas refugiadas.

“*¿Por qué es tan difícil hacer amigos y amigas canadienses?*” Esto llevó a formar un equipo de *Crossing Borders*.

Un cruce de fronteras contribuyó a la creación del documental homónimo, *Crossing Borders*. “¿Por qué nunca antes había conocido a esos estudiantes?” preguntó una estudiante de grado 11 nacida en Canadá, que acababa de terminar su voluntariado en un evento comunitario con algunas personas jóvenes recién llegadas a su colegio. “Son sorprendentes. Hemos estado en el mismo edificio todo el tiempo y nunca les he conocido”. Después de esta interacción, con la ayuda de algunas personas docentes para generar confianza y facilitar la colaboración, esta estudiante produjo un documental que presentaba a jóvenes en desplazamiento contando sus propias historias con sus propias palabras.

Un director proactivo permitió que el documental se proyectara en una asamblea ante todo el estudiantado durante la semana de los Derechos Humanos. ¡Ahí se presentó a estudiantes locales como educadores y educadoras clave de sus pares por primera vez en la historia de la escuela! Todos los miembros de la audiencia *cruzarón fronteras* ese día al *conocer* y *ver* a sus compañeros y compañeras de clase bajo una nueva luz. La mayoría de las personas canadienses no saben por lo que pasan las personas refugiadas ni cómo se sienten. Pero ahora, en lugar de hablar de personas y problemas anónimos y sin rostro de todo el mundo, la escuela escuchó a estudiantes reales de su entorno.

El ejercicio provocó un cambio de clima en el edificio. Las personas participantes en el vídeo empezaron a caminar un poco más altas. Se les acercaban tanto personas amigas como desconocidas:

“*Buen trabajo. – Nunca podría haber pasado por lo que tú pasaste*”.

“*Nunca he hablado delante del colegio y ¡el inglés es mi primera lengua!*”



Aprende
más

Pitman, Teresa. “Crossing Borders: Waterloo Collegiate’s Performance Tour Group Breaks Down Barriers between Canadian-Born and Newcomer Students.” EdCan Network, September 2017. Disponible en: <https://www.edcan.ca/articles/crossing-borders/>

EdCan Network video about Crossing Borders: <https://www.youtube.com/watch?v=FMK7C8ITxPY>

Remembrance Day video: <https://www.youtube.com/watch?v=Jx2RiczJY8>

Peace Wall project video: https://www.youtube.com/watch?v=kGGOKs_0wZc

El poder de esta experiencia nos inspiró a seguir adelante. Los colegios, a menudo, traen oradores invitados a un alto costo. ¿Por qué buscar fuera cuando los recursos ya están ahí? ¿Por qué no presentar a las personas jóvenes desplazadas como expertas para enseñar a sus pares y docentes? Con algunas herramientas para promover la confianza y garantizar el éxito—herramientas como hacer una presentación de diapositivas profesional y entrenamiento para hablar en público—las personas jóvenes desplazadas pueden presentar sus historias junto con sus colegas canadienses y compartir el poder en una escuela, una iglesia, un pueblo o una organización.

“Soy del Congo y he vivido en un campo de refugiados casi toda mi vida. He visto a muchos niños morir de desnutrición.” [Niño congoleño - grado 10]

“En realidad, mi padre tuvo suerte, sólo lo detuvieron y no lo mataron”. [Niño iraní - grado 11]

“Nadie elige ser un refugiado. Yo, ¡seguro que no! De hecho, ¿no es solo por lotería genética que los afortunados que nacen en Canadá no son refugiados?” [Niña colombiana en riesgo de deportación - grado 11]

“En 1994, mi país sufrió uno de los genocidios más horribles de todos los tiempos, cuando el odio de los hutus hacia los tutsis se volvió tan intenso que intentaron matar a todos los tutsis del país. Pero las únicas diferencias entre estos grupos son algunas características físicas básicas y cómo se ganan la vida. Sería tan tonto como que en Canadá todos los que tienen los ojos azules mataran a todos los que los tienen marrones. El caso es que en mi país no fue tan tonto porque ocurrió de verdad”. [Niña ruandesa]

Crossing Borders crea un clima en el que la amistad por encima de las diferencias se hace posible a través de conexiones ‘accidentales-intencionales’ – oportunidades diseñadas para unir a las personas para el trabajo colaborativo en proyectos con objetivos comunes. Lo que más importa es la interacción y el reparto del poder—‘Me ven, y yo importo’.

Muchas de las personas estudiantes de CB no son quienes normalmente se ven en un escenario. *Crossing Borders* arroja luz sobre lo que las personas recién llegadas *pueden hacer* y les ayuda a obtener acceso a fuentes de poder, *nivelando así el campo de juego*. También les lleva a asumir mayores riesgos.

“Sin Crossing Borders, nunca me habría imaginado dando un discurso delante de todo el colegio. Nunca me habría dado cuenta de que tenía mucho que ofrecer. Ciertamente no me habría postulado para el gobierno estudiantil. No sólo pronuncié el discurso, ¡sino que también fui elegido!” [Niño sirio, en Canadá sin familia – 16 años]

“Después de la presentación, me di cuenta de que en realidad estoy orgullosa de ser una refugiada y quiero que otros vean por qué. Sin Crossing Borders no sé dónde estaría. En serio. No estaría en la universidad porque no habría terminado la secundaria. Crossing Borders fue la única cosa a la que pude aferrarme durante mi lucha por adaptarme a Canadá. Me dio un foro donde mis opiniones importaban. Me ayudó a desarrollar mi potencial. A través de Crossing Borders, me conecté con organizaciones importantes y pude demostrar mis habilidades. [Joven iraquí - 18 años].

Las historias pueden tomar muchas formas y se vuelven aún más poderosas cuando se llevan fuera del colegio al mundo real de la comunidad y más allá. En un

proyecto, ayudamos a hacer un video para el Día de Conmemoración con personas jóvenes impactadas por la guerra, acompañado por una actuación en vivo de nuestra orquesta superior. En otro, el equipo presentó historias y palabras habladas en una universidad para docentes, y luego se sentó como panelista para una sesión de preguntas y respuestas con docentes en formación, quienes quedaron conmovidos por sus crudos relatos de los desafíos de ser personas recién llegadas a una escuela canadiense. Uno dijo: “Hemos tenido muchas presentaciones este año de los llamados profesionales en el campo, y esta, por lejos, ha sido la presentación más valiosa y poderosa que hemos visto”.

Otro formato impactante fue un proyecto de instalación fotográfica interactiva llamado *Peace Wall* (Muro de Paz) Para empezar, los líderes y líderes juveniles recibieron capacitación sobre técnicas de cámara, pero lo más importante, practicaron roles sobre cómo acercarse y saludar a estudiantes y docentes, compartir vulnerabilidades e invitar a otras personas a unirse a su iniciativa. El proyecto generó un sinnúmero de poderosos diálogos individuales que ayudaron a la gente a conocerse y empezar a *verse*. Incluso el trabajo de cortar y pegar fotos y montar la instalación proporcionó un espacio para compartir y sanar.

Con un poco de imaginación, un buen proyecto puede tener repercusiones. El equipo convirtió la exhibición *Peace Wall* en una instalación itinerante interactiva y recientemente la llevó a una conferencia nacional de jóvenes donde chicos y chicas de Saskatchewan pudieron interactuar, algunos por primera vez, con una docena de personas refugiadas exitosas, mientras se tomaban fotografías y añadían sus propias declaraciones sobre la paz en el muro.

¿Y por qué detenerse ahí? Imagínese el cambio de ideología y el cambio que es posible cuando las personas jóvenes desplazadas llegan a influir en las personas responsables de tomar de decisiones. Sin mencionar el cambio que se produce en estas personas jóvenes cuando reconocen que quienes toman las decisiones quieren escucharles.

Dos jóvenes de *Crossing Borders* se sentaron en un pequeño panel para presentar a un grupo de personas directoras y superintendentes de educación, compartiendo su realidad de ser personas estudiantes recién llegadas, incluyendo experiencias muy duras como la invisibilidad y la falta de oportunidades. El equipo ha sido asesor de la Red de Integración de Salud Local y del estudio del Centro de Investigación Comunitaria sobre la adaptación de las personas recién llegadas sirias. Este equipo ha sido presentador principal en una conferencia de personas directoras y fideicomisarias en Toronto y formador de equidad de su propio consejo estudiantil.

Crossing Borders ha evolucionado más allá de lo que soñamos cuando comenzó. Es un testimonio del poder de las artes y del poder de escuchar a las personas jóvenes y dejarles liderar. No sabemos cómo será el futuro, pero las posibilidades son tan grandes como nuestra imaginación.

En palabras de una niña colombiana de grado 11: “Por cierto, estoy bastante segura de que muchas de estas cosas funcionan. Yo misma, refugiada, con muy poco inglés y muchos problemas, me involucré, aumenté mi confianza y me gradué en sólo dos años. Ahora me siento muy bien conmigo misma. El trabajo que hagas *tendrá* un impacto”.

Lynn Schulze ha sido una aliada nacida en Canadá y facilitadora de Crossing Borders desde sus inicios. Ella vive en Ontario, Canadá.



Sidra Ismail, izquierda, de la Siria kurda, y Ester Mukarurema, de la República Democrática del Congo, realizan una presentación de “palabra hablada” para el evento del Día Mundial de la Persona Refugiada, región de Waterloo, Ontario, 2020. (Ahmet Yildirim)



Durante el receso en febrero de 2023, Angele Kingenzi, de 13 años, a la izquierda, juega su juego favorito, Zango, con, de izquierda a derecha, Berenice Leta, Mama Bilo y Malaku Mazenga en el Instituto Malwanu en la provincia de Kwilu, en el centro de la República Democrática del Congo. (Foto de Fairpicture/JustinMakangara)

Intersections: teoría y práctica trimestral del CCM es publicada por el departamento de Planificación, Aprendizaje y Respuestas a Desastres del Comité Central Menonita.

Editor: Alain Epp Weaver. Las opiniones expresadas en esta revista reflejan las de sus autores y no necesariamente las del Comité Central Menonita.

Escriba al correo electrónico intersections@mcc.org o llame al 1-888-622-6337 (en Canadá) o al 1-888-563-4676 (en EE. UU.) si desea recibir notificaciones por correo electrónico cuando se publiquen nuevos números).

El CCM aprecia contribuciones a su trabajo. Para hacer una donación, visite donate.mcc.org o donate.mccanada.ca.

Intersections: teoría y práctica trimestral del CCM también puede accederse en línea en la página mccanada.ca en Canadá o mcc.org en EE. UU.

ISSN 2376-0893 (impresa) ISSN 2376-0907 (en línea)



Ayuda, desarrollo y paz en el nombre de Cristo