



**LA DIGNIDAD HUMANA COMO EXPERIENCIA PEDAGÓGICA DE
ESPERANZA EN LA MISIÓN DE KOKUSELEI, TURKANA, KENIA**

ALEX YADIRA MORENO RODRÍGUEZ

DIANA CAROLINA TROMPETERO DUEÑAS

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA
KOKUSELEI, KENIA**

2018

**LA DIGNIDAD HUMANA COMO EXPERIENCIA PEDAGÓGICA DE
ESPERANZA EN LA MISIÓN DE KOKUSELEI, TURKANA, KENIA**

ALEXY YADIRA MORENO RODRÍGUEZ

DIANA CAROLINA TROMPETERO DUEÑAS

ASESORES:

CIRO JAVIER MONCADA GUZMÁN

GERMÁN ROLANDO VARGAS RODRÍGUEZ

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA
KOKUSELEI, KENIA**

2018

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del presidente del jurado

Bogotá, 2 de noviembre de 2018

DEDICATORIA

Dedicamos esta investigación a Francisco Andreo García – Paco- (q.p.d), sacerdote, misionero y fundador nuestro, su profundo amor por los más pobres abrió nuestras vidas hacia un Evangelio que transforma el mundo.

*A Cecilia Puig,
por llamarnos a seguir a Cristo
y hacer de la alegría y la esperanza el motor de nuestra vocación.*

*A cada uno de nuestros hermanos misioneros, amigos en la fe,
de la Comunidad Misionera de San Pablo Apóstol,
su trabajo, dedicación y amor en cada una de sus misiones nos inspiran siempre.*

*A Mercedes Dueñas (q.p.d), madre y amiga,
su fe y amor animó siempre nuestra vocación.*

AGRADECIMIENTOS

A cada una de las personas que hacen parte de la misión de Kokuselei, en Turkana, Kenia, por su fortaleza, complicidad y amistad.

A nuestras familias, por compartir con nosotras

la libertad de hacer el bien.

A los profesores de la VUAD de la Universidad Santo Tomás, por todo lo aprendido.

ADVERTENCIA DE LA UNIVERSIDAD

La Universidad no es responsable por los conceptos expresados en el presente trabajo.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	10
CAPÍTULO 1: PRELIMINARES	12
1.1 Comprensión inicial de la experiencia sistematizada.....	12
1.2 Las bases metodológicas escogidas	16
1.3 El motivo de esta sistematización	22
CAPÍTULO 2: UNA COMPRENSIÓN TEÓRICA DE LO VIVIDO	24
2.1 Misión, origen de la experiencia vivida	24
2.1.1. Cuatro dimensiones de la misión.....	25
2.1.2. La misión: <i>ad gentes</i> y hacia los pobres.....	28
2.1.3. La misión en la Missionary Community of St. Paul the Apostle (MCSPA).....	31
2.2. La dignidad humana, el fin de nuestra experiencia.....	35
2.3 Pedagogía crítica, herramienta para la dignidad humana.....	49
2.3.1 El diálogo en el aprendizaje transformador.....	50
2.3.2. La pedagógica desde la historicidad del sujeto	53
2.3.3 La concienciación como aprendizaje de liberación.....	55
2.4 El desarrollo humano como protector de la dignidad	60
CAPÍTULO 3: ¿CUÁLES HAN SIDO LAS EXPERIENCIAS VIVIDAS?	68
3.1 Lo que encontramos al llegar	69

3.1.1 Los rebaños en la supervivencia y en la estructura económica y familiar	70
3.1.2 Lo que encontramos en el campo de la salud	72
3.1.3 Lo que encontramos en el campo de la educación o trasmisión de saberes	77
3.2 Las acciones que hemos llevado a cabo	81
3.2.1. Lo que hemos llevado a cabo en el campo de la salud	81
3.2.1.1. Acceso al agua	82
3.2.1.2. Atención sanitaria	88
3.2.1.3. Seguridad alimentaria	90
3.2.1.3.1 Nutrición	91
3.2.1.3.2 Producción de alimentos	96
3.2.2. Lo que hemos llevado a cabo en el campo de la educación	101
3.2.2.1 Educación formal	101
3.2.2.2 Educación no formal	109
CAPÍTULO 4: UNA NUEVA COMPRESIÓN DE LA EXPERIENCIA	116
4.1 Relectura del origen de nuestra experiencia	116
4.2 Hacia donde se dirigen nuestras experiencias	120
4.3. ¿Cómo proteger la dignidad humana?	124
4.4. ¿Desarrollo humano en Kokuselei?	131
APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS	137
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	144

BIBLIOGRAFÍA	148
ANEXOS	151

INTRODUCCIÓN

Releer la experiencia vivida durante diez años en la misión de Kokuselei, ubicada en el territorio de Turkana, norte de Kenia, como misioneras de la Comunidad Misionera de San Pablo Apóstol (MCSPA) es el propósito de esta sistematización de experiencias. Un ejercicio investigativo que permitió reflexionar para reencontrar, e incluso descubrir, los elementos que han sustentado nuestra experiencia en este lugar de África. Vivencias que entrañan un permanente proceso pedagógico con comunidades que viven en extrema pobreza y encaminadas, desde sus inicios, a la dignificación de su situación. Tal compromiso con esta comunidad requiere detenernos a sistematizar lo vivido y, a partir del encuentro dialógico de quienes participaron, pensar nuestra experiencia desde nuevos referentes que nutran la práctica social que llevamos a cabo con los turkanas de este lugar.

En el primer capítulo, exponemos los principios que guiaron esta investigación y que permiten contextualizar al lector brevemente, describir las bases metodológicas escogidas y exponer la problematización que motivó la sistematización. El lector encontrará la ruta metodológica que hemos recorrido, cuyo comienzo son las cuatro categorías arrojadas por los objetivos de esta sistematización y que componen la comprensión teórica de nuestra experiencia. El recorrido fue posible gracias a ellas y, además, a la información dada por las cinco líderes de la experiencia a través de un grupo focal; la confrontación de lo recogido en el grupo con los documentos revisados (proyectos realizados) arrojó dos categorías prácticas, con sus respectivas subcategorías. Todo ello, hace parte del desarrollo de los cuatro núcleos problemáticos o propósitos de nuestro recorrido, que exponemos en este primer apartado.

El segundo capítulo, describe la comprensión teórica de nuestra experiencia la cual surgió gracias a los objetivos de esta sistematización. Luego de una revisión bibliográfica, seleccionamos los autores pertinentes a nuestra experiencia y con ellos, tuvimos un diálogo reflexivo alrededor de las cuatro categorías teóricas trabajadas: misión, dignidad humana, pedagógica crítica y desarrollo humano. Los aportes de los autores seleccionados para cada una, sumados a los encuentros de debate y conversación de las dos investigadoras, permitieron el desarrollo de la primera narrativa de esta investigación, la cual arrojó los primeros elementos significativos de nuestra experiencia recogidos en este apartado.

El tercer capítulo, expone la información recogida en el grupo focal y revisada en los documentos sobre proyectos realizados en la zona dirigidos a la dignificación de la vida de las personas en Turkana. Gracias al cruce de la información, seleccionamos elementos relevantes y pertinentes, concretamos nuestras dos categorías prácticas, salud y educación, y construimos la segunda narrativa de esta sistematización expuesta en este apartado. Con estas dos narrativas, realizamos la triangulación necesaria para interpretar la experiencia vivida a la luz de los referentes teóricos elegidos, e integrar nuestro ejercicio investigativo en una última narrativa crítica; con ella exponemos los elementos que subyacen a nuestra experiencia expuestos en el cuarto capítulo. Y cerramos nuestro recorrido, señalando los aprendizajes significativos de esta sistematización que nos permitió encontrar nuevos sentidos a nuestro quehacer como misioneras a partir de nuestra propia experiencia.

CAPÍTULO 1: PRELIMINARES

A continuación, queremos exponer los elementos que han hecho posible el proceso constructivo y dialógico realizado con esta sistematización de experiencias. En un primer momento, puntualizamos: los sujetos participantes, el contexto en el que se desarrolló la experiencia, y los ejes vivenciales y conceptuales que emergieron durante este recorrido. En un segundo momento, expondremos el sistema metodológico seleccionado como trasfondo de nuestra investigación: paradigma, enfoque epistemológico y, con especial atención, la metodología elegida. Cerramos este primer capítulo con la problematización que motivó todo el ejercicio, alrededor de la cual ambas hemos vivido momentos, dialógicos e interactivos, que han derivado en nuevos conocimientos sobre nuestra propia experiencia vivida al sistematizarla.

1.1 Comprensión inicial de la experiencia sistematizada

Los sujetos de esta investigación somos cinco mujeres que vivimos, como miembros de la *Missionary Community of St. Paul* (MCSPA) en la misión de Kokuselei, ubicada en el remoto y semidesértico territorio de Turkana al norte de Kenia. Dos de ellas somos nosotras, autoras de esta sistematización de experiencias, quienes hemos querido recoger lo vivido por todas entre los años 2007 y 2017 en este lugar del África subsahariana. Si bien, nosotras dos hemos vivido la experiencia directamente y ello sería suficiente para este ejercicio de investigación, hemos querido involucrar las otras tres mujeres, a través de un grupo de

discusión, para recoger, confrontar, validar las experiencias recogidas y fortalecer los conocimientos alcanzados.

Si partimos de que un proceso de sistematización se da sobre una práctica social y que ésta está constituida por todos los sujetos participantes que la validan como tal, consideramos también sujetos de este ejercicio investigativo a todas las personas que han hecho parte directa de lo que hemos vivido en Kokuselei, particularmente a todas aquellas personas mencionadas en el capítulo en el que recopilamos nuestra experiencia. Esta se ha constituido gracias a una dinámica dialogante y de formación recíproca con todas ellas en sus comunidades. De ahí que consideremos que todos nosotros somos sujetos de esta investigación, pues hemos construido, apropiado y creado conocimiento a lo largo de los años. Un saber ahora recreado en narrativa a través de esta investigación.

Aunque los elementos particulares del contexto se desglosan en el tercer capítulo como parte de la sistematización misma, vale la pena mencionar ciertas características básicas para una comprensión inicial de los contenidos aquí recogidos. Ellas surgen del hecho de que las familias con quienes vivimos en la zona de Kokuselei viven en extrema pobreza, y afrontan diariamente los problemas de falta de agua y hambre. La compleja dinámica de exclusión que ello genera, está relacionada con la principal dificultad del distrito más grande de Kenia: las sequías periódicas. Estas afectan a una población ancestralmente pastoril, cuyos rebaños son insuficientes para responder a sus necesidades básicas y, por ende, a anhelos diferentes al mero hecho de sobrevivir. Se suma a esto, el analfabetismo de casi la totalidad de la población, la falta de alternativas diferentes al pastoreo, la negligencia del gobierno y

sus soluciones esporádicas para paliar el hambre y otros problemas, el difícil acceso a la zona y los periodos de hambruna, entre muchos otros.

Gracias a esta sistematización, hemos recogido más elementos que inciden en su situación de exclusión y que han configurado nuestra práctica social y nuestra propia vida desde que llegamos. Profundizar en ellos ha puesto en evidencia las dos categorías prácticas de nuestra experiencia en Turkana: la salud y la educación. La primera, relacionada con el agua, la atención sanitaria y la seguridad alimentaria (nutrición y producción de alimentos). Mientras que la segunda categoría, contiene elementos de la educación formal y de la educación informal. Si bien nuestra práctica es el fruto de una reflexión constante, marcada por la fe y la esperanza en la transformación de su situación indignante, también es verdad que gracias a esta sistematización hemos puesto en evidencia el trasfondo conceptual de dicha reflexión. Por ello, han emergido de este ejercicio investigativo cuatro categorías teóricas: misión, dignidad humana, pedagogía crítica y desarrollo humano, con ellas hemos querido releer todo lo vivido y encontrar nuevos sentidos.

Por último, cabe puntualizar, que esta sistematización se basa en una revisión de 10 años de experiencias, un rango de tiempo amplio que ha sido seleccionado intencionalmente. La razón de ello, es que creemos que la transformación de la situación de exclusión de las personas en Turkana es un proceso complejo marcado por sus propios ritmos y expectativas. Nuestra presencia permanente en el lugar como misioneras de la MCSPA, busca precisamente promover el cambio desde personas y acciones concretas, y esto requiere años de diálogo para la creación e implementación de iniciativas transformadoras. El hecho de no acelerar procesos hacia resultados impuestos, sino de transformar a partir de los anhelos de

sujetos a quienes consideramos actores sociales reflexivos (aun cuando dichos actores se encuentren oprimidos por el hambre), exige tiempo. Sistematizar diez años de experiencias nos permite entrever dichos cambios, a través de una lectura amplia, pero inacabada y abierta a nuevos sentidos y reflexiones.

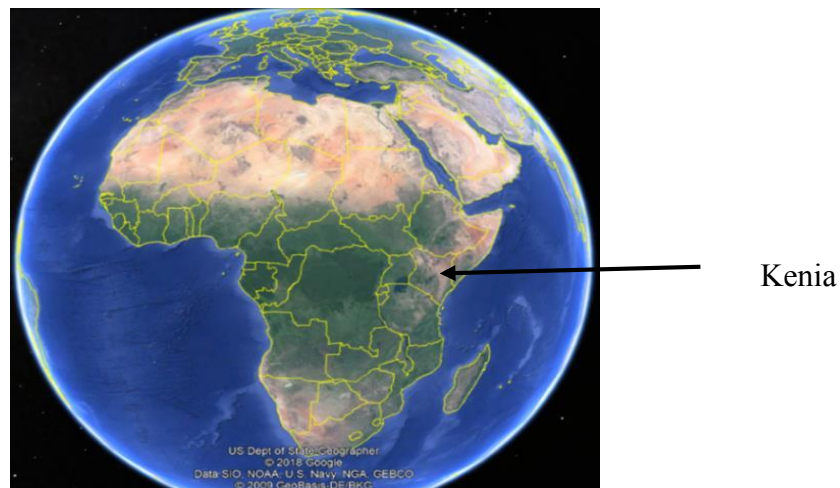


Figura 1. Localización de Kenia en el este de África. Imagen tomada de Google Earth, 2018.

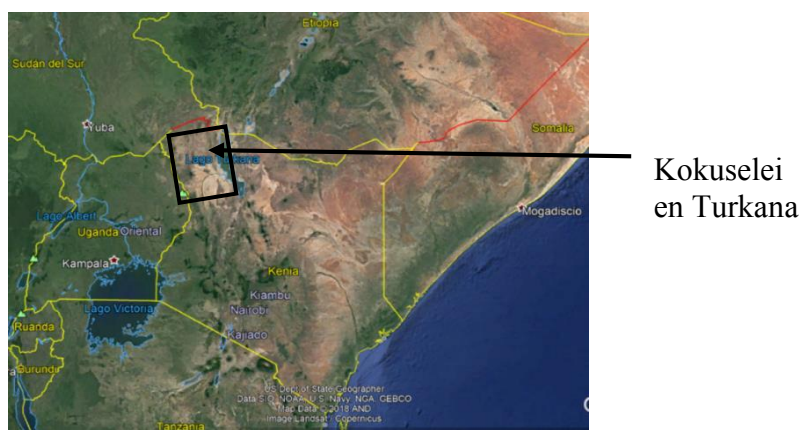


Figura 2. Localización de la misión de Kokuselei, en el norte del distrito Turkana. Imagen tomada de Google Earth, 2018.

1.2 Las bases metodológicas escogidas

La elección de un paradigma cualitativo como el camino para indagar sobre la realidad social de los habitantes de Kokuselei, parte del hecho de que consideramos a los sujetos de esta investigación como subjetividades que dialogan y reflexionan en busca de nuevas comprensiones sobre lo vivido, y no como simples objetos de estudio. Este paradigma nos permite buscar nuevos sentidos, y coincide con nuestro interés de comprender el significado de los fenómenos a través de nosotras mismas y no de la explicación causal de ellos. Para el paradigma cualitativo, la realidad no es externa a nosotras, que indagamos sobre ella, sino que se interesa por la interacción con el entorno al que pertenecemos. De modo que esta investigación al ser cualitativa, se apoya en un análisis sistémico que reconoce la complejidad de las relaciones humanas y la forma como ellas se integran al todo social.

No parte de supuestos derivados teóricamente, sino que busca conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento, los conocimientos, las actitudes y los valores que guían el comportamiento de las personas estudiadas. Explora de manera sistemática los conocimientos y valores que comparten los individuos en un determinado contexto espacial y temporal (Bonilla, 1997, p. 84, citado por Monje, 2011, p. 13)

En la misma línea, el enfoque epistemológico crítico-social freiriano nos da las herramientas necesarias para una postura investigativa dirigida a la toma de conciencia de una realidad opresora. Desde esta perspectiva, quien investiga temáticas generadoras (o significativas) concernientes a la superación de las situaciones límite de este tipo de realidades, debe encaminarse a la comprensión crítica de la totalidad; pues una realidad captada en pedazos, no permite reconocer la interacción de dichas situaciones que constituyen la realidad opresora. Esta epistemología dirige sus esfuerzos a problematizar, a través de la identificación de dimensiones significativas de la realidad de opresión para su

posterior análisis crítico. Esto es posible, porque tales temáticas significativas surgen a partir de nosotros mismos, quienes nos hemos comprometido con su transformación.

Es preciso que nos convenzamos de que las aspiraciones, los motivos, las finalidades que se encuentran implícitos en la temática significativa, son aspiraciones, finalidades y motivos humanos. Por esto, no están ahí en un cierto espacio, como cosas petrificadas, sino que *están siendo*. Son tan históricos como los hombres. Insistimos, no pueden ser captados fuera de ellos. (Freire, 1977, p., 128)

Un ejercicio investigativo desde este enfoque exige un esfuerzo común de toma de conciencia y de autoconciencia como punto de partida de las prácticas sociales liberadoras. Y por ello, espera que quienes seamos investigados en nuestro quehacer y ser social seamos, precisamente, investigadores del mismo. Parte de que la investigación es un proceso de creación cuando se busca el conocimiento, y ello implica que los sujetos nos descubramos al relacionar los temas significativos que nos preocupan y al problematizarlos desde el inicio de la investigación. Nos descubrimos como parte de un todo, además, cuando el fin es conocer en la complejidad histórico-cultural en la que estamos inmersos, y no mecánica y aisladamente.

Es por esto por lo que la investigación se hará tanto más pedagógica cuanto más crítica y tanto más crítica en cuanto, dejando de perderse en los esquemas estrechos de las visiones parciales de la realidad, de las visiones “focalistas” de la realidad, se fije en la comprensión de la *totalidad*. (Freire, 1977, p. 129).

Esta investigación está encaminada a alcanzar dicha comprensión a partir de las experiencias sistematizadas. Todas ellas y la investigación misma, apelan a procesos de emancipación para la transformación y el fortalecimiento de las comunidades en situación de opresión de este lugar de África. En definitiva, este enfoque crítico-social espera que, como investigadoras, no aprisionemos la vida convirtiendo a las personas de dichas comunidades

en objetos de investigación. Al contrario, espera que el pensar juntos para educarnos juntos, sea el principal estímulo y fuente de transformación de la realidad.

Por ello, la sistematización de experiencias es la metodología que hemos escogido, por darnos apertura y permitir acercarnos a nuestra propia experiencia de una forma crítica y problematizadora. La dinámica que esta metodología generó en el proceso nos ha permitido construir, organizar y recrear saberes de nuestras propias vivencias en Turkana durante diez años. Además, gracias al debate y la confrontación a la luz de lo recogido y de las categorías teóricas que emergieron, hemos integrado y dinamizado el conocimiento que nosotras mismas teníamos sobre nuestras propias experiencias. Igualmente, esta metodología sobre nuestra práctica social nos ha permitido la construcción de narrativas que dan cuenta de las diversas maneras como hemos comprendido lo vivido y la realidad social.

Su finalidad no es crear el único texto, el verdadero, el que debe ser acatado como discurso único; por el contrario la sistematización, como práctica investigativa “anfibia”, se sitúa en los terrenos de la academia y de la vida cotidiana, tiene como misión generar mayor diversidad discursiva, favoreciendo la aparición de múltiples textos, que van dando cuenta de las particulares y singulares maneras de describir, comprender, explicar y prospectar la vida de los sujetos y actores de la experiencia o práctica sistematizada. (Ghiso, 2004, p. 13)

Cuando hacemos referencia a la apertura que nos da la sistematización de experiencias nos referimos a que es una aproximación que nos permite trabajar con la información a través de procedimientos flexibles. Nos permite crear, desde el comienzo del ejercicio investigativo, por ser las personas que hemos vivido la experiencia personalmente y sistematizadoras de la misma. Es una metodología de investigación que parte de que las prácticas sociales no pueden ser leídas e interpretadas desde mecanismos simplificadores y no dinamizadores de nuevos sentidos. De ahí, que los sujetos de esta investigación hayamos creado los datos de trabajo,

una información generada por nuestra propia interacción. Datos contextualizados, no ajenos, revisables, progresivos e incluso temporales.

El dato no se encuentra, no se extrae, ni se recoge. Los datos y la información se crean, se elaboran, se producen en actuaciones comunicativas caracterizadas por la intención, la pregunta, el supuesto o la hipótesis que orientan la observación, la lectura y la interlocución. (Ghiso, 2004, p. 15)

En esta metodología, el otro no es alguien para extraer información, al contrario, los momentos de problematización, de recopilación de la experiencia, de construcción del referente teórico y de la triangulación donde hilamos nuevos sentidos, fueron encuentros y no interrogatorios. Con ellos, conversamos sobre nuestras propias prácticas sociales, y las razones que han dado sentido a nuestro ser y hacer desde nuestras vivencias. Por ello, hemos aplicado herramientas que nosotras mismas hemos creado, como parte de esa búsqueda de pertinencia social y apropiación de los conocimientos que han emergido. En definitiva, encontramos en la sistematización de experiencias la metodología a través de la cual hemos podido reflexionar sobre nuestra práctica social concreta, gracias a nuestras vivencias y a su articulación con los referentes teóricos que ellas arrojaron.

Las técnicas de recopilación de datos de este ejercicio investigativo surgen luego de recorrer estos tres momentos: 1) la identificación de los principales elementos de nuestra experiencia, 2) la selección de categorías teóricas de interpretación a partir de los objetivos de la sistematización y, 3) la elaboración de una narrativa con dichos referentes teóricos. Este largo recorrido previo, hizo posible la creación de una entrevista semiestructurada para la recopilación de información a través de un grupo focal (ver anexo 1), realizado con las cinco mujeres que hemos liderado la experiencia en la misión de Kokuselei; e hizo posible la elaboración de un instrumento para el análisis de documentos (ver anexo 2) y la revisión de

evidencias fotográficas (ver anexo 3), relacionados con los proyectos realizados en el lugar de la experiencia.

Sobre el grupo focal, “son muchos los autores que convergen en que éste es un grupo de discusión, guiado por un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular” (Escobar, 2011, p. 52). La finalidad de esta técnica es permitir que emerjan actitudes, experiencias, creencias y opiniones que no son fáciles de lograr con otras técnicas para responder al problema de la investigación en cuestión. En nuestro caso, hemos seguido una serie de pasos para su realización: 1) establecimos el objetivo para el grupo focal; 2) concretamos las sesiones; 3) seleccionamos las cinco participantes: un grupo homogéneo por sus experiencias compartidas, y heterogéneo por su edad, nacionalidad, formación académica e historia de vida (Ver anexo 4). 4) Como sistematizadoras, fuimos las moderadoras, lo que nos permitió indagar y crear controversia para ahondar en la información. Y, 5) preparación de preguntas concretas y abiertas para promover respuestas amplias.

Las respuestas fueron agrupadas según los objetivos de la lista de experiencias consensuadas que arrojó la discusión. Gracias a dicha clasificación, concretamos las categorías prácticas de esta sistematización: salud y educación, y sus respectivas sub-categorías. Desde ellas, fue posible realizar el segundo momento de la recopilación de información: el análisis de documentos y la revisión de evidencias fotográficas. El fin de estos, fue completar la información del grupo de discusión con datos registrados a lo largo de los diez años en cada uno de los proyectos ejecutados. Estos fueron revisados y su información agrupada en acciones sobre las que identificamos: el objetivo, los componentes

de la acción, las dificultades, los alcances, las categorías y subcategorías (dadas por el grupo de discusión) a las que pertenecía cada acción.

Finalmente, todos los elementos arrojados en el grupo de discusión y en el análisis de documentos fueron entretejidos para crear la narrativa correspondiente a la recopilación de nuestra experiencia, expuesta en el tercer capítulo en dos momentos: 1) Lo que encontramos al llegar, y 2) Las acciones que hemos llevado a cabo. Es sobre dicha narrativa, sobre la que se realizó un proceso de codificación y clasificación de la información. Tales datos, fueron posteriormente etiquetados a la luz de las ideas principales de las cuatro categorías trabajadas previamente en la narrativa correspondiente a los referentes teóricos, expuestos en el segundo capítulo. De la relación de ambas narrativas, emergieron datos-hallazgos y una interpretación, gracias a los cuales se realizó la triangulación necesaria para crear la tercera, y última, narrativa de esta sistematización, expuesta en el cuarto capítulo del documento.

Tabla 1.

Matriz de interpretación de narrativas¹

Categoría: _____ Objetivo específico _____

No.	Dato Hallazgo	Narrativa	Referente teórico	Interpretación
-----	---------------	-----------	-------------------	----------------

1.

Se trabajaron cuatro matrices, una por cada categoría teórica: misión, dignidad humana, pedagogía crítica y desarrollo humano.

¹ Los criterios de pertinencia y relevancia del proceso inferencial propuesto por Francisco Cisterna (2005), permitieron la selección, triangulación e interpretación de la información utilizada en esta matriz, a través de la cual se retoman las bases teóricas de la experiencia para generar el sentido integrado a la investigación (cap.4).

1.3 El motivo de esta sistematización

Detenemos, explorar, develar nuevos significados y generar texto sobre nuestra práctica social. Ello resume el motivo de este ejercicio investigativo, basado en las experiencias vividas por nosotras dos y tres mujeres más como misioneras de la *Missionary Community of St. Paul the Apostle (MCSPA)*. Vivencias compartidas con numerosas personas de las comunidades cubiertas por la misión de Kokuselei y orientadas a la transformación de una realidad que vulnera significativamente su dignidad humana. Experiencias que, después de once años en el lugar, exigen ser releídas para reconocer, o quizás descubrir, elementos que las han sustentado, más allá de los cambios perceptibles y analizados, separadamente, a lo largo de los años a través de más de 130 proyectos realizados.

Una exigencia autoimpuesta por nuestro interés en develar el sustento de experiencias que han sido pedagógicas, constituidas por los procesos formativos de cada una de las acciones de desarrollo humano que hemos llevado a cabo. Una autoexigencia que responde al compromiso social con la dignidad humana de quienes sufren la exclusión y opresión de su situación de pobreza en Turkana. Una tarea investigativa para compartir con quienes han decidido trabajar con poblaciones que no han resuelto el problema del hambre y que, especialmente en África, ven limitada su libertad por situaciones ignominiosas. Un ejercicio que responde a la necesidad de integrar la variedad de aprendizajes significativos vividos, en una reflexión que incorpore referentes teóricos para construir nuevos significados.

De ello resulta la pregunta problematizadora que nos acompaña en esta sistematización de experiencias: ¿Qué elementos subyacen a la experiencia pedagógica, en favor de la dignidad

humana, vivida por un grupo de mujeres de la *Missionary Community of St. Paul* en la misión de Kokuselei, norte de Turkana, Kenia? A partir de ella, surgen los siguientes objetivos que dan forma al recorrido investigativo para dar respuesta a dicha pregunta: 1) Identificar los elementos particulares de la misión como origen de la experiencia vivida en Kokuselei, Turkana, Kenia, entre los años 2007 y 2017; 2) Establecer los elementos que constituyen la dignidad humana como fin de la experiencia vivida; 3) Describir cómo se protege la dignidad humana como fin de la experiencia vivida en Kokuselei; 4) Establecer desde un enfoque de desarrollo humano el estado de vulnerabilidad de la dignidad humana de los habitantes de la misión de Kokuselei a partir de la experiencia vivida entre los años 2007 y 2017.



Figura 3. Niños de la zona de Kokuselei, Turkana, Kenia.

CAPÍTULO 2: UNA COMPRENSIÓN TEÓRICA DE LO VIVIDO

Este capítulo tiene como finalidad fundamentar teóricamente la presente sistematización de experiencias. La primera categoría es misión, desde la cual nos hemos acercado a la realidad de esta investigación, e impulso de todas las acciones que llevamos cabo en favor de la dignidad humana de las personas de Turkana con las que vivimos. Precisamente la dignidad humana, es nuestra segunda categoría teórica, un concepto fundamental de la filosofía cuyos debates actuales giran en torno al concepto de persona y sobre los cuales es preciso exponer las concepciones afines a nuestra investigación. En un tercer momento, resaltamos elementos de la pedagogía crítica de Paulo Freire necesarios para una transformación social, particularmente, el diálogo, la historicidad y la conciencia crítica que él propone como vías para lograr la dignidad de las personas. Y, por último, puntualizamos elementos de la categoría desarrollo humano, con el fin de releer el estado de vulnerabilidad de la dignidad humana de las familias de Kokuselei desde el enfoque de capacidades propuesto por Martha Nussbaum.

2.1 Misión, origen de la experiencia vivida

Este primer apartado teórico de nuestra sistematización recoge los elementos que nutren la identidad de nuestro trabajo en favor de la dignidad humana: la misión. Con el propósito de explicar desde donde partimos como investigadoras y el fundamento de nuestras acciones, expondremos algunos elementos significativos de este concepto en tres momentos: en primer lugar, sus dimensiones teológica, cristológica, antropológica e intercultural. En

segunda instancia, dos direcciones concretas de la misión: *ad gentes* y hacia los pobres. Y, por último, la integración de lo anterior con la especificidad de la misión de la *Missionary Community of St. Paul the Apostle* (MCSPA), a la que pertenecemos y desde la cual se llevan a cabo todas las experiencias recogidas en esta investigación.

2.1.1. Cuatro dimensiones de la misión

Las concepciones de dignidad humana y desarrollo humano que trabajamos a lo largo del documento se amplían por el hecho de considerar que “Dios es el garante del verdadero desarrollo del hombre en cuanto, habiéndolo creado a su imagen, funda también su dignidad trascendente y alimenta su anhelo constitutivo de “ser más”.” (*Caritas in Veritate*, 2009, p. 57). De ahí que cada persona, de todo tiempo y cultura, busque mejorar lo que es y su entorno hacia una vida sobrenatural que le abra el horizonte de las circunstancias en las que vive y le impida reducir lo que es a la estrechez de las condiciones en las que se encuentra. Ese horizonte amplio, inacabado y no condicionado es dado por Dios a cada uno, todos recibimos una existencia que es en sí misma misión cuando comunica los dones que recibe y cuando construye con ellos, amando, su propia humanidad y la de los demás.

Dicho lo anterior, la dimensión teológica de la misión resalta la permanente pregunta del ser humano sobre sí mismo, sobre la historia y sobre el mundo, la cual no encuentra luz suficiente hasta que no acepta vivencialmente el misterio de Dios. “En toda cultura y religión, Dios es la suma verdad, el sumo bien o suma bondad y la suma belleza, de quien todo depende y hacia quien todo camina” (Esquerda, 2008, p. 119). Él es quien hace posible la libertad de

los seres humanos y quien en Cristo nos da la máxima expresión del amor. Él ama a cada persona concreta y a cada pueblo pues somos sus hijos a quienes creó libres y a quienes llama a participar de su bondad y de su misericordia. Por ello, el origen de la misión es el amor del Padre a su Hijo y al mundo, a quien Jesús es enviado para manifestar y comunicar ese amor. Amor del que los apóstoles darán testimonio guiados por el Espíritu Santo.

Desde ese origen trinitario de la misión, la Iglesia defiende la plenitud e integridad de la vida de todos y lucha, allí donde se encuentre, por la vida que Dios nos ha dado rebasando las fronteras geográficas, étnicas y culturales. Ello lo concreta por su dimensión cristológica al anunciar a Jesús resucitado y salvador de todos. Esa salvación es liberación de todo aquello que atenta contra la vida humana o contra el amor que yace en las personas: la enfermedad, la opresión, el hambre, la injusticia, el desánimo, el miedo, la duda o la muerte. Por todo ello, la misión de Jesús y de quienes le siguen, está abierta a toda necesidad humana que atente contra su dignidad, y lo hace a través de un proyecto de amor que se dona en realidades concretas. Un proyecto con el que busca que las personas encuentren su sentido y plenitud en Dios Padre, quien guía y da la vida en defensa de todos.

Así mismo, desde la dimensión antropológica, la misión es un proyecto de Dios dirigido al ser humano en su integridad y en sus circunstancias sociales, culturales e históricas concretas. La misión identifica, en cualquier grupo, la búsqueda del bien y la verdad que dan sentido a toda vida humana y que lleva al descubrimiento de una trascendencia, con el fin de proclamar y defender la dignidad necesaria para una humanidad basada en el amor y en la comunión con Dios. Para ella, cada persona posee un valor único que se descubre y realiza en la entrega de sí misma a los demás. Además, busca incidir sobre los criterios, actitudes,

relaciones y deberes del ser humano para que alcance la libertad de conciencia sin ideologías que lo supediten o le impidan actuar con responsabilidad. De ahí que, la misión llega a la persona concreta que

[...] tiene la capacidad de ser y de vivir (autodeterminarse) de modo libre e irrepetible, como proceso de verdad en la donación. Es sujeto de derechos y de deberes, en armonía con los derechos y deberes de los demás. Su identidad se manifiesta en la interrelación y donación responsable. Cuando la misión toca a las personas concretas, resuena en toda su interioridad, como ayudando a profundizar su capacidad de ser gozosamente lo que es y de abrirse generosamente a nuevos dones de Dios. (Esquerda, 2008, p. 132).

Esas personas a las que la misión toca viven en un contexto particular al cual la misión entra para conocerlas y anunciar el amor de Dios en y desde su cultura. La misión parte de la relación que subyace con lo trascendente en toda cultura, la cual genera una manera de ser de cada persona y comunidad, manifestada en valores, criterios, aptitudes, costumbres, organización y expresiones particulares que reflejan su pensamiento, historia, geografía y entramado social. Además, la evangelización parte del hecho de que todas las culturas tienen un proyecto sobre las personas y su sociedad y reconoce que, a pesar de las diferencias, toda cultura busca el respeto de la dignidad humana y la libertad de la persona.

Toda “cultura”, a pesar de sus grandes valores, es una expresión siempre limitada de una actitud humana profunda, que se dirige a una plenitud futura en Dios. Los valores de la cultura necesitan, pues, para crecer y madurar, un intercambio con los valores de otras culturas y una actitud explícita de apertura hacia el infinito. (Esquerda, 2008, p. 144)

De modo que la misión cristiana puede entrar en comunión con diversas formas de vida al no excluir ninguna raza o nación, pues encuentra valores fundamentales comunes en toda la humanidad dentro de sus diferencias culturales. Considera que el ser humano alcanza su realización como imagen de Dios cuando su vida encuentra sentido en la donación. Y la comunicación de ello, propio del Evangelio, a los diferentes pueblos no lo quiere realizar por

imposición, sino por la inculturación que brota de la acogida de ellos mismos al mensaje anunciado. Es un dar y recibir en cuanto la Buena Noticia de Cristo recibe nuevos modos para ser comprendida y vivida en un ambiente socio-cultural concreto. Por ello, la inculturación propia de la misión es una “llamada a las culturas a que se abran al “más allá” que todas ellas, de algún modo, intuyen y buscan. En este sentido, es una llamada a la “conversión”, como apertura a los nuevos planes de Dios en Cristo.” (Esquerda, 2008, p. 152).

2.1.2. La misión: *ad gentes* y hacia los pobres

La evangelización inculturada anuncia la promesa de Dios en Cristo de la que todos pueden participar libremente, y la anuncia para que juntos, como familia humana, busquemos el bien de todos y de cada uno. De ahí la importancia de dar a conocer dicha promesa a quienes no saben de ella - acción conocida como misión *ad gentes*- y de priorizar a los pobres en la búsqueda del bien de toda la humanidad. Estas dos direcciones de la actividad misionera contienen elementos particulares en la vida y el trabajo de quienes han aceptado la tarea de anunciar un Dios que es Amor, pues de su “fe en Cristo hecho pobre, y siempre cercano a los pobres y excluidos, brota la preocupación por el desarrollo integral de los más abandonados de la sociedad.” (*Evangelii Gaudium*, 2013, p.173).

La misión *ad gentes*, es una actividad misionera específica destinada a los pueblos que no conocen a Cristo y a quienes están alejados de Él porque la Iglesia no se conoce o no ha arraigado todavía. Si bien se le relaciona con una perspectiva geográfica de ir a todos los

pueblos, ella implica, además, llegar a todo tipo de contexto cultural y sociológico independientemente de la distancia física que les separe. Es la misión universal y sin fronteras, que no sólo hace referencia a lo geográfico, sino a todo campo en el que el camino de libertad y paz de Cristo no se ha dado a conocer. Es la misión que, respetando las conciencias y sin violar su libertad, da a conocer una Iglesia que se entrega a sí misma en servicio del mundo y de la dignidad de las personas en todas las culturas, y que por ello no puede “creerse culturalmente superior a los pueblos entre los que desarrolla su labor. La misión, como participación en la misión del Dios Uno y Trino, solamente puede articularse en el diálogo y llevarse a cabo en humildad” (Bevans, 2009, p. 586).

Tal diálogo que escucha, espera y acoge se da en el testimonio y en el anuncio. Ambos están en manos de personas concretas que viven a la luz de la fe, por lo que el testimonio a través de sus propias vidas aporta vida allí donde vayan, haciendo que otros se interroguen a sí mismos sobre los motivos y esperanzas que les animan. Además, sus vidas se convierten en anuncio cuando viven en comunidades concretas de fe, su modo de vivir diferente, su capacidad de comprensión y su solidaridad hacia todos, irradian de forma espontánea su fe y esperanza en valores diferentes a los valores del entorno de misión en el que se encuentran. Por lo que “este testimonio constituye ya de por sí una proclamación silenciosa, pero también muy clara y eficaz, de la Buena Nueva. Hay en ello un gesto inicial de evangelización” (*Evangelii Nuntiandi*, 1975, N. 21).

El anuncio que se da en la misión es una invitación y nunca una imposición. La Iglesia invita a las personas a participar de una comunidad de fe para servir y dar testimonio del amor de Dios en el mundo. Es una invitación que se hace sabiendo que Dios ya ha estado

trabajando antes de la llegada de los misioneros que lo anuncian; ante este hecho la misión es dialogante, humilde y respetuosa con la cultura en la que se lleva a cabo. La misión es una invitación que primero escucha los interrogantes y preocupaciones reales de la gente, a las que quiere libres de todo aquello que les condena y excluye: hambre, enfermedad, analfabetismo o cualquier otro tipo de injusticia. De ahí que, la evangelización y el desarrollo humano tengan un vínculo antropológico innegable, pues las personas a las que invita no son seres abstractos, sino personas concretas que viven el sufrimiento de la opresión. Ello explica por qué el anuncio de Cristo y la promoción humana quedan unidos por el vínculo de la caridad en la labor misionera.

Quien ejerce la caridad en nombre de la Iglesia nunca tratará de imponer a los demás la fe de la Iglesia. Es consciente de que el amor, en su pureza y gratuidad, es el mejor testimonio del Dios en el que creemos y que nos impulsa a amar. El cristiano sabe cuándo es tiempo de hablar de Dios y cuándo es oportuno callar sobre Él, dejando que hable sólo el amor (*1 Jn 4, 8*) y que se hace presente justo en los momentos en que no se hace más que amar. (*Deus Caritas Est*, 2005, N. 31)

Lo anterior implica que toda persona que recibe el amor de Dios es instrumento de caridad, es decir, es una persona que asume el compromiso de la justicia y el bien común. De ahí que la intervención de la Iglesia se hace legítima, en cuanto la problemática del desarrollo no sólo contiene aspectos técnicos para el ser humano, sino que está relacionada con la vocación de progresar dada por Dios mismo a cada persona. Por lo cual, la actividad misionera, allí donde se realice, debe promover una respuesta libre y responsable de las personas para seguir dicha vocación y, además, trabajar por la superación de las situaciones de subdesarrollo que dependen de la responsabilidad humana. No en vano, la Iglesia considera que el desarrollo sólo puede ser integralmente humano si crece en la libertad y tiene como centro la caridad. La falta de esta última, la considera la principal causa del

subdesarrollo, resultado de personas que se desentienden de los deberes de la solidaridad que nace del amor.

La razón, por sí sola, es capaz de aceptar la igualdad entre los hombres y de establecer una convivencia cívica entre ellos, pero no consigue fundar la hermandad. Ésta nace de una vocación trascendente de Dios Padre, el primero que nos ha amado, y que nos ha enseñado mediante el Hijo lo que es la caridad fraterna. (*Caritas in Veritate*, 2009, N. 19).

Como resultado, la actividad misionera de la Iglesia no sólo debe llegar a todos para trabajar por el desarrollo de todas las personas, sin olvidar ninguna de sus dimensiones, sino que además debe privilegiar a los pobres, enfermos y excluidos, (Lc. 14, 13-14). El misionero es en cuanto es caridad, y para ser mensajero de lo que se le ha encomendado deber dar testimonio de caridad con todos allí donde anuncia el amor como verdad. Su misión *ad gentes* le impulsa a vivir desde la universalidad, abierto a los más pobres y necesitados como su prioridad. La superación de cualquier división, frontera y exclusión serán su modo de ser signo del amor de Dios en cualquier grupo social donde se encuentre.

2.1.3. La misión en la Missionary Community of St. Paul the Apostle (MCSPA)

Precisamente la prioridad por los más necesitados y por quienes han perdido la esperanza en su propio futuro, son a quienes los miembros de la MCSPA están llamados a llevar la Buena Nueva de Cristo de forma práctica. Desde su origen, gracias a su fundador el sacerdote español Francisco Andreo (1941-2013), esta comunidad misionera ha vivido su misión partiendo de todos los principios arriba expuestos, vitales para su misión en comunión con la Iglesia, además de unos elementos propios que le constituyen, dan forma a su trabajo y trazan una espiritualidad particular con la que sus miembros buscan vivir guiados por el

Evangelio. A continuación, expondremos los más significativos con el fin de evidenciar desde dónde parten nuestras vivencias y el ejercicio interpretativo de esta sistematización.

Es pertinente precisar que la misión de la MCSPA, es una misión dada en lo concreto, lo cual marca integralmente lo que es y lo que hace. Aun siendo impulsada por la responsabilidad universal propia de su misión *ad gentes*, su ser misionero dista de un universalismo abstracto que le impediría ser interpelada por las necesidades concretas de personas y lugares, igualmente concretos. Para ello, su actividad misionera sigue la invitación de su fundador de vivir su existencia desde una dimensión trinitaria de la oración: en soledad y silencio con el Padre; con sus hermanos y hermanas centrándose en Cristo y en la Eucaristía; y con todo el grupo de personas con quien realiza su labor bajo la guía del Espíritu Santo. Estos tres momentos vividos diariamente por sus miembros sostienen lo que son y les permiten llevar a cabo todas sus actividades en los lugares de misión donde han sido enviados.

Por un lado, la misión dada a personas concretas la lleva a cabo en dos direcciones: la primera, llamando personalmente a hombres y mujeres a seguir a Cristo para experimentar la profunda alegría de ofrecer su vida al servicio de otros, quienes conforman grupos por vínculos permanentes entre sí, gracias a su opción de vida comunitaria. Y, la segunda, respondiendo de forma concreta a las necesidades materiales y espirituales de las personas más necesitadas para promover su desarrollo integral. De ahí, que las personas que responden a dicha llamada “se muestran disponibles para ser enviadas a lugares remotos del mundo, donde comunidades y sociedades enteras han sido olvidadas en el proceso de desarrollo y autosuficiencia” (Andreo, 2008. p. 6). Estas personas, además, se muestran abiertas a vivir

una vida de permanente cambio interior, ya que su propia conversión es el fundamento de la misión que desarrollan en favor de otros.

Dentro de la actividad de la MCSPA en favor del desarrollo humano integral en comunidades que sufren la pobreza, es importante puntualizar que sus misioneros priorizan las problemáticas de la falta de agua y el hambre. Desde estos dos aspectos fundamentales para la dignidad humana y movidos por la invitación de “comulgar con el dolor de la gente”, despliegan diversas acciones para asegurar la salud, los recursos acuíferos, la alimentación diaria a los niños más pequeños, la producción de alimentos y la educación básica. La misión que desarrollan está siempre atenta y a la escucha de las necesidades específicas de las personas según el contexto donde están presentes y consideran que “Cualquier signo de vida que promuevan con su trabajo ya es una proclamación de la resurrección Cristo” (Andreo, 2008, p. 7).

Por otro lado, su misión dada en lugares concretos también queda definida por dos aspectos: su presencia permanente en los lugares de misión y su prioridad por África por ser el continente con mayor pobreza del mundo. De ahí que, establecer una misión para la MCSPA implica asumir un compromiso constante con personas y familias que sufren de extrema pobreza en comunidades específicas, especialmente en aquellas ubicadas en diócesis que carezcan de recursos materiales y de personal, y donde los obispos solicitan su apoyo. Ante el cual la MCSPA, está llamada a trabajar siempre con ellos y a responder con solicitud para ayudarles y apoyarles, de cualquier modo posible, en la transformación de la situación de sus diócesis, siendo las africanas su prioridad.

El arraigo en los lugares donde está presente, lo considera un elemento esencial para el desarrollo humano integral de las personas que participan de su misión. Ellas no son sólo beneficiarias de acciones aisladas para resolver sus problemas de agua, hambre, salud o educación, al contrario, considera que todas ellas son el motor del cambio real y que, como protagonistas de su propio desarrollo, necesitan de un acompañamiento que requiere tiempo. Su misión se ajusta a los ritmos particulares de las comunidades y busca crecer con las personas para construir juntos expectativas nuevas y fortalecer lo mejor de sí mismas, a la vez que responde a los problemas que les mantienen en la exclusión. De ahí que, la presencia permanente de su misión busque, generación tras generación, ayudar a las personas de dichas comunidades a decidir y alcanzar la libertad necesaria para elegir su propio futuro. La presencia permanente alienta la esperanza pues supone la existencia de un punto de apoyo constante a lo largo de ese proceso de transformación orientado al futuro.

La extrema pobreza de las comunidades africanas a las que prioriza y con las que trabaja así lo exigen, por lo que MCSPA no opta por realizar acciones sueltas que luego abandona. Considera que la situación de exclusión y miseria que por décadas han vivido numerosas familias y comunidades enteras amerita un compromiso estable con todas ellas. Cree, además, que para transformar su situación es necesario el establecimiento de misiones que sean polos de desarrollo desde donde los misioneros sean testimonio del amor de Dios por esa comunidad concreta. En sus misiones, además, la mezcla de miembros de diferentes nacionalidades son una muestra de la experiencia del Espíritu Santo y, por ello, una significativa herramienta para el diálogo desde diversas perspectivas. Un diálogo que la MCSPA busca enriquecer siempre con los valores y costumbres locales que favorezcan la dignidad humana y la libertad de las personas.

Como último aspecto de esta misión dada en lugares concretos y gracias a sus diferentes misiones, cabe señalar que la MCSPA las considera valiosos espacios de acogida. Sus misiones buscan ser espacios abiertos para que cualquier persona, creyente o no, sin importar su religión, historia o nacionalidad, descubra o encuentre a Dios en la oración y en la vivencia práctica de la caridad. Espacios donde se fomenta el conocimiento mutuo entre realidades distantes y distintas, necesario para desmontar la desconfianza, la indiferencia y la falta de compromiso ante la pobreza y la injusticia, particularmente de África. Por todo ello, desde sus misiones trabaja para acercar pueblos y superar las barreras que impiden la expresión concreta del amor entre los miembros de esta familia humana más allá de las fronteras geográficas. Algo que la MCSPA considera una forma de evangelización en sí misma, pues pidiendo ayuda para dignificar a los más desfavorecidos (mendigando por los más pobres) construye puentes para: la generosidad de los que quieren ayudar, para que los más necesitados salgan de su situación, y para que los misioneros mismos crezcan en compromiso con la misión encomendada.

2.2. La dignidad humana, el fin de nuestra experiencia

En la comprensión de nuestra experiencia en Kokuselei encontramos como principal referente para nuestra misión el concepto de dignidad humana. Su importancia vital se hace manifiesta en medio del sufrimiento al que los turkana se enfrentan día a día, en medio de una vida desprovista de bienes materiales básicos e ignorada. En medio de un territorio donde aparentemente no hay nada, nos encontramos frente a frente con el todo del ser humano: su dignidad. Aquello que nada puede cambiar, porque le es propio, porque hace parte de su ser,

el valor que le otorga su singularidad y que nos permite encontrar en cada una de las personas con las que trabajamos un ser humano único al que hay que cuidar e impulsar para que despliegue todo su potencial.

Dicha concepción sobre dignidad humana pareciera clara por su uso frecuente y casi evidente para muchos de nosotros. Sin embargo, los avances tecnológicos de las últimas décadas han suscitado permanentes debates bioéticos alrededor de su conceptualización lo que nos exige como investigadoras aclarar los puntos de referencia desde donde entendemos al ser humano y la dignidad que le es propia. A ello se añade, que el abanico de teóricos que han expuesto sus posturas divergentes sobre dignidad humana es el resultado, a su vez, de debates alrededor del significado de persona. Otro concepto, que merece nuestra atención y sobre el que expondremos nuestras referencias teóricas.

Para ello, consideramos tres ideas de dignidad: la dignidad ontológica, la ética y la teológica, pues quienes han desarrollado el concepto se sustentan en uno o más de estos sentidos lo que facilita, o no, puntos de encuentro. Somos conscientes de la complejidad de una palabra que no es vacía “ni un concepto vacío al que se puede dar arbitrariamente un sentido u otro, sino que es un vocablo que alberga una pluralidad de significados y esto indica que no puede ser tratado de un modo unidimensional” (Torralba, 2005, p. 57). Por ello, en nuestro caso y para efectos de este marco de referencia, consideramos el significado de dignidad y, con ella, el de persona, en el conjunto de estos tres sentidos: la concepción ontológica de Roberto Adorno, la comprensión ética dada por Adela Cortina y la perspectiva teológica dada por Karl Rahner.

Cuando consideramos la dignidad desde una perspectiva ontológica, la estamos ubicando en el plano metafísico, en el ser del ser, lo que está dado en la estructura esencial del ser humano. Es decir, consideramos que es posible aproximarnos a la dignidad que resguarda el ser del ente humano, aquello íntimo y perfecto que le anima y sostiene más allá de las apariencias y del aspecto exterior. Ubicarla en dicho plano ontológico es reconocer el valor de cada persona sólo por el hecho de que existe, y aunque su dignidad puede ser amenazada y vulnerada no le podrá ser arrebatada. Gracias a ella todos somos iguales y, por ende, merecedores del mismo respeto desde que comenzamos a existir en el momento de nuestra concepción hasta el final de nuestra vida.

La dignidad *ontológica*, es una cualidad inseparablemente unida al ser mismo del hombre, siendo por tanto la misma para todos, esta noción nos remite a la idea de incomunicabilidad, de unicidad, de imposibilidad de reducir a este hombre a un simple número. Es el valor que se descubre en el hombre por él sólo hecho de existir. En este sentido, todo hombre, aun el peor de los criminales es digno y, por tanto, no puede ser sometido a tratamientos degradantes como la tortura u otros. (Adorno, 1998, p. 57).

En otras palabras, reconocemos que la dignidad del ser humano está en el plano que define su naturaleza, una categoría que le es innata y absoluta. Considerarla de esta manera es reconocer al ser humano por lo que es y no por sus apariencias, y ello es un camino seguro cuando se trabaja en medio de la miseria y el hambre, pues la dignidad, aunque vulnerada, será siempre parte del ser mismo de la persona y exigirá respeto a cada uno de los seres humanos sin exclusión. Cuando apelamos a la importancia de cada persona reconociendo la dignidad que es propia a su ser, estamos apelando a la vez a un reconocimiento de lo mejor de sí mismo, lo que nos lleva a verlo como un ser excepcional, inacabado y no determinado por las duras situaciones que le rodean. Su dignidad no depende, entonces, de sus cualidades

o propiedades (habitual confusión del término), pues se refiere al ser del ente humano, a lo que sostiene su naturaleza.

Nos acercamos aún más al concepto de dignidad cuando nos detenemos en las graves consecuencias que trae el olvido del sentido ontológico de la misma, pues emerge su opuesto: la indignidad. Paradójicamente, alcanzamos una mejor comprensión de la dignidad, tan difícil de definir acertadamente, deteniéndonos en lo que es indigno. Ello integra a todos los seres humanos desde la vulnerabilidad y el dolor que se generan cuando lo más íntimo de nuestro ser, nuestra dignidad, es menospreciada. Esto pone de manifiesto que sí es posible el acceso racional al ser íntimo de la persona (a pesar de las críticas de éticas contemporáneas), pues todos rechazamos aquello que perjudica lo que somos o lo que ponga en peligro el valor único interior que queremos proteger.

Con la instrumentalización, la tortura, la privación de libertad, la vulneración de la intimidad, la cosificación, la injusticia, la explotación mecánica de seres humanos, la crueldad, la guerra, el hambre, la humillación o la vejación. Todos estos *facta* de la vida son indignos o pueden situarse bajo la expresión de *indignidad*. Si consideramos que son intolerables, es porque creemos que el ser humano es creditor de un respeto, es merecedor de una consideración que en estas prácticas se vulnera. (Torralba, 2005, p. 55 citando a Roberto Adorno).

Consideramos, por ello, que es posible llegar a un consenso desde posturas divergentes sobre lo que es indigno, ya que toda postura apela, lo quiera o no, a que la dignidad está enmarcada dentro del ser mismo de la persona y, por ende, dentro de su carácter ontológico. La barbarie y todo tipo de actos indignos en los que caen las personas cuando atentan contra la dignidad del género humano, revela una particular característica del concepto: su carácter relacional. Este rasgo de la dignidad evidencia el respeto al que obliga su consideración, ya que si se niega trae consecuencias graves que pueden ser constatadas fácilmente en la historia.

Su importancia en las relaciones humanas quedó reconocida en la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948 y diferentes teóricos la identifican como el elemento fundacional del derecho internacional. La Declaración, sin brindar una definición precisa, afirma que la dignidad es intrínseca a todos los seres humanos y fuente de todos los derechos.

A propósito de este carácter relacional, y para cerrar esta perspectiva ontológica del concepto que nos interesa, es importante puntualizar que la persona no se puede definir por dicho carácter relacional, esto sería “un reduccionismo porque el aspecto relacional es posible en la medida en que hay un sujeto detrás de la relación” (Adorno, 1998), es decir, la persona no es relación, sino que se relaciona con otras. Tampoco podemos definirla por su autoconciencia, pues la conciencia de sí misma es un acto y no la persona misma. Desde esta perspectiva de persona-sustancia, se busca proteger integralmente al ser humano evitando que cualquiera determine arbitrariamente las características que le constituyen. Por ello,

El concepto de "persona", desde la perspectiva que adoptamos, tiene una base ontológica y no sólo fenomenológica. Hace referencia a la raíz constitutiva de los actos y estructuras que caracterizan al ser humano. Por esto, no permite limitar la atribución del título de persona al ser que explicita su racionalidad, sino a todo individuo viviente que pertenece a la especie humana. (Adorno, 1998)

Por ello, la persona no puede identificarse con el ser que ejerce la razón o la conciencia, sino con el ser que pertenece a una naturaleza que se caracteriza por ejercerlas. Se salvaguarda, así, de la exclusión a quienes por diversas razones no utilizan la razón ni la conciencia y que podrían ser considerados seres humanos y no personas. Nos distanciamos, entonces, de perspectivas que consideran que no todos los seres humanos son personas, al no poder ejercer la autoreflexión que les validaría como tal.

Consideramos en un segundo momento, la comprensión ética de la dignidad, que se extiende más allá de lo ontológico y abre la reflexión alrededor de la persona cuyos fines le enfrentan, inevitablemente, al discernimiento de obrar con responsabilidad según unos principios. De ahí, que entendemos la dignidad ética como aquella salvaguardada no por el ser de la persona sino por su obrar. Y para detallar esta otra cara de la dignidad, nos apoyamos en algunas reflexiones de Adela Cortina, para quien la ética nos permite estrechar el vínculo con todos aquellos dignos de respeto y compasión, en particular con los vulnerables que parecen no poder dar nada a cambio, pero que son valiosos en sí mismos y que nos exigen ser responsables de la protección de su vulnerabilidad.

Este tipo de seres [valiosos en sí mismos] son dignos de respeto al menos en un doble sentido: no estamos legitimados para causarles ningún tipo de daño físico o moral (sentido limitativo de todas nuestras acciones) y, además, debemos tomar en serio aquellas metas que se proponen en la vida y ayudarles a alcanzarlas, siempre que tales metas no sean un obstáculo para que los demás alcancen sus propias metas. (Cortina, 1998, p. 54)

La ética como reflexión filosófica sobre la moral como saber cotidiano, nos permite resaltar ciertos valores específicos que nos ayudan a contribuir a un proyecto de humanidad que proteja la dignidad, entre ellos están la libertad, la justicia, la solidaridad, la honestidad, la tolerancia activa, la disponibilidad al diálogo y el respeto a la humanidad propia y a la de los demás. La particularidad de estos valores es que dependen de nuestra libertad (ser solidarios o no, depende de nosotros, por ejemplo) y que solemos universalizarlos, pues su ejercicio protege la humanidad y, en consecuencia, nuestra dignidad. Es a partir de ellos desde donde podemos reconocer los principios universales fundamentales para una sociedad justa, porque orientan nuestro obrar en favor de la persona y nos permiten distinguir las normas sociales que van en contra de su integridad.

[Estos] pertenecen al tipo de valores que reúnen al menos los siguientes requisitos: - Está en nuestras manos realizarlos (...). - No configuran simples rasgos de carácter, simples peculiaridades que unas personas tienen y otras no, sino que piden ser universalizados. - Quien se los apropia crece en humanidad, el que no lo hace disminuye. (Cortina, 1998, p. 52)

La dignidad desde esta perspectiva ética exige ser protegida por la responsabilidad de todos al vivir dichos valores universales, a través de los cuales podemos no sólo cuestionar normas concretas de sociedades que atenten contra ella, sino además trabajar por lo que cualquier ser humano necesita para ser plenamente persona. Con dichos valores podemos enfocar nuestros esfuerzos para hacer posible la libertad, hacer viables las aspiraciones a la igualdad que todos anhelamos, educar para la solidaridad y el respeto, promover la conservación del medio ambiente, ayudar a que seamos responsables de quienes tenemos a nuestro cargo y estar dispuestos a dialogar para resolver los problemas con quienes compartimos este mundo, todo lo cual repercutirá en la dignidad de todos.

Es pertinente detenernos, brevemente, en unos elementos significativos de los valores de libertad, igualdad, solidaridad y justicia, porque juegan un importante papel en nuestra comprensión del desarrollo humano que trabajaremos más adelante. La libertad, por ejemplo, en sus tres posibilidades (como participación, independencia y autonomía) suele ser un referente significativo allí donde analizamos las condiciones dignas o no de una persona. Por ejemplo, la libertad como posibilidad de participar en la vida pública y tomar decisiones conjuntas, queda cuestionada radicalmente allí donde la participación de los ciudadanos no influye en la mejora de su situación indignante. La apatía generada ante lo público por las sucesivas frustraciones de promesas no cumplidas o manejos corruptos de lo acordado afecta,

tarde o temprano, en el objetivo común de proteger la dignidad de cada uno de los que participan.

La llamada libertad como independencia, por su parte, incide en la dignidad humana de dos maneras: originariamente, se consideraba que el interés de un individuo era inseparable de su comunidad porque su propio bienestar dependía de ella, pero actualmente se entiende como la realización de todos los intereses propios, independientemente de los intereses de la comunidad a la que pertenecemos. Si bien esta libertad de movernos sin obstáculos para el gozo de la vida privada permite la libertad de conciencia, de expresión o de asociación, todas significativas para la singularidad de la persona; también es verdad, que puede dar lugar a individuos encerrados en sus propios intereses y, en consecuencia, generar indiferencia ante la lucha común. Como resultado, el respeto a los derechos que benefician a todos deja de interesarnos y pierde legitimidad la lucha por alcanzarlos, en cuánto esta no es válida si sólo los busco para mí.

Lo que sucede es que universalizar las libertades de todos exige solidaridad. Las personas somos desiguales, en cuanto que unas son más fuertes en unos aspectos y otras son más débiles, y si no hay ayuda mutua resulta imposible que todos podamos gozar de la libertad. Por eso, aunque es verdad que la libertad como independencia es hoy un valor muy estimado, urge en la educación ir transmitiendo que ese valor no se mantiene sin solidaridad. (Cortina, 1998, p. 78)

También afecta la dignidad del ser humano cuando la libertad como autonomía no se vive con un auténtico discernimiento. Esta se entiende como la exigencia de saber detectar qué acciones nos humanizan para incorporarlas en nuestra vida y cuales nos deshumanizan. Por ello, es importante identificar todo aquello que vulnera la dignidad cuando se hace uso de una autonomía reducida a la opinión de la mayoría, ya sea por comodidad o por no perder

el reconocimiento, por ejemplo. O cuando optamos por no tener una opinión propia, sino que utilizamos el criterio de otros o, en un último caso, cuando huimos de hechos indignantes para conformarnos y convencernos que no es posible conseguir que las cosas sean diferentes. Tres respuestas que amenazan la integridad de la persona en momentos en que su dignidad no encuentra la protección de un entorno con criterios autónomos que respondan con acciones humanizadoras.

Un elemento significativo sobre el valor de la igualdad se funda en que no sólo se espera que todos seamos iguales ante la ley, tengamos igualdad de oportunidades y de ayudas sociales, sino que se funda en “una idea más profunda: todas las personas son iguales en dignidad, hecho por el cual todas merecen igual consideración y respeto” (Cortina, 1998, p. 80). Por ello, no sólo hay que apelar a garantizar la igualdad ante la ley, sino, con mayor prioridad, a la protección de todos los derechos humanos que dignifiquen a la persona asegurándole lo más básico para una vida digna (agua, alimentación, salud, trabajo y vivienda, etc.). La responsabilidad ante dichos derechos no se limita a los gobiernos, al contrario, trabajar por la igualdad compete a todos, especialmente siendo conscientes de ello a través de la educación, con la cual aprendemos a reconocer en el otro el valor de la igualdad lejos de la superioridad o el desprecio que vulnerarían su dignidad.

La libertad y la igualdad necesitan de la solidaridad para consolidarse en la vida de las personas, no sólo cuando se da dentro de un grupo que comparte intereses y se ayuda mutuamente para conseguir lo que se ha propuesto, sino particularmente cuando la solidaridad hace referencia al interés en la dignidad de otras personas y al esfuerzo que hacemos para ayudarles en sus asuntos. Aquí es importante puntualizar que la primera

solidaridad no se le considera un valor moral pues puede ejercerse eliminando a quienes atenten contra el grupo y anulando, así, valores como la justicia. Mientras que la solidaridad que vela por la dignidad de otros, es un valor moral (al no ser grupal) pues es solidaridad universal que nos lleva a actuar pensando no sólo en el interés de nuestro grupo, sino en todos los afectados por la acción del mismo. Si bien la primera concepción de solidaridad es indispensable para sobrevivir, la segunda

(...) no es indispensable para la propia subsistencia, porque yo puedo sobrevivir aunque los otros perezcan; sin embargo, lo que es muy dudoso es que pueda sobrevivir bien. Porque sucede que las personas no sólo queremos vivir, sino vivir bien, y esto mal puede hacerse desde la indiferencia ante el sufrimiento ajeno. (Cortina, 1998, p. 86)

Esta solidaridad es universal porque traspasa las fronteras de nuestros grupos y países, por lo que se extiende a todos los seres humanos y da paso a nuevos valores como la paz, el desarrollo de los pueblos menos favorecidos o el respeto por el medio ambiente que exigen una concepción universal de la solidaridad. Gracias a ella, emerge el cuidado mutuo que nos permite reconocer al otro y acercamos a las complejas realidades que le vulneran y que exigen nuestro compromiso cercano.

[...] el reconocimiento mutuo de la dignidad, de la necesidad de amor y estima es indispensable para llevar adelante una vida buena, una vida feliz. [...]. Se trata también del mutuo reconocimiento de la dignidad a la que tenemos derecho por nuestro valor interno. Y se trata también del reconocimiento cordial de que nuestras vidas estén originariamente vinculadas, por eso importa hacerlas desde la compasión. (Cortina, 2003)

El reconocer a los demás seres humanos como iguales nos exige justicia, lo que nos mueve a buscar que a ningún ser humano se le disminuyan las capacidades indispensables para adquirir los bienes necesarios para tener una vida digna. Ello nos impulsa, también, a

utilizar nuestras habilidades y conocimientos para dar a cada uno lo que le corresponde al reconocernos, pues es el reconocimiento recíproco el que abre el sentido de la justicia y la gratuidad. Pero no sólo para dar a cada uno lo que le corresponde como un mínimo de dignidad: agua, alimentación, educación, atención en su enfermedad, libertad para orientar su vida según sus anhelos, entre otros, sino que,

Lo justo es que las sociedades que deseen estar a la altura de la mínima dignidad moral satisfagan estas necesidades básicas o promuevan las capacidades de las personas para que puedan satisfacerlas y llevar adelante una vida feliz. Teoría ésta de las capacidades que hoy ofrece Sen, y que presenta la ventaja [...] de poner en manos de los sujetos la autoría de su propio bien, de proponer el “*empowerment*” de los empobrecidos. (Cortina, 2005, p. 18)

Al reconocer al otro en su dignidad y él en la mía, no sólo nos acerca el cumplimiento de deberes y derechos, o el hecho de darnos lo que justamente nos corresponde, sino que nos acerca el hecho de compartir lo que necesitamos para ser felices, es decir, nos une un vínculo profundo que nos define como personas, porque no sólo necesitamos proteger nuestra dignidad con los bienes básicos cubiertos, sino que a ella se le custodia también con bienes de gratuidad (consuelo, esperanza, sentido, etc.) que no pueden exigirse como derecho. Bienes que emergen no por el deber, sino por esa relación sujeto-sujeto que nos obliga a responder los unos por los otros, con o sin mandatos externos y nos compromete con la protección de la dignidad por corresponsabilidad.

[...] esta corresponsabilidad brota del descubrimiento de un lazo entre los seres humanos. [...] en el reconocimiento del otro como alguien que me pertenece y al que pertenezco, como alguien que es carne de mi carne y sangre de mi sangre. No importa entonces si la relación es simétrica o asimétrica, importa que existe entre ambos un lazo de pertenencia mutua, de la que nace una *ob-ligación* más originaria que el *deber*. (Cortina 2005, p. 132)

Cuando reconocemos los vínculos que existen entre nosotros es posible hablar de responsabilidad y encaminarnos hacia un obrar justo, ello nos cuestiona sobre cuidar a otros y hacernos cargo de todas aquellas cosas que afectan su dignidad. El otro me importa no sólo por el valor que posee en sí mismo sino porque soy en cuanto mi obrar con él, más allá de las diferencias. Ante tan ineludible vínculo, la actitud dialógica nos lleva a reconocer a los otros como personas capaces de diálogo, nos exige tomarlas en serio en sus derechos, necesidades, intereses y diferencias. Nada de lo humano nos resulta ajeno y por ello salimos de nosotros mismos en favor de otros cuando asumimos responsabilidades concretas para alcanzar los derechos y una sociedad justa. Nuestro temor a que toda persona valiosa y vulnerable sufra, nos lleva a responsabilizarnos de ella y protegerle.

Tal afirmación se comprende aún más desde la comprensión teológica de dignidad humana con la que cerramos este apartado. Con algunas reflexiones de Karl Rahner, precisamos que la persona no sólo está referida a sí misma (es fin y no medio), sino que además posee “una orientación saliendo de sí -hacia *personas*, no hacia cosas. Por todo ello le compete un valor absoluto y, por tanto, una dignidad absoluta” (Rahner, 1961, p. 128). La dignidad se basa en dicho valor de la persona espiritual y libre, siendo absoluto, en este sentido, lo que es incondicional. En otras palabras, la persona demanda, en su ser y en su dignidad, un respeto incondicional, independiente de toda valoración y finalidad.

También se considera que dicho respeto absoluto sobre la dignidad de la persona tiene una cualidad aún mayor por el hecho de que está relacionada con Dios que es absoluto e infinito. Y ello debido a que el ser humano tiene una dignidad que le es dada por haber sido creado a imagen y semejanza de Dios. Cada ser humano procede de Él y se desarrolla

sostenido por Él a quien se orienta como Bien último. Desde esta perspectiva, Dios es la causa primera y final de la existencia de los seres humanos y, por ende, sustento y razón de su dignidad.

Lo anterior expone que la dignidad proviene del hecho de que el ser humano es imagen de Dios y, aunque el hombre viva, o no, conforme a ello, no podrá perder su dignidad teológica porque es propia de todos los seres humanos. En este sentido, encontramos una similitud con la dignidad ontológica porque no se pierden ni son condicionadas, aunque aquella se funda en el respeto del ser, mientras la dignidad teológica se funda en el respeto absoluto de la persona por el hecho de que es imagen y semejanza de Dios. Esta dignidad esencial no puede dejar de existir y se le ha dado al ser humano como fin de su libertad, como salvación o como condenación si se reniega de ella, por ello “La realización, apropiación y custodia de la dignidad dada de antemano constituye la última y definitiva dignidad del hombre.” (Rahner, 1961, p. 248).

Consideramos importante tener en cuenta las dos amenazas del ser y de la dignidad teológica: la amenaza exterior, a la que se enfrenta el ser humano dada su esencia corpórea. Ella la vemos en el hambre, la falta de atención en la enfermedad, la tortura y cualquier tipo de acto que atente contra su cuerpo y mente. Son amenazas externas, también, aquellas personas que empujan al ser humano a hacerse daño a sí mismo, que irrumpen violentamente en su vida y le lastiman, le coartan su libertad, la denigran apartándole de la igualdad con otros, le niegan su participación en la toma de decisiones del entorno al que pertenece, le niegan lo que le corresponde o la alejan del ejercicio de responsabilidad y de aportar a una sociedad más justa. Junto a ella está la amenaza interior, porque el ser humano dispone

libremente de sí mismo y tiene en su mano su propia dignidad. Ello le lleva a obrar, en algunas ocasiones, transgrediendo cualquiera de sus dimensiones existenciales y aunque no puede alterar a voluntad su dignidad esencial, en tanto teológica, puede hacerse daño cuando sus acciones contradicen la dignidad recibida.

Ambas amenazas a la dignidad teológica, que es una gracia recibida al ser creados como imagen y semejanza de Dios, puede ser herida, más no arrebatada, de ahí que todos estamos llamados a custodiarla con nuestra libertad a través de nuestras obras. La libertad plena no sería el libre albedrío, sino la liberación de todo lo que amenace gravemente el reconocimiento de dicha dignidad y la pluralidad existencial de la persona como ser viviente material y corpóreo, como persona espiritual capaz de cultura, como ser religioso en relación a Dios y como ser que se dice en relación a Cristo, cuatro existenciales que definen al ser humano.

En definitiva, nuestra investigación queda enmarcada por la dignidad ontológica, ética y teológica que consideran la vida de la persona como una finalidad y no para el mero hecho de sobrevivir. Le reconocemos, además, como fuente de valores universales, a partir de la indignación de quienes han visto vulnerada su dignidad. Es su sufrimiento lo que despliega su función creativa y genera la búsqueda de nuevas dinámicas para protegerla. Búsqueda inagotable, pues a pesar de que la dignidad será siempre la misma, valor supremo y consustancial del ser humano, cada momento en la historia se enfrentará a nuevos retos y dilemas que la transgredirán y crearán nuevos derechos para su protección. Los elementos que a continuación expondremos sobre los alcances de la pedagogía crítica y el desarrollo

humano hacen parte de esa búsqueda de dispositivos en pro del respeto de la dignidad de las personas.

2.3 Pedagogía crítica, herramienta para la dignidad humana

Consideramos la concepción de pedagogía desde Freire como una herramienta al servicio del cambio y de la transformación de situaciones de desigualdad, como la vivida por las comunidades africanas de esta investigación. Desde su pedagogía social, nos es posible reflexionar sobre la formación mutua presente en cada una de las experiencias vividas allí, pues compartimos las mismas preocupaciones freirianas alrededor del aprendizaje como generador de cambios concretos que dignifiquen. Hemos vivido una pedagogía participativa, innovadora y activa entre ellos y nosotras, en la que descubrimos que todos somos educadores y educandos a través una complementariedad y dialéctica permanente. Ello ha estado presente desde el comienzo de nuestra presencia allí pues hemos orientado la formación, en diversos contextos, al reconocimiento de las situaciones de opresión que les impiden el ejercicio de la libertad, junto con la identificación y cambio de las ataduras que les distancian de la esperanza de mejorar su situación. Los tres elementos que expondremos a continuación de la pedagogía crítica han hecho parte de nuestro recorrido: diálogo, historicidad del sujeto y concienciación.

2.3.1 El diálogo en el aprendizaje trasformador

El diálogo es un punto de encuentro que consideramos esencial en la relación de dos actores que tienen el propósito de aprender. El diálogo es el inicio de una relación con otra persona, en la que ambos nos abrimos al descubrimiento de nuevas percepciones del mundo que nos afecta, en otras palabras, es el momento en el que el aprendizaje comienza a ser posible como construcción de una realidad social nueva. Al ser un momento fundante del proceso de aprendizaje exige nuestra disposición de ponernos en la situación del otro, escucharle y construir a partir de nuestras diferencias. A través de él ampliamos nuestra visión, entendemos que no somos objeto, que no estamos determinados por nuestro medio, raza, credo, edad, etc., y que estamos llamados a cuestionar nuestra existencia para introducir nuevas variaciones en el mundo. Con el diálogo descubrimos que ello es posible por la participación de otros seres humanos en nuestra vida y, gracias él, nos reconocemos como personas necesitadas de otros para la construcción de un mundo más justo.

El diálogo es una exigencia existencial generadora de aprendizajes y, por ende, de sentidos nuevos para nuestra vida. Ello se debe a que la existencia en cuanto a humana no puede permanecer en el silencio o estar contenida de palabras falsas. “Existir, humanamente, “pronunciar” el mundo, es transformarlo” (Friere, 1977, p. 100), es el diálogo constante de rumiar una situación una y otra vez lo que nos permite generar aprendizajes que dinamizan la realidad en la que estamos inmersos. Con él, la palabra se abre y nos abre al mundo para conocer la realidad y mantener la esperanza como la espera activa que nos compromete a trabajar por el otro. El diálogo es un derecho y un deber de todo ser humano, que enseña a salir del aislamiento, a pronunciarnos junto con el otro y a aprender desde la reciprocidad.

Otros elementos fundamentales para la existencia del diálogo son el amor, la humildad y la fe. [...] no hay diálogo si no hay un profundo amor al mundo y a los hombres. No es posible la pronunciación del mundo, que es un acto de creación y recreación, si no existe amor que lo infunda. (Freire, 1977, Pag 102)

El diálogo que acompaña todo proceso de aprendizaje debe fundarse en el amor, en la capacidad de los participantes de ponerse al servicio del otro, de salir de sí mismos y construir una relación de donación fraterna. El amor se entiende, entonces, como acto voluntario, no como sentimiento, lo que implica optar por un compromiso por la creación conjunta de alternativas para transformar la realidad. Ello necesita del amor que, al ser relacional, se proyecta fuera de mí en relación con el otro. Cuando nos relacionamos desde el amor, el cuidado, el respeto y el reconocimiento del otro surge el deseo de promover la vida como liberación del ser, esto se opone a una perspectiva de educación bancaria, donde algunos dan sin escuchar ni tener en cuenta la dignidad de quienes ve como recipientes vacíos y no como interlocutores de un diálogo constructivo.

No hay, por otro lado, diálogo si no hay humildad. La pronunciación del mundo, con el cual los hombres lo recrean permanentemente, no puede ser un acto arrogante. El diálogo, como encuentro de los hombres para la tarea común de saber y actuar, se rompe si sus polos (o uno de ellos) pierde la humildad. (Freire, 1977, p. 103)

En el diálogo, creador de aprendizajes nuevos, la palabra no es baluarte de unos pocos, pues la historia construida entre educadores-educandos se escribiría con una sola mirada, parcial e incompleta, por tanto, ineficaz. En este sentido, no pueden existir relaciones asimétricas, de unos por encima de otros, superiores e inferiores, sabios e ignorantes. Por ello, es esencial en nuestro quehacer pedagógico las relaciones entre seres humanos que mediante el respeto mutuo generen cambios consensuados que estén conformes al desarrollo humano integral deseado por ambas partes. El diálogo a través de las relaciones horizontales

nos permite escuchar al otro, reconocer su valía y sabiduría y, especialmente, concretar en el hoy las capacidades reales con las que contamos para dignificar la situación, lejos de una imposición distante sobre las necesidades y habilidades reales de las personas.

La fe en los hombres, es un dato *a priori* del diálogo. Por ello, existe aun antes de que se instaure. El hombre dialógico tiene fe en los hombres antes de encontrarse frente a frente con ellos. Ésta, sin embargo, no es fe ingenua. El hombre dialógico que es crítico sabe que el poder de hacer, de crear, transformar, es un poder de los hombres y sabe también que ellos pueden, enajenados en una situación concreta, tener este poder disminuido. (Freire, 1977, p.104)

La fe, desde una pedagogía crítica, posee dos características que inciden directamente en el proceso formativo. Por un lado, el ser humano puede llegar a convertirse en alguien distinto, pues tiene las facultades para pensarse a sí mismo, al mundo y las relaciones entre estos dos de diferentes maneras a las actuales. Gracias a que el ser humano no está predeterminado ni predestinado se abrirán siempre nuevas posibilidades de transformación a través del diálogo. La fe en su poder transformador es fundamental para que la persona de los pasos necesarios a aprendizajes nuevos. Si él o ella no se ven a sí mismos con la posibilidad latente de ser otros, no podrá ser posible ningún aprendizaje, ningún cambio. Por otro lado, la fe que tiene quien enseña en quien aprende es también fundamental, ya que la interacción entre ambos, permite la apertura de nuevas alternativas. Ambos, educador-educando, partimos de la realidad que nos es propia no para permanecer en ella, sino para introducir nuevos elementos problematizadores que nos abran una renovación continua que afianza nuestro lazo de confianza y nuestra disposición al cambio.

El diálogo, entonces, necesitará del amor, la humildad y la fe para constituir una pedagogía de la esperanza, en la que los seres humanos aprendan cosas nuevas para mejorar su situación. Los seres humanos, en constante proceso de formación, logran avances

sucesivos desde sus límites y posibilidades cada vez más enriquecidos gracias a la esperanza que emerge del diálogo, pues quienes participan siempre esperan algo de él. “La esperanza está en la raíz de la inconclusión de los hombres, a partir de la cual se mueven éstos en permanente búsqueda”. (Freire, 1977, p. 105). Por ello, como educadoras tenemos en nuestras manos la responsabilidad de promover la esperanza y acompañar al educando a vivirla desde la comunión y no desde el aislamiento. Juntos, y a través del diálogo, romperemos el silencio propio de la desesperanza que deshumaniza e impide la transformación del orden injusto en el que se insertan las enseñanzas dadas.

2.3.2. La pedagógica desde la historicidad del sujeto.

La experiencia pedagógica nos ha demostrado que si bien el diálogo es el punto de encuentro en el que comienza toda relación, también lo es el reconocimiento de que somos personas con unas características específicas insertas en un espacio y tiempo particular e influenciadas por un contexto geográfico, social, cultural, político, religioso, etc. Cuando reconocemos esto, se abre paso la reflexión sobre lo que hemos sido, lo que somos ahora y lo que queremos ser. En otras palabras, la preocupación sobre la historicidad que enmarca las comprensiones de nuestro camino de aprendizaje, permite que identifiquemos las situaciones de opresión (como el hambre, la pobreza, la indiferencia) que impiden que logremos una vida digna y el desarrollo del potencial de cada uno de los involucrados en dicho proceso de aprendizaje.

En el aprendizaje, estamos llamados a identificar el contexto histórico en el que estamos inmersos, el cual no podemos negar o rechazar porque es parte fundamental de lo

que somos y de las posibilidades de cambio que surgen en el diálogo. Nacemos en un contexto específico que es una construcción humana en la que participamos y a la que contribuimos como sujetos históricos. La realidad a la que pertenecemos, no es estática ni inmóvil, cada uno de nosotros la dinamiza al introducir elementos nuevos, aprendidos en el diálogo y la acción, para cambiar situaciones concretas de opresión presentes en dicha realidad. Es decir, durante el aprendizaje sólo es posible construir un futuro a partir de la situación presente, esto “significa, en última instancia, que no es posible que el educador desconozca, subestime o niegue los "saberes de experiencia hechos" con que los educandos llegan” (Freire, 2007 p. 80).

La comprensión dialéctica de la historia abre la posibilidad de que no hay una sola comprensión de futuro sino diferentes posibilidades. Los seres humanos pueden estar en situaciones de opresión e injusticia y de cierta manera estarán anulados y condicionados, pero esto no quiere decir que estén determinados. Es así como el futuro no es algo que tiene que ser, sino el conjunto de acciones que hagamos en el presente para que sea. Desde esta perspectiva estamos insertos en un hoy cambiante donde los seres humanos participamos, o no, en él. La participación colectiva es fundamental para superar la situación actual que puede mejorar al dar lugar a aprendizajes nuevos, frutos de la inagotable y siempre cambiante experiencia humana. En definitiva, es de vital importancia la historia de cada persona, que una vez leída y releída junto con las historias de otros, hará posible un futuro consensuado por quienes ven su realidad como un mundo abierto a posibilidades dignificadoras todavía por conocer.

2.3.3 La concienciación como aprendizaje de liberación.

Lo anterior se concreta como método de liberación en la concienciación, caracterizado por el diálogo antes descrito y afianzado en la historicidad del sujeto. Esta concienciación no hace referencia a la simple toma de conciencia sino al desarrollo para alcanzarla. Es un camino que contiene un conjunto de aprendizajes que hacen cada vez más crítica la mirada de la realidad en la que estamos inmersos. Un camino que nos permite desvelar la realidad para conocerla e identificar los mitos que nos engañan y mantienen en la situación que atenta contra nuestra dignidad. Lo importante aquí, es el proceso que el educando vive al observar críticamente la realidad y su proceso histórico con la situación que le oprime, esta concienciación impulsada por el educador le abrirá al compromiso y al cambio necesarios para ser libre.

Este camino cuenta con tres momentos: la conciencia mágica, la ingenua y la crítica, en cada una el educando identifica sus problemas, reflexiona sobre las causas de su opresión y luego comienza a actuar. En otras palabras, cada momento tendrá unos objetivos liberadores, nacidos del diálogo sobre los cuales el educador y educando trabajarán para hacer frente a la opresión que les anula como personas. Por lo tanto, el diálogo permitirá evidenciar la conciencia mágica que es aquella que más aliena a la persona cuando acepta solamente explicaciones míticas; o, reconocer la conciencia ingenua, es decir, cuando comienza la búsqueda de la verdadera razón de las cosas y se distancia de la manipulación de otros. Del diálogo emergerá, según el problema opresivo que traten educador y educando, la conciencia crítica. Esta es el mayor nivel de la concienciación, porque desemboca en la acción, en una práctica que modifica una situación determinada, gracias a que es flexible,

transitiva y afronta las contradicciones para resolverlas.

En el itinerario de aprendizaje que educador y educando recorren para la búsqueda de nuevas comprensiones liberadoras y gracias a la concienciación a través del diálogo, se crea un espacio abierto en el que ambos construyen una situación nueva sobre la realidad que oprime. Esa concienciación se convierte en acción, es decir, se dinamiza cuando nos damos cuenta de nuestra condición y buscamos cambiarla. Gracias a la superación de la conciencia mágica y de la conciencia ingenua, los seres humanos podemos ejercer la libertad que impulsa a la transformación. La ejercemos al saber quiénes somos, que no somos determinados y que junto con los otros podremos participar y superar las condiciones indignantes que nos rodean.

De ahí la necesidad que se impone de superar la situación opresora. Esto implica el reconocimiento crítico de la razón de esta situación, a fin de lograr, a través de una acción transformadora que incida sobre la realidad, la instauración de una situación diferente, que posibilite la búsqueda del ser más. Sin embargo, en el momento en que se inicie en la auténtica lucha para crear la situación que nacerá de la superación de la antigua, ya se está luchando por el ser más. (Freire, 1977, p. 38)

El reconocimiento crítico de la situación de opresión, necesitará que el educando supere aquella conciencia mágica de su realidad que le deja como impotente frente a fuerzas que considera abrumadoras, que le agobian, desconoce y a las que considera imposibles de controlar. En otras palabras, debe dejar de resignarse a la suerte y de esperar con pasividad que las situaciones opresoras cambien solas sin su participación. Además, dejar de ser un espectador inactivo, carente de sentido histórico y de juicios frente a los hechos que le afectan. En diálogo con otros, el educando identificará la esclavitud del fatalismo y de su consecuente actitud negativa, dejará de acudir al destino, a las fuerzas misteriosas de la

naturaleza y a la imposibilidad humana, para poder abrirse a la acción y al cambio de sí mismo y de su entorno.

Al superar la conciencia mágica, el educador debe acompañar al educando en un nuevo momento de conciencia ingenua, que le lleva a reconocer los problemas a nivel individual. Esta reflexión en soledad le hará entender parcialmente las causas de la situación opresora, no entenderá por completo las acciones del opresor y del sistema opresivo en el que se encuentra, por lo que podrá comenzar a tener comportamientos opresores hacia sus iguales, hacia su familia o hacia sí mismo. Ingenuamente se creará superior a los hechos, intentará dominarlos desde fuera de la realidad misma al creerse libre, apoyado en la supervaloración de los que tienen poder y en la infravaloración de quienes son como él. En este momento de conciencia ingenua, el educando cae con facilidad en el gregarismo y en la superficialidad cuando lee los hechos y busca soluciones. Es un momento clave para el educando, pues su conciencia camina por diversos procesos de cambio, acomodándose y adaptándose a una situación nueva.

Sin embargo, en el proceso de aprendizaje la concienciación basada en el diálogo y la comunión con otros le permitirá extraerse de una lectura mágica o ingenua de la realidad para leerla desde una conciencia crítica, gracias a la cual podrá dar un paso más: no sólo tomar conciencia de la realidad opresora sino además construir un proyecto vital de cambio y liberación. Dicha conciencia crítica se alcanza cuando hay un entendimiento más completo de todo el sistema de opresión, de los problemas en función de todos y de la relación entre opresor-oprimido que perpetua la situación indignante. Es el momento en que el educando reconoce las debilidades y sin victimizarse logra aumentar la confianza en sí mismo y en sus

iguales para rechazar la ideología o situación opresora.

La acción que sigue en esta fase se basará ahora en la colaboración y en el esfuerzo colectivo. Ahora, reemplaza la polémica por el diálogo con su comunidad e iguales. En este momento, se podría decir que el oprimido es un ser activo que hace la historia. La identidad personal y la étnica o la de su cultura, pasan a llenar el vacío que ha dejado la ideología del opresor. (Chesney, 2008, p. 55)

En este momento de la concienciación es necesaria una educación-crítica, pues el paso de la conciencia ingenua a la conciencia crítica no se da automáticamente, y en dicho momento los educandos pueden carecer de los recursos necesarios para afrontar los nuevos objetivos, fruto de su reflexión crítica. El acompañamiento del educador, ayudará al educando a afrontar una nueva situación que puede emerger desorganizada, ingenua, en medio del analfabetismo o de condiciones favorables para una nueva situación de opresión. Cuando se abre a la conciencia crítica, se exponen las cosas y los hechos con sus relaciones causales, se aleja de las apariencias y reemplaza las explicaciones mágicas por la búsqueda de causas auténticas de las situaciones de opresión. Ese cambio de conciencia ingenua a crítica, tiene como punto de partida el reconocimiento de que somos seres inacabados y, por ende, en camino hacia la libertad gracias al diálogo con otros.

Con nuevas percepciones antes ignoradas y con nuevos hallazgos aprendidos, el educando considera, de una forma auténtica, su posibilidad de ser más, es decir, de humanizarse y humanizar su entorno. Este ser más, lejos de ser un desenlace en su tarea histórica y cultural es siempre el motor para alcanzar mayor plenitud. Desde esta perspectiva, lo entendemos como un ser inacabado al ser social y, por esto, necesitado de un aprendizaje fundado en la comunión, la comunicación, la compañía y amor al otro. La concienciación

crítica adquirida en su camino de aprendizaje, le llevará a asumir la responsabilidad ante algo o ante alguien, ya que desde su libertad elegirá entre opciones en favor del otro. Este nivel de conciencia crítica de lo que somos, fruto de la reflexión y el diálogo, permite la acción y el cambio, para ser más y no para tener más.

El educando en dicho momento de conciencia crítica leerá tanto lo pasado como lo nuevo con una madurez responsable. Se verá a sí mismo como dinamizador y sujeto de diálogo dispuesto al compromiso histórico de la transformación de la realidad de opresión en la que se encuentra su comunidad. La conciencia crítica le exigirá una búsqueda constante de teoría y práctica, es decir, de la dialéctica acción-reflexión que enriquecerá sus nuevas comprensiones a través de la palabra, con la cual comenzará a ser un activo transformador de su realidad. No es de extrañar, que se reduzca a quienes están anclados en una conciencia mágica o ingenua, a un simple 'estar' en el mundo, silenciados e invisibilizados para la mayoría que les aleja del diálogo vital que dignificaría su situación.

Esta búsqueda nos lleva a sorprender en ella dos dimensiones –acción y reflexión- en tal forma solidarias, y en una interacción tan radical que, sacrificada, aunque en parte, una de ellas, se resiente inmediatamente la otra. No hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, no sea praxis. De ahí que la palabra verdadera será transformar el mundo. (Freire, 1977, p. 99)

En definitiva, estas dos dimensiones son dos caras de una misma moneda, la una sin la otra no tiene mayor sentido. Se puede llegar a niveles de reflexión muy valiosos, pero si no se presentan caminos concretos de acción, esta vía sólo puede llevar a la desesperanza y al fracaso, generar pasividad en un camino estéril y difícilmente transformar la realidad. En cuanto a la acción sin reflexión, se puede llegar a un activismo de acciones sin profundidad

y de visibilidad poco clara, esta vía es presa fácil de manipulaciones que, incluso, pueden ir en contra de lo que se pretende defender o reivindicar. En ambas situaciones no habría diálogo ni espacio para una conciencia crítica, lo que daría paso a la desigualdad entre los participantes, quienes quedan atrapados en la mera palabra sin acciones concretas que transformen, o quienes caen presa de un superficial activismo que no se detiene en las necesidades individuales. De ahí que, sin el diálogo y sin la conciencia crítica que de él emerge, no es posible el reconocimiento de los educandos y educadores ni de la dignidad que les es propia.

2.4 El desarrollo humano como protector de la dignidad

El consenso entre posturas divergentes sobre lo que es indigno, como lo señalamos anteriormente, ha puesto en evidencia el respeto al que obliga la dignidad humana. Su importancia es señalada por muchos como el fundamento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y estos, a su vez, como las bases necesarias para asegurar el desarrollo humano de un pueblo, actualmente reafirmados en la Agenda 2030 de las Naciones Unidas. La relación de estos tres pilares en la tarea de proteger al ser humano, la encontramos de una forma concreta en Martha Nussbaum, quien desde su enfoque de capacidades describe los derechos humanos básicos más allá del ingreso económico y con una aproximación teórica, no rígida y abierta, propone algunas condiciones necesarias para hacer efectiva una vida con dignidad.

Consideramos que el enfoque de capacidades es una significativa herramienta de interpretación pues “concibe *cada persona como un fin en sí misma* y no se pregunta solamente por el bienestar total o medio, sino también por las oportunidades disponibles para cada ser humano” (Nussbaum, 2012, p. 38). Ello nos permite una lectura no sólo de las consecuencias originadas por la falta de recursos materiales sino, además, una lectura de las oportunidades que las personas consiguen, o no, con el trabajo realizado en sus comunidades para mejorar su situación de pobreza. Nos acercamos a dicha interpretación a través de una reflexión sobre lo que las personas son capaces realmente de hacer y de ser, es decir, sobre sus capacidades. Cabe aclarar, que ellas no hacen referencia a habilidades con las que contamos interiormente, sino al conjunto de oportunidades para elegir y actuar, resultado del conjunto de las habilidades personales, del entorno político, social y económico.

El enfoque de capacidades, además, nos permite especificar los derechos humanos, pues la lista de las diez capacidades que propone los incluye. Aporta, por ello, una serie de objetivos clave para la reflexión sobre el desarrollo humano, al considerar que tales derechos están garantizados cuando dichas capacidades están presentes. Ambos coinciden en que todos los seres humanos tenemos derechos sobre ciertos bienes básicos dada nuestra humanidad, que debemos respetar y apoyar. El enfoque de capacidades añade a ello la idea de umbral, que plantea que cada derecho tiene un nivel adecuado por debajo del cual se puede afirmar que tal derecho no se reconoce. En otras palabras:

La idea intuitiva de una vida acorde con la dignidad humana ya sugiere algo así: las personas no sólo tienen derecho a la vida, sino a una vida compatible con la dignidad humana, y este derecho significa que los bienes relevantes deben estar disponibles en un nivel suficiente. (Nussbaum, 2016, p. 289)

Consideramos, entonces, dentro del enfoque de capacidades que una vida humana se considera digna, cuando consigue como mínimo superar el umbral de todas estas diez capacidades básicas: 1) vida, 2) salud física, 3) integridad física, 4) sentidos, imaginación y pensamiento, 5) emociones, 6) razón práctica, 7) afiliación, 8) otras especies, 9) recreación y 10) control sobre el propio entorno político y material. Todas, aunque abstractas, encuentran su concreción en cada comunidad que tendrá su propio margen para desarrollarlas y fijará el umbral mínimo, según su historia y tradición. Si bien, el enfoque nos da una lista de lo que debemos considerar relevante, es tarea de la constitución del país al que pertenece la comunidad en cuestión, la que debe establecer unas aspiraciones que impulsen el desarrollo humano, sin utopismo (umbrales elevados) ni falta de ambición (umbrales demasiado bajos).

Para el enfoque de las capacidades, estas no son instrumentales para la vida con dignidad humana: son formas de hacer efectiva una vida con dignidad humana en las diferentes áreas de actividad de una vida humana típica. La idea que hay detrás de la lista es ir pasando por estas diferentes áreas (la vida, la salud, etc.) y preguntar, en cada una de estas áreas de vivencia y actividad, cuál sería la capacidad mínima de vivencia y actividad compatible con la dignidad humana. (Nussbaum, 2016, p.169)

Por ello, la reflexión alrededor del desarrollo humano de una comunidad no sólo se basa en la dignidad misma, sino en el cómo las personas viven con una dignidad humana constituida por las anteriores capacidades. Reflexionar sobre el cómo viven las personas de determinado grupo, es decir, preguntarnos sobre lo que son capaces de hacer y ser, y sobre las oportunidades que tienen para elegir y actuar, no supone, necesariamente, contar con una medición que arroje unos resultados numéricos; al contrario, el enfoque está abierto a un análisis discursivo que puede utilizar el material histórico y social o cualquier recurso

cualitativo de la población en cuestión que permita determinar el umbral aceptable para que un derecho sea reconocido.

Trabajar para tal reconocimiento de los derechos es una tarea de la cooperación social en manos de la nación democrática a la que pertenezca la comunidad abordada o, en caso de que los problemas de corrupción o negligencia lo impidan, en manos de instituciones no gubernamentales u otras que se dediquen a la atención de los desfavorecidos. Si bien el enfoque, dentro de sus principios, resalta la responsabilidad interna a nivel nacional para promover las capacidades, también señala que las naciones más prosperas son responsables de las más pobres, que el orden económico mundial debería estar diseñado para ser más justo con los países necesitados, y que todas las instituciones y las personas deberían atender con especial consideración sus problemas, particularmente de los enfermos, las personas mayores, los niños y los discapacitados. A estos principios añade la importancia de proteger las capacidades de cada miembro de la familia, pues cada uno vive su ser y hacer de una forma particular, y resalta la responsabilidad de todos en la promoción de la educación para dar oportunidades a los desfavorecidos.

Estas capacidades que exigen ser protegidas son de tres tipos: internas, combinadas y básicas. Las capacidades internas hacen referencia a los estados dinámicos de la persona, a rasgos y aptitudes desarrolladas en la interacción con su entorno social, económico, familiar y político (sus rasgos de personalidad, capacidades intelectuales y emocionales, estado de salud, aprendizaje interiorizado o habilidades de percepción y movimiento). Ellas necesitan ser aseguradas con los recursos necesarios para alcanzar niveles adecuados de educación, de salud física y emocional. A partir de ello, las capacidades combinadas hacen referencia a

todo lo anterior sumado a condiciones sociales, políticas y económicas adecuadas para que la persona pueda elegir el curso de sus capacidades internas. Diferenciar estos dos tipos de capacidades es importante en el momento de interpretar la situación del desarrollo humano de cualquier grupo.

La distinción entre las capacidades internas y las combinadas no es diáfana, ya que una persona adquiere normalmente una capacidad interna gracias a cierta forma de funcionamiento y puede perderla si carece de la oportunidad de funcionar. Pero esta diferenciación constituye una especie de método heurístico útil con el que diagnosticar los logros y las deficiencias de una sociedad. (Nussbaum, 2012, p. 43).

La totalidad de oportunidades que una persona tiene para elegir y actuar sobre la situación política, social y económica en la que vive constituye sus capacidades combinadas, en otras palabras, su libertad de elección está en el concepto mismo de capacidad. La importancia de ello se entiende, además, al considerar que todas las personas nacen con una serie de facultades innatas o capacidades básicas que hacen posible su posterior desarrollo y formación, pero que pueden ser condicionadas por el entorno y afectar su libertad de elegir, tal es el caso de las capacidades básicas no desplegadas por causa del hambre y de la precariedad en la nutrición materna y prenatal, como señala este enfoque. Por ello, propone que todos los seres humanos debemos superar cierto umbral de capacidad combinada y ser tratados con igual respeto independientemente de las capacidades básicas (innatas) que tengamos, dentro un entorno que ofrezca las mismas oportunidades.

El enfoque considera que las capacidades son importantes no sólo por su valor intrínseco que constituyen la libertad de elección básica para una sociedad justa, sino porque se traducen en funcionamientos, las personas las usamos para alcanzar un estilo de vida

elegido libremente. “Los funcionamientos son seres y haceres que, a su vez, vienen a ser los productos o las materializaciones de unas capacidades” (Nussbaum, 2012, p. 44), es decir, son el fin de las capacidades que la persona tiene. Considera que no hay ninguna cultura en la cual las personas no se pregunten qué son capaces de hacer, ni cuáles oportunidades tienen para funcionar. Por ello, si buscamos conocer un grupo en términos de desarrollo humano, tendremos que entender este como un proceso de la capacidad de actuar y no como un estado de satisfacción. De lo contrario, limitaríamos el desarrollo humano a las preferencias satisfechas de las personas, sin afrontar el problema de la falta de libertad de elección, es decir, de la falta de capacidades.

Por lo anterior, el enfoque de capacidades presta especial atención a problemas como la pobreza que afectan el desarrollo humano de millones de personas actualmente, la cual no relaciona sólo con la carencia de bienes y falta de riqueza, sino que vincula directamente con la falta de capacidad y con la pérdida de oportunidades de cada persona en particular. Puntualiza que problemas como las hambrunas son causadas por la falta de oportunidades para conseguir lo que las personas necesitan y no solamente por la falta de alimentos. La interpretación de las dinámicas de una comunidad que viva el problema del hambre se amplía más allá de los ingresos económicos los cuales se consideran como un medio para alcanzar las capacidades que son, en sí mismas, el fin del desarrollo.

Cuando analizamos la pobreza entendiéndola como una falta de capacidad, facilitamos que nuestra atención se enfoque sobre lo bien o mal que le va a cada persona y que se pongan de manifiesto las posibles desigualdades distributivas en el seno de la propia familia. (Nussbaum, 2012, p. 172)

Analizar la pobreza como falta de capacidad pone en evidencia otro de los problemas que el enfoque de capacidades considera central en el desarrollo: la falta de educación, la

cual considera la principal herramienta para formar las aptitudes que la persona tiene y para su transformación en capacidades internas. Considera que quienes han recibido educación, aunque básica, tienen más opciones de trabajo, de participación y de producción. Ella puede modificar la dinámica de la familia al abrir más oportunidades a la mujer y generar una distribución más equitativa, teniendo en cuenta que uno de los problemas del desarrollo de las comunidades empobrecidas es la negación de oportunidades a las mujeres, quienes por la desigualdad en la que viven desajustan el desarrollo de sus comunidades.

La educación juega un papel importante en aquellos grupos que buscan promover la dignidad y la igualdad. Si bien el enfoque puntualiza que se necesita mucho más que alfabetización para conseguir el desarrollo humano y que la educación de los niños y niñas es una exigencia para alcanzarlo, también considera que la educación en habilidades de lectoescritura y matemática básica permite abrir importantes oportunidades en aquellos grupos donde la situación de pobreza y las deficiencias educativas están presentes.

La educación es un factor tan capital a la hora de abrir las puertas de una amplia diversidad de capacidades adultas que convertirla en obligatoria durante la infancia es una medida justificada por la espectacular expansión de capacidades que propicia en momentos posteriores de la vida. (Nussbaum, 2012, p. 185)

Todo lo anterior explica por qué la falta de oportunidades que subyace en los problemas como la desventaja (pobreza), el hambre, la falta de educación y la desigualdad son para el enfoque de capacidades los objetivos fundamentales del desarrollo humano. Esta teoría de la justicia, considera que la humanidad tiene la obligación colectiva de proveer a todas las personas lo que necesitan y de encontrar formas para que todas puedan vivir una vida plenamente humana. Ello exige trabajar integralmente en las diversas áreas de la persona

para que los derechos sean garantizados en una medida suficiente, de lo contrario, la vida se degradaría y no sería compatible con la dignidad humana.

CAPÍTULO 3: ¿CUÁLES HAN SIDO LAS EXPERIENCIAS VIVIDAS?

El presente capítulo tiene como finalidad exponer las experiencias que hemos vivido en el norte de Turkana, Kenia. Antes de describir los dos momentos de esta recopilación: descripción de lo que encontramos al llegar y acciones que hemos llevado a cabo, consideramos importante puntualizar algunos aspectos de nosotras por su incidencia en este ejercicio interpretativo. Ambas somos colombianas y misioneras laicas de la *Missionary Community of St. Paul the Apostle* (MCSPA) desde el año 2003, a la que nos unimos habiendo terminado nuestros estudios universitarios: Alexy Moreno, trabajadora social de la Universidad Nacional de Colombia y Diana Trompetero, psicóloga de la Universidad Santo Tomás. Siendo parte de este grupo misionero hemos sido responsables directas de diversos proyectos de desarrollo en Bogotá (un año), en Santa Cruz de la Sierra, Bolivia (4 años) y en Turkana, los últimos 11 años. Desde este lugar hemos estudiado la Licenciatura en Filosofía y Educación Religiosa con la VUAD de la Universidad Santo Tomás, para la cual realizamos esta investigación.

Aunque llegamos en el año 2007 al territorio de Turkana, nuestra presencia permanente en la misión de Kokuselei comienza en el año 2008. Cabe mencionar, que miembros de nuestro grupo comenzaron a visitar esporádicamente el lugar años antes de nuestra llegada, como parte del amplio territorio de la parroquia de Nariokotome, la cual está también bajo el cuidado de la MCSPA. Desde entonces, nuestra presencia en el lugar comenzó gracias a la solicitud de ayuda por parte de los ancianos para resolver los problemas de agua, hambre y enfermedad que azotaban su zona. Si bien aquellos miembros de la MCSPA perforaron un pozo, construyeron (con piedra y barro) una base para la pastoral nómada y convirtieron

Kokuselei en un punto de clínica móvil, sólo fue con la llegada de Cecilia Puig, nosotras dos y, posteriormente, de Eleni Tsegaw y Rocio Aguirre como comienza a consolidarse la presencia permanente de nuestra comunidad misionera en este lugar.

3.1 Lo que encontramos al llegar

La arena de ríos secos y los caminos rocosos abiertos por nosotros mismos para acceder a Kokuselei han marcado desde el inicio una compleja logística que afecta el desarrollo de todas las actividades. Sólo vehículos todoterreno tienen la capacidad de transitar y los permanentes problemas mecánicos, como consecuencia de la agresividad del terreno, son siempre una tarea urgente que exige constantes esfuerzos técnicos y económicos debido a la ausencia de otros medios de transporte. A ello se suma la falta de medios de comunicación, que ha mantenido apartada a la población hasta hace dos años, cuando algunas comunidades han conseguido una débil señal telefónica. Esta situación incidió, desde el comienzo, en todas nuestras actividades y vida diaria, generando un ritmo particular de trabajo en una misión cuyo objetivo era establecerse permanentemente en medio de este semidesértico y remoto lugar.

A dicho objetivo y a las señaladas dificultades logísticas se suman otros aspectos significativos del inicio de nuestra misión en Kokuselei. Uno de ellos fue llegar a un lugar donde la gente, dispersa entre las montañas, sólo habla el idioma turkana y, a pesar de no hablar inglés ni suajili (idiomas nacionales oficiales), nos han expresado su acogida a cada una de nosotras desde que llegamos de diferentes maneras. Su hospitalidad mezclada con el

interés mutuo, ha marcado cada vivencia de complicidad, alegría y respeto recíproco. Algo que ha permitido crear relaciones cercanas con muchos de ellos, especialmente con quienes las comunidades consideran líderes, por ser personas que se preocupan por todos, que se involucran en actividades más allá de su propio círculo familiar y que, en definitiva, son quienes nos plantean, desde su confianza, diversas necesidades y posibles soluciones a los problemas que les generan sufrimiento.

3.1.1 Los rebaños en la supervivencia y en la estructura económica y familiar.

Al llegar a cada una de las comunidades, encontramos familias con rebaños de cabras, ovejas y camellos de los cuales todos dependen para su supervivencia en términos de alimento, vivienda y vestido. Su uso en la alimentación diaria se basa en la mezcla de su sangre y leche, alimento que disminuye durante las sequías debido a la falta de pastos, y, en el consumo de carne que se limita a celebraciones especiales, en las cuales los hombres tienen la prioridad y, las mujeres y los niños son los últimos en comer. Para la vivienda, muchos aprovechan las pieles como techo para su casa, una choza (*manyatta*) de ramas secas que las mujeres construyen y equipan con pieles que usan para dormir. Estas también son usadas por ellas para elaborar sus vestidos tradicionales que acompañan con un buen número de collares coloridos. Los hombres, por su parte, usan los huesos de los animales que han comido, para elaborar accesorios decorativos o recipientes para cargar el tradicional tabaco que mastican con frecuencia.

La vida alrededor de los animales que encontramos desde que llegamos y que sigue aún hoy, no sólo está relacionada con los anteriores elementos básicos para la supervivencia,

sino que constituye, además, la base de su economía y dinámica familiar. Los animales son usados para el trueque y poseer numerosas cabezas de ganado es un evidente signo de riqueza al que aspira cualquier hombre. La tradicional forma de conseguirlos es a través del matrimonio de sus hijas, ya que para entregarlas a un posible marido, el padre exigirá a cambio una dote de numerosos animales que, comúnmente, sólo los más ancianos están en capacidad de pagar. El novio (o el padre de este, en caso de que sea joven y no tenga ganado suficiente) deberá pagar por la mujer el precio acordado entre los hombres de ambas familias. Estos animales, además, le permitirán a él poder pagar por otras esposas y constituir una familia polígama frente a la que se compromete y sobre la que todos esperan su responsabilidad.

De ahí que, al llegar a Kokuselei y aún hoy, nos encontremos con la importancia decisiva de la palabra de los hombres, especialmente de los más ancianos. La opinión de la mujer incide sobre las tareas domésticas, pero no sobre decisiones que afecten el curso de su propia vida, la de sus hijos o familiares. Si bien ellas también participan en el cuidado de los rebaños, especialmente de los animales más pequeños, son los hombres como pastores y propietarios del ganado los que tienen el poder sobre las decisiones que afectan a todos los miembros de la familia y a la comunidad. Ellos esperan que sus esposas cumplan con su responsabilidad doméstica de asegurar la alimentación, el agua diaria para todos y el cuidado de los hijos, algo que si no llevan a cabo satisfactoriamente suele ocasionar diversos problemas, no sólo de supervivencia sino también a nivel relacional, como maltrato familiar.

3.1.2 Lo que encontramos en el campo de la salud

Desde que llegamos vimos cómo la anterior responsabilidad de la mujer incide directamente en la salud de toda la familia. Antes de detallarlo, es importante recordar que cuando hacemos referencia a este campo del desarrollo en esta sistematización, hacemos referencia a tres grandes sub-categorías que la componen: acceso al agua, atención sanitaria y seguridad alimentaria (nutrición y agricultura). En todas ellas la mujer en Kokuselei juega un papel central: ella es la encargada de conseguir agua, de buscar cualquier cosa para alimentar a sus familiares y de responder ante la enfermedad de sus hijos. De ahí que, tan pronto llegamos, los ancianos del lugar nos pidieron ayuda en estos tres niveles con carácter prioritario y de que la receptividad a nuestras iniciativas, tanto de hombres como mujeres, fuese clara desde el primer momento.

Respecto al agua, encontramos el pozo perforado y dos presas de roca que nuestro fundador, el P. Francisco Andreo, y misioneros de nuestra MCSPA habían puesto en marcha años atrás en la zona de Kokuselei. Dichas infraestructuras cubrían un pequeño porcentaje de lo que sería la futura cobertura de nuestra misión. Aquel pozo nos permitió tener un suministro básico de agua en nuestra casa, proveer de agua al dispensario de salud y tener un pequeño abrevadero al lado de nuestra vivienda para los pastores. A parte de aquello, en el resto de las comunidades era habitual encontrar niños y mujeres cavando manualmente en los ríos para abrevar a sus animales y, para sorpresa de muchos, el agua turbia que conseguían era utilizada para consumo humano. Algo que sigue siendo así en varias comunidades donde todavía no hay puntos de agua para afrontar las largas y periódicas sequías.

En lo referente a la seguridad alimentaria, era habitual en aquellos primeros años ver pocos hombres en la zona donde comenzamos, por la actividad de pastoreo que les mantenía lejos de sus casas, a veces, por temporadas largas. Recibir mujeres que venían a buscar comida para sus hijos y para otros miembros de la familia, era una situación diaria. La escasez de alimentos y las personas con hambre era, y sigue siendo en muchos lugares, una situación endémica. Desde aquel entonces hemos visto cómo las mujeres caminan con sus hijos largas distancias para recibir ayudas esporádicas de comida distribuida por diferentes organizaciones no gubernamentales, las cuales sólo llegan al lugar para dar alimentos sin exigir nada a cambio y de las que todas las mujeres dependen en gran parte para sobrevivir. Mujeres que se sorprendieron cuando, al conocernos, les invitábamos a trabajar para ganar comida.

La desnutrición infantil severa y moderada estaba presente en la gran mayoría de los niños de todas las edades. Era habitual encontrar niños que padecían estadios avanzados de desnutrición como el marasmo. Además, quienes estaban enfermos de malaria, tuberculosis, infecciones o cualquier otra enfermedad se agravaban por su bajo peso. A esta situación en la que se encontraban cientos de ellos, se añadían los problemas de parásitos causados no sólo por desnutrición, sino, además, por falta de higiene en los pocos alimentos que ingerían y por la precaria calidad del agua que bebían. Si partimos de la básica fórmula sobre seguridad alimentaria: disponibilidad, acceso y consumo de alimentos para todas las personas y todo el tiempo, podemos afirmar que cuando llegamos encontramos inseguridad alimentaria en todas las comunidades cubiertas desde Kokuselei.

Como último elemento a resaltar sobre la alimentación, encontramos al llegar que todas las personas de la zona desconocían la agricultura. Algunos árboles frutales sembrados por nuestros misioneros en nuestra casa antes de que llegáramos, era lo único que unos pocos turkanas habían visto al respecto. A este desconocimiento total de la producción de alimentos, se sumaba la falta de otras alternativas económicas para comprar comida; algo que tampoco podía ser posible, pues no había tiendas en ninguna comunidad cuando llegamos. Si alguien conseguía (con la venta de cabras) algo de dinero para comprar, lo lograba en poblados ubicados a más de 2 días caminando. Lugares lejanos donde las mujeres podían conseguir suministros mínimos para abastecerse. Aquí es importante resaltar, que algunas familias provenientes de otras zonas de Turkana, habían comenzado la venta de alcohol local como alternativa económica contra el hambre.

La atención sanitaria, por su parte, se limitaba a nuestro dispensario de salud que con una infraestructura básica prestaba un servicio mínimo, sin enfermero y sólo con un auxiliar de enfermería. La coordinación de este servicio se llevaba a cabo desde el Programa Integral de Salud de nuestra misión de Nariokotome, ubicada a una hora de Kokuselei, desde donde se consideraba este como un punto más de la clínica móvil dentro de su amplia cobertura. Desde allí, y con dificultades importantes, se lograban atender algunas emergencias médicas y la vacunación infantil. Al establecernos permanentemente y teniendo en cuenta que una de nosotras es enfermera, la atención de este dispensario comenzó a fortalecerse como describiremos en la segunda parte de este capítulo.

Una situación frecuente cuando llegamos fue recibir en el dispensario o encontrar en nuestras visitas a las comunidades, personas cuyas enfermedades estaban en estadios muy

avanzados. Nuestro servicio de salud era considerado por muchos como la última opción curativa después de diversos intentos de curación tradicional. Con frecuencia nos encontrábamos con casos de malaria cerebral muy avanzada, especialmente en personas ancianas, en los que poco o nada se podía hacer. Los síntomas de esta enfermedad, muchos la relacionaban con espíritus de los antepasados que aquejaban a la persona, por lo que su habitual reacción era el abandono del enfermo allí donde caía, resultado de las alucinaciones propias de la fiebre que acompaña este tipo de malaria.

Otras enfermedades comunes como conjuntivitis, fiebre tifoidea, otros tipos de malaria y diversas dolencias, eran comúnmente relacionadas con el mal de ojo, maldiciones o castigos por el mal comportamiento de la persona enferma o de uno de sus familiares. Ante ello, hacer pequeños cortes en el cuerpo del enfermo y la consulta a uno de los ancianos, *emuron*, eran los primeros pasos para conseguir la curación. El *emuron*, por ejemplo, suele pedir a los familiares del enfermo que consigan una o más cabras con ciertas características para realizar diversos ritos, uno de los más habituales es la lectura de los intestinos del animal recién sacrificado. Esta lectura determinará un procedimiento con rituales locales para tratar la enfermedad. Los numerosos casos atendidos en el dispensario luego de intentos locales fallidos, han atraído, con el paso de los años, a que las personas y el *emuron* consideren asistir al dispensario de salud como primera opción curativa sin descartar, todavía, la alternativa tradicional.

Otras dolencias comunes cuando llegamos, y que aún hoy encontramos en comunidades alejadas de nuestros servicios, son el desprendimiento de útero y diversos problemas de parto causados por la anemia que las mujeres embarazadas sufren por

desnutrición y por partos sucesivos que no les permiten una adecuada recuperación. La debilidad, resultado del hambre en mujeres embarazadas, no sólo sigue afectando el embarazo y el desarrollo prenatal de sus hijos, sino que, además, afecta directamente la lactancia por la escasa o ninguna producción de leche para el neonato. Al llegar, la atención de las embarazadas y de los niños más pequeños fue la prioridad, ambos comenzaron a ser nuestra principal preocupación por los claros problemas que enfrentaban y porque, tanto mujeres como hombres así lo solicitaron.

Además, encontramos otras dolencias que afectaban significativamente la salud de las familias, presentes aún hoy, pero en menor medida. Entre ellas están las diversas enfermedades de ojos causadas por falta de higiene, por falta de vitaminas en la dieta o por su pérdida durante las diarreas. Conjuntivitis agravadas, tracomas, cataratas y cegueras prematuras hacen aún más difícil la vida de muchas personas en medio de un entorno en sí mismo hostil y, aún más, la vida de personas vulnerables por su enfermedad o discapacidad visual. La incidencia de la falta de agua sobre la salud fue clara desde que llegamos, no sólo respecto a la nutrición y a patologías oculares, sino además sobre la salud de la piel: hongos en estadios avanzados, sarna, tiña o infecciones agravadas por falta de limpieza, estaban presentes en muchas personas, especialmente en niños.

A la falta de agua por la carencia de infraestructuras se suman las prolongadas y periódicas sequías que desde hace décadas azotan el territorio, afectan la producción de pastos, debilitan a los animales y, por ende, a las personas. Esta situación, presente aún hoy, genera numerosas emergencias médicas cuando llegan las esperadas lluvias, debido a la debilidad en la que se encuentra la gente para afrontar la malaria (los mosquitos que la

transmiten incrementan después de llover) y para afrontar las infecciones respiratorias como neumonía o bronquitis causadas, también, por la falta de abrigo y la precariedad de sus viviendas. En definitiva, encontramos una población debilitada o enferma por los efectos de la sequía, la falta de agua y el hambre y, a pesar de ello, receptiva y entusiasmada ante las iniciativas para mejorar su situación.

3.1.3 Lo que encontramos en el campo de la educación o transmisión de saberes

A pesar que en el campo de la educación formal, sólo encontramos en la zona de cobertura una precaria infraestructura para una escuela primaria en la comunidad de Riokomor, también encontramos al llegar otros elementos educativos relacionados con la transmisión de saberes a nivel familiar y comunitario que vale la pena mencionar. Uno de los más significativos es la dedicación de los turkanas de esta zona a hablar y compartir sobre los acontecimientos que les rodean sin dar importancia al factor tiempo. Esto marca un ritmo de vida particular y un entorno de aprendizaje caracterizado por la contemplación, por largos encuentros bajo la sombra de los árboles y por tareas de supervivencia que les exigen caminar e intercambiar sosegadamente conocimientos sobre su cotidianidad.

En ese entorno, la transmisión oral por parte de los adultos a los más jóvenes de saberes relacionados con la familia, la supervivencia o el matrimonio marcaba la única relación enseñanza-aprendizaje en Kokuselei. Al llegar encontramos, y aún hoy, que gran parte del tiempo de los hombres lo dedican a enseñar a los hijos varones el cuidado de los animales, la búsqueda de agua y pastos, la talla de madera para construir accesorios esenciales para el

pastoreo como bastones y *ekicholong* (silla-almohada tradicional) y estrategias de pelea contra las tribus enemigas, entre otros. Las mujeres, por su parte, instruyen a sus hijas sobre la búsqueda de agua en ríos secos, la cocina, el cuidado de bebés, el abastecimiento de leche y la búsqueda de raíces y frutos silvestres. Además, les enseñan a tallar la madera para hacer los recipientes del hogar, a arreglar las pieles para el vestido, a respetar la decisión de los hombres y a comportarse adecuadamente según su cultura.

Tanto hombres como mujeres enseñan a los más jóvenes a no robar animales. Esto lo consideran una ofensa grave que puede causar grandes problemas a la familia. Para corregir este u otro comportamiento no deseado, suelen corregir con golpes hasta que consideren que ha quedado clara la idea al joven o al niño. Ante las ofensas o cualquier otra dificultad, los adultos enseñan a los más jóvenes a acudir a los rituales tradicionales con el *emuron*. Este con la lectura del tabaco, de las sandalias, de los intestinos de los animales sacrificados, del fondo de los recipientes de leche y de otros elementos, enseña a las personas dónde tienen que dirigirse, qué decisiones tienen que tomar, que sucederá en el futuro y las causas de sus problemas. Los rituales del *emuron* permitirán, según ellos, el cambio de alguna situación, considerada imposible de manejar sin su ayuda o, también, evitarán la maldición que proviene de los malos comportamientos.

Otro rasgo de la transmisión oral de saberes que encontramos al llegar, es la particular disposición al diálogo entre los hombres, quienes dedican el tiempo necesario para llegar a un consenso sobre las decisiones que afectan a todos. Si alguno de ellos está en desacuerdo, hablarán los días necesarios hasta que acepte o hasta que encuentren soluciones que satisfagan a todos. Esta dinámica y disposición de escucha, sin embargo, no la llevan a cabo

con mujeres, ni con los jóvenes ni con los niños, se considera que sólo los hombres están capacitados para realizarla entre ellos mismos o con quienes venimos de otro lugar.

Durante los primeros años, y aún todavía en muchos lugares, era habitual encontrar que el diálogo con Dios (*Akuj*) y con los antepasados era una tarea exclusiva de los *emurones*. Hallamos gente con la creencia de que *Akuj* es el ser creador de todo lo que ven, de un mundo más allá de lo que tienen aquí y ahora y de un lugar donde marcharán al morir. A nuestras eucaristías de los primeros años, se unía la gente para escuchar y conocer, no pocos consideraron atractivo aprender sobre la cercanía de Dios a cada uno de ellos. Su escucha, curiosidad y particular entusiasmo por lo religioso generaron pequeñas comunidades cristianas desde que llegamos, de las que son parte los *emurones* de la zona, quienes desde el comienzo se acercaron a nosotras para hablar, pedir apoyo y colaborar con nuestras actividades, algo no usual en otros lugares del territorio Turkana.

Sobre a la educación formal, en Kokuselei no había nada al respecto, sólo en una de las comunidades de cobertura, Riokomor, había dos aulas en precarias condiciones construidas por el gobierno años atrás. Dicha escuela no prestaba un servicio permanente, eran pocos los niños que asistían por la falta de maestros y comida y era, hasta hace un par de años atrás, una escuela en la que ningún niño alcanzaba ni la cuarta parte de la puntuación requerida para aprobar sus estudios. Por lo tanto, sólo un grupo reducido de personas de esta comunidad sabían leer y escribir, a diferencia de otras comunidades donde el analfabetismo era de un cien por ciento. En medio de aquella situación educativa, encontramos un número reducido de personas mayores que sabían leer y escribir en las lenguas nacionales: suajili o inglés. Estas personas habían estudiado en escuelas alejadas de la zona de Kokuselei durante la

colonización inglesa, tenían cargos públicos y estaban dispuestos a trabajar como traductores o líderes en sus comunidades.

Esta dificultad ha incidido en nuestra vida en Kokuselei desde el primer momento. Poder contar con personas en nuestro equipo de trabajo con un mínimo de formación para poder comunicarnos y organizarnos, ha lentificado significativamente cada actividad y, a la vez, ha sido uno de los principales espacios formativos que hemos tenido con personas concretas que han querido trabajar con nosotras o apoyar los diversos proyectos comunitarios. Al igual que había sucedido en otras misiones de la MCSPA, comenzamos a recibir personas constantemente que querían un trabajo y aprender oficios con nosotras. La disposición por aprender cosas nuevas siempre ha estado presente en la gran mayoría de las personas, a pesar de las dificultades de aprendizaje que tenían quienes habían sufrido largos periodos de desnutrición durante su infancia.

Como último elemento a resaltar de lo que encontramos al llegar a Kokuselei en el año 2007, y que incide en la salud y educación, era la mínima presencia del Estado. Por ejemplo, el hospital más cercano en funcionamiento está en Lodwar a 4 horas de Kokuselei, pues el que está en Lokitaung (a 1 hora), construido en precarias condiciones, no presta ningún servicio médico. Algo parecido con las escuelas: las de primaria con un funcionamiento adecuado estaban a más de dos horas de distancia, y las de secundarias sólo en Lodwar o Lokitaung. Esta imperceptible presencia del Estado repercutió, y aún hoy, en la seguridad de la zona, ya que el *chief* o jefe de seguridad responsable no suele estar en el lugar por diversas dificultades. Todo aquello nos convirtió, en el único punto de referencia y apoyo permanente para gran parte de las comunidades de la zona de cobertura.

3.2 Las acciones que hemos llevado a cabo

Siguiendo el mismo recorrido del apartado anterior, expondremos a continuación las acciones que hemos llevado a cabo en los campos de la salud y la educación. Dada la importancia de la siguiente información para su posterior interpretación y la amplitud de las experiencias vividas durante 10 años (desde el 2007 al 2017), la exponemos organizada en las categorías que las respuestas del grupo focal arrojaron. Cada una de ellas contiene acciones concretas que el grupo identificó y sobre las que ahondó en detalles gracias a las preguntas que guiaron la recopilación de información de su trayectoria en Turkana.

3.2.1. Lo que hemos llevado a cabo en el campo de la salud

Cada una de las acciones llevadas a cabo dentro del campo de la salud que hemos promovido, han sido posibles gracias a los principios de: “dar agua al sediento”, “visitar y cuidar a los enfermos” y “dar de comer al hambriento”, que sustentan la forma concreta de vivir el amor y que conllevan a dignificar la vida de los habitantes de Kokuselei. Además, los cambios y dinámicas de las acciones aquí expuestas, son la búsqueda de que los derechos humanos básicos al agua, a la salud y a la alimentación sean garantizados a los habitantes de la zona de cobertura, cuya dignidad se ha visto vulnerada, durante décadas, por la carencia de estos tres elementos esenciales para la vida.

3.2.1.1. Acceso al agua

Las acciones realizadas en Kokuselei para que la población tenga acceso al agua son: la construcción de presas de roca, la construcción de presas de tierra (balsas), la perforación de pozos con instalación de bomba manual, y la instalación de bombas solares y molinos de vientos. Las dos primeras tienen como objetivo hacer posible el acceso al agua; mientras que las otras dos, además, buscan que las familias tengan agua limpia y con mejor caudal para poder implementar iniciativas como la agricultura.

La construcción de presas de roca fue una de las primeras iniciativas que nuestro fundador, el sacerdote Francisco Andreo (Paco), q.p.d., junto con otros sacerdotes impulsaron para solucionar la falta de agua en Turkana y, por ende, la situación de hambre endémica que viven sus habitantes. Con ellos comienza, antes de nuestra llegada, la identificación de lugares rocosos en las montañas aptos para la construcción de muros de alta contención para retener el agua lluvia y la formación de albañiles para esta tarea. Este primer paso es posible gracias a que no existen ríos permanentes y a que sus cauces están secos todo el año, ya que sólo conducen agua durante los pocos días de lluvia torrencial. De ahí que al llegar nosotras en el año 2007, encontramos algunas presas de roca construidas, comenzamos nuestro aprendizaje en terreno y asumimos la implementación de este tipo de construcciones en el área de cobertura de la misión de Kokuselei.

Una vez identificado el lugar se realizan, siempre, reuniones con los ancianos, autoridad local tradicional, sobre la posibilidad de construir una presa para sus animales y familias, se les explica todo el proceso y se promueve su participación en la construcción.

Fue a través de estas reuniones como comenzamos a aprender el papel decisivo de los ancianos en sus comunidades, y la importancia del diálogo y la reflexión conjunta para llegar a un consenso, sin importar el tiempo necesario para ello. Durante los primeros años, en algunas comunidades se necesitaron meses o años para comenzar la construcción de una presa de roca, a pesar de la insistencia de las mujeres a los hombres mayores quienes, en ocasiones, se oponían. Fueron ellas, las que lograban movilizar a la comunidad con o sin nuestro apoyo. No obstante, actualmente numerosas comunidades solicitan una presa porque conocen sus dos principales beneficios: trabajo para las familias durante la construcción y agua casi todo el año para ellos y sus animales.

La construcción misma ha sido un espacio de formación para la comunidad, en cada una de ellas han participado unas treinta personas: un albañil turkana formado y con experiencia que es el capataz responsable, cinco albañiles turkanas que hayan trabajado en otra construcción de presa, y veinticuatro personas del lugar que se beneficiarán del agua almacenada. En todas ellas, han participado hombres y mujeres por igual, algo antes impensable pues culturalmente realizan sus labores por separado, además, algunos de ellos consiguen trabajos en albañilería una vez terminada la construcción. A ello, se añaden otras repercusiones positivas identificadas por las comunidades: los pastores pueden abrevar a cientos de animales de una forma sencilla y rápida, lo que les permite dedicar más tiempo a la búsqueda de pastos; al igual que las mujeres, quienes ya no necesitan caminar largas distancias para conseguir agua y pueden dedicarse a otras labores.

Es importante señalar que la implementación de esta acción requiere altos costos técnicos y el funcionamiento de la misión de Kokuselei para la coordinación y solución de

problemas, principalmente con la maquinaria. Si bien, todas las presas son hechas a mano con materiales que se consiguen en la zona (a excepción del cemento), cuando el tractor se avería se paraliza la obra hasta que podamos conseguir lo necesario para su reparación, algo que suele tardar mucho por la dificultad de conseguir repuestos en el país. Por todo ello, la construcción de cada una de las diez presas de roca hechas entre los años 2007 y 2017, ha necesitado varios meses hasta su culminación, durante los cuales se han generado diversas iniciativas de alfabetización y catequesis en los grupos de adultos que han participado en algunas de ellas. Personas que suelen vincularse a actividades de la parroquia una vez terminada la construcción.

Otra de las acciones llevadas a cabo para posibilitar el acceso al agua es la construcción de presas de tierra. A diferencia de las presas de roca, estas balsas de tierra han sido excavaciones de menos de 2 meses que no han necesitado la participación directa de las familias que se benefician de ella. Sin embargo, los ancianos y pastores del lugar acompañan todo el proceso desde el momento en que se llega a acuerdos con ellos, y colaboran, si es necesario, con lo que se les pida, como la apertura de caminos para que pueda llegar la excavadora. La zona de Kokuselei es rocosa, por lo que hemos optado más por la construcción de presas de roca que de tierra.

En la zona de cobertura se han hecho diez presas de tierra en lugares donde los cauces de los ríos secos lo han permitido. Para tales excavaciones hemos tenido el apoyo técnico de sacerdotes de la misión de Nariokotome ubicada cerca del lago Turkana y donde, a diferencia de la zona montañosa de Kokuselei, se han excavado numerosas presas de tierra en los últimos años desde que el P. Paco impulsó esta iniciativa. Gracias a Nariokotome, es posible

el funcionamiento de la excavadora y la construcción de este tipo de presas, pues el mantenimiento de esta maquinaria pesada es costoso y requiere del personal que esta misión ha capacitado sobre el terreno a lo largo de los años.

Al igual que las presas de roca, los pastores han valorado positivamente estas construcciones para mejorar su ancestral práctica del pastoreo. Por su parte, las mujeres de las comunidades aledañas a las presas, han agradecido poder conseguir agua más fácilmente, sin necesidad de caminar largas distancias para conseguirla excavando manualmente en lo lechos de los ríos secos. Cabe puntualizar, que las presas como solución al problema del agua son posibles gracias a los fondos económicos que hemos recibido de diversos donantes y, además, gracias a las anuales lluvias torrenciales que las rellenan durante los casi cuatro días que suelen durar. Además, un buen número de las presas construidas se mantienen con agua gran parte del año, consiguen almacenar entre cien mil y quinientos mil litros de agua y, en caso de filtración, rellenan los acuíferos de algunos de los pozos perforados que explicaremos a continuación.

La perforación de pozos con la instalación de su respectiva bomba manual, ha sido otra acción que ha hecho posible el acceso al agua como las presas, pero que, además, ha permitido el acceso a agua limpia para el consumo humano. Con los fondos económicos gestionados en diez años para esta iniciativa, se han perforado dieciséis pozos en la zona de Kokuselei a partir de la solicitud que nos hicieron familias que buscaban resolver el problema de falta de agua. Posterior a dicha solicitud, se identificaron los posibles puntos de agua gracias a un misionero con experiencia en la técnica del zahorí; una vez señalados los posibles lugares, realizamos varias reuniones en cada una de las comunidades para dialogar con los

ancianos y familias, explicarles en qué consiste el proyecto, y esperar su consenso sobre los miembros del comité que asumen la responsabilidad del cuidado de las bombas manuales.

Simultáneamente, se realizaron estudios geológicos para confirmar la identificación de dichos puntos y gestionamos los respectivos permisos con la oficina gubernamental de agua, para que la empresa especializada pueda realizar las perforaciones. Gran parte de ellas a más de 80 metros de profundidad. Acuíferos de agua limpia que han transformado la vida de las familias, han disminuido las enfermedades causadas por falta de agua apta para el consumo humano, mejorado la higiene, y permitido que las mujeres y las niñas cuenten con más tiempo. Además, han aumentado las posibilidades de que el ganado de los pastores sobreviva a las largas distancias, pues cuentan con más puntos de agua en la zona.

La cuarta y última acción llevada a cabo para garantizar el acceso al agua ha sido la instalación de bombas solares o molinos de viento en algunos de los pozos perforados, explicados anteriormente. Esta acción se generó gracias a personas concretas que expresaron su interés en la agricultura como alternativa para conseguir alimentos, una práctica que requiere un caudal de agua mayor y constante que no se logra con las bombas manuales. Cada una de sus solicitudes las revisamos con atención: disponibilidad de un pozo, calidad del agua y posibilidades del terreno para una futura huerta (gran parte del terreno es pedregoso y montañoso), para luego convocar a las comunidades y dialogar cuidadosamente sobre esta iniciativa. En dichas reuniones, con los ancianos líderes y las familias, se explicó el funcionamiento de este tipo de bomba, se reflexionó sobre su compromiso en el cuidado de las mismas y sobre las posibles iniciativas agrícolas.

La instalación de diez bombas de este tipo, realizada por empresas especializadas y gracias a los fondos que hemos recibido para ello, ha mejorado la vida de las familias considerablemente. Las mujeres y niñas, al no tener que bombear manualmente, cuentan con más tiempo para otras tareas, las fuentes de agua y abrevaderos garantizan un punto higiénico y, por ende, la mejora de la salud de todos. Los niños de los centros materno infantiles que cuentan con estas bombas tienen duchas y cocinas limpias, que han mejorado su higiene y salud. A ello se suma, una repercusión positiva para todos los habitantes: la posibilidad de practicar la agricultura y producir sus propios alimentos.

Cabe mencionar, para culminar este apartado sobre el acceso al agua, que cada infraestructura cuenta con comités, conformados por hombres y mujeres, que se hacen responsables de ellas y se comprometen a movilizar a la comunidad para que contribuya anualmente para su mantenimiento. Las bombas manuales, solares y de viento son costosas y nos han exigido tener nuestro propio equipo técnico para la reparación de cualquier avería. Por ello su contribución, aunque sólo alcanza a apoyar una mínima parte de lo necesario, es fundamental para que asuman el compromiso de un punto de agua que les beneficia a ellos mismos. Sin embargo, este ejercicio de participación comunitaria lo han logrado algunas comunidades, pero no todas. Para algunos comités sigue siendo difícil promover la participación, y acuden a nosotras para conseguir movilizar a sus comunidades

3.2.1.2. Atención sanitaria

La atención curativa y preventiva a través del dispensario de salud y de la clínica móvil, es la acción que ha permitido que la población cubierta desde la misión de Kokuselei haya logrado tener atención sanitaria y, por ende, mejorado su salud durante estos años. Su imposibilidad de acceder a las redes estatales de salud en Lodwar, a más de cuatro horas de distancia y sin medios económicos ni transporte para acceder a ellas, les dejan excluidos de cualquiera de sus servicios. De ahí, que nuestra atención bajo el Programa Integral de Salud de Nariokotome, y este dentro de la Diócesis de Lodwar bajo las regulaciones del Ministerio de Salud, sea su único punto de referencia donde acudir cuando, por diversos motivos, no acuden a sus prácticas tradicionales.

Gracias al dispensario de salud que hemos ido mejorando con los años para ofrecer un mejor servicio y a las clínicas móviles mensuales, realizadas en diez puntos donde acuden familias procedentes de dieciocho comunidades, hemos asegurado la vacunación infantil, el control de embarazadas y lactantes, y la atención de enfermos. Cuando nuestros servicios de atención primaria no han contado con lo necesario para su atención, los trasladamos al dispensario principal de Nariokotome y, de ser necesario, al hospital de Lodwar o a otros hospitales a nivel nacional, en casos especiales. Nuestros servicios se complementan con otras actividades impulsadas por nuestra MCSPA, como son las campañas oftalmológicas y de cirugía que se realizan anualmente con médicos de España cercanos a nuestra Comunidad.

A lo anterior se añade, el grupo de comadronas tradicionales, para quienes hemos organizado formación sobre el apoyo durante el embarazo y el parto, y sobre estrategias para consolidarse como grupo de apoyo a la comunidad. La idea de que la atención de los niños y niñas desde la gestación tiene repercusiones cruciales en su posterior desarrollo, la hemos podido constatar con numerosos casos de mujeres que llegan tarde a nuestro dispensario, desnutridas, anémicas o con problemas de alcoholismo causado por el hambre, cuyos hijos nacen con deficiencias significativas en su salud. A pesar de esta situación, a través de esta acción hemos conseguido reducir la mortalidad infantil tanto en embarazadas, por la atención oportuna gracias a la información de las comadronas, como de niños y niñas menores de cinco años, por la vacunación realizada mensualmente.

Es importante mencionar que nuestros servicios de atención sanitaria han permitido reducir la mortalidad causada por la malaria, uno de los problemas de salud más acuciantes en la zona, especialmente durante las semanas posteriores a las lluvias torrenciales. Se considera un alcance, a pesar de que esporádicamente tenemos personas que no reciben atención oportuna, porque sus familiares esperan hasta momentos críticos de su enfermedad para buscar ayuda. Dificultad causada porque a veces recurren a métodos tradicionales sin éxito, otras por las largas distancias desde sus casas a nuestro dispensario, otras por negligencia o, a veces, por el desconocimiento de las soluciones que pueden encontrar en nuestro dispensario y clínicas móviles.

De ahí que las acciones preventivas, es decir, actividades educativas dirigidas a todos los miembros de la familia y realizadas por el personal sanitario local, han sido necesarias para reducir la mortalidad causada por las dificultades antes descritas, no sólo relacionadas

con la malaria sino, también, con enfermedades como el SIDA o la tuberculosis. En la misma línea de formación a las comunidades, hemos promovido que las personas contribuyan una cantidad moderada de dinero (o en especie) por el servicio de salud recibido en el caso de los adultos. En general, no ha habido dificultades con ello, pues quienes buscan ayuda se sienten responsables del enfermo, aprecian el servicio recibido y con su contribución se sienten parte activa del mismo.

Como último aspecto sobre la atención sanitaria, están las dificultades causadas por las acciones esporádicas de algunas organizaciones no-gubernamentales, realizadas sin previa comunicación o coordinación con nuestro programa permanente de salud. Algunas de sus acciones están en contradirección a las nuestras, entre ellas están: la doble vacunación durante los meses de duración de sus proyectos; el apoyo con comida a familias que tengan niños desnutridos, lo que lleva a algunas madres a sacar a sus hijos de nuestros centros infantiles para que bajen de peso y conseguir tal apoyo para alimentar a más miembros de la familia; o la distribución de dinero, que luego algunas personas utilizan para la compra de alcohol. A pesar de ello, consideramos importante la coordinación de esfuerzos entre dichas organizaciones y nosotras, bajo la Diócesis de Lodwar, para una mejor atención a los enfermos. Esperamos poder conseguirlo.

3.2.1.3. Seguridad alimentaria

Como ya se describió en la primera parte de este capítulo, la situación de hambre que viven las personas en Turkana es el centro de todas sus dinámicas y principal problema a

resolver. Si bien, todas las acciones aquí recopiladas buscan dar respuesta de forma integral a esta dolorosa y endémica situación, las acciones que a continuación describiremos inciden directamente en el problema. Unas buscan ser respuestas inmediatas al hambre y están agrupadas en el apartado correspondiente a nutrición. Mientras que otras, buscan formar a la población para que sean ellos quienes afronten el problema con alternativas duraderas y sostenibles, dichas acciones están agrupadas bajo el apartado correspondiente a producción de alimentos. Respuestas inmediatas o no, en todas hemos buscado el compromiso, participación y contribución de las comunidades, algo que no ha sido fácil de conseguir con personas que han sido siempre receptoras de ayudas humanitarias, pero nunca promovidas desde sus propios recursos.

3.2.1.3.1 Nutrición

La primera acción en esta línea fue la atención nutricional a la población materno-infantil en riesgo de desnutrición. Nuestro objetivo ha sido prevenir estados moderados o severos de desnutrición en embarazadas y lactantes, y en menores de seis años, debido a su alta vulnerabilidad por la carencia o insuficiencia de alimentos en sus hogares. Desde nuestra llegada al lugar recibimos varias solicitudes de diferentes comunidades pidiendo ayuda para poder alimentar a sus niños. Con nuestras visitas confirmábamos, efectivamente, que la situación de hambre y falta de agua de todas las familias se reflejaba con gravedad en los niños más pequeños. De aquellos encuentros de diálogo con las familias y ancianos, surgieron diversas propuestas para afrontar conjuntamente la situación.

Gracias a esas largas reuniones en las que se buscaba su compromiso, fue posible el comienzo, y actual funcionamiento, de las unidades nutricionales infantiles, luego llamadas Centros Materno Infantiles (CMI). Dicho compromiso se ha concretado todos estos años con la conformación de comités de madres y padres encargados de almacenar los alimentos y prepararlos para los niños y niñas que asisten cada día. Además, los comités asumen la responsabilidad de movilizar a los padres para que contribuyan con lo que se necesite y de velar para que los niños menores de seis años no queden en sus casas sin comer cada día. A través de los CMI, hemos impulsado que hombres y mujeres contribuyan con la construcción de infraestructuras locales básicas como vallados, cocinas, sombras y lugares para el almacenamiento de la comida como requisito para ponerlas en marcha y, cada año, esperamos su apoyo con cabras para dar carne a los niños.

Lo anterior no sólo ha sido esencial para que los centros infantiles sean sostenibles sino, además, para que hombres y mujeres aprendan a ser parte activa del programa con sus propios recursos. Aunque actualmente los padres de todos los centros contribuyen de alguna forma cada año, esta participación comunitaria no ha sido fácil de lograr y ha costado años conseguirla, por la habitual actitud pasiva y de receptores a la que han estado acostumbrados. De hecho, los centros infantiles comienzan con infraestructuras locales hechas con ramas, que permiten ser reubicadas fácilmente en caso de que no se logre una contribución activa y responsable, o en caso de que las familias se trasladen a otro lugar en busca de pastos. Ha costado, además, porque muchos de ellos tienen una visión de menosprecio sobre sí mismos, sobre la que hemos dialogado permanentemente desde que llegamos para que reconozcan su propio potencial y recursos.

Gracia a la unión de esfuerzos entre los padres, madres, nosotras y numerosos benefactores, hemos podido apoyar a los niños y niñas con dos comidas diarias, formación, mejora de infraestructuras, y seguimiento nutricional y médico. Con todo ello, se ha conseguido reducir considerablemente la desnutrición infantil moderada y severa en nuestra zona de cobertura y la mortalidad infantil. Contamos con un 2% de desnutrición frente al 24% de otras zonas de Turkana donde no cuentan con estos servicios. Gracias a los diez años que hemos estado en la zona hemos podido ver la diferencia entre los niños que han crecido bien alimentados en nuestros diez centros infantiles y los que no tuvieron esta posibilidad antes de que llegáramos. Estos últimos, suelen ser más propensos a enfermedades y tienen dificultades de aprendizaje y socialización. Con ellos confirmamos los estudios que concluyen que quienes han sufrido desnutrición durante su infancia sufren daños irreversibles.

Otro elemento a resaltar sobre estos Centros Materno Infantiles, es que han logrado frenar los efectos devastadores de la sequía en la zona de cobertura en dos niveles: con su funcionamiento diario, ya mencionado, y con su respuesta eficaz durante las emergencias humanitarias causadas por prolongados periodos sin lluvia. Las responsables de ello han sido las mujeres que conforman los comités, madres líderes que han consolidado su papel dentro de las comunidades y que en diversas ocasiones han asumido la responsabilidad de la recuperación de niños en desnutrición procedentes de otros lugares. Acostumbradas al trabajo comunitario, se apoyan mutuamente para seguir nuestras indicaciones sobre los suplementos nutricionales, superan las barreras de su analfabetismo y brindan un apoyo esencial para la vida de los niños.

La segunda acción en la línea de la nutrición está dirigida a otro grupo vulnerable de población: los adultos mayores en riesgo. Si bien en Turkana los abuelos son valorados como parte esencial de la familia por su palabra, también es cierto que sufren considerablemente las difíciles condiciones del lugar. Muchos quedan solos en sus *manyانات* (chozas), mientras los hijos van a pastorear y las hijas a buscar lo necesario para la subsistencia de sus familias, que nunca es suficiente para todos. Por ello, desde que llegamos siempre hemos tenido abuelos que piden ayuda para poder comer, a quienes visitamos para valorar su situación y la de su familia. En el transcurso de los años, hemos encontrado numerosos abuelos en situación de riesgo, con hambre y enfermos. Aquello derivó en el programa permanente de atención a la tercera edad: *St. Joaquim and St. Anna Elderly Program*.

Gracias a este programa podemos coordinar el apoyo a los abuelos, a quienes mensualmente visitamos en sus casas para entregarles una bolsa con varios alimentos y seguir de cerca su estado de salud. Con la misma intención de formar en la participación activa, ellos con sus familias contribuyen mensualmente para recibir esta ayuda, trayendo sacos de estiércol de sus cabras, que luego son utilizados como abono orgánico en las huertas de los centros infantiles. Al ser registrados reciben un carnet para facilitar la distribución de alimentos, la atención en caso emergencia médica y la participación en cualquier actividad de integración que realicemos.

El 90% de quienes participan en todo ello son mujeres, algo esperado, pues suelen quedar viudas muy pronto, por la tradicional boda de ancianos con menores de edad. Viudas que no heredaron animales para poder subsistir y que han vivido con sus hijos en importante precariedad a partir de la muerte de su esposo. Cabe mencionar que este programa de abuelos

lo hemos podido llevar a cabo gracias a las donaciones recibidas, a nuestro personal de la misión e, incluso, a la participación de los niños del grupo *Friends of Jesus* en la preparación de los paquetes de comida algunos meses. Un grupo de niños que, como explicaremos más adelante, les atrae contribuir en tareas para ayudar a quienes lo necesitan, especialmente a los abuelos.

Como tercera y última acción en esta línea de nutrición está la respuesta a la hambruna durante las emergencias de sequías prolongadas, cuyo objetivo es evitar la mortalidad de la gente por falta de alimentos. En tales momentos críticos, hemos tenido que reforzar el trabajo en red entre nuestro dispensario, clínica móvil, centros infantiles y base logística y, además, coordinar con proyectos de otras misiones para responder juntos a las grandes dificultades que sufre la población en momentos de extrema escases de alimentos, tanto en Turkana como a nivel nacional. Durante las cuatro emergencias que hemos vivido en estos diez años, reforzar el trabajo ha consistido en prepararnos para recibir personas nuevas de otros lugares que buscan comida para sobrevivir, creando estrategias para que la gente no pase días o semanas sin comer, prestando especial atención a niños, niñas, embarazadas, lactantes y ancianos.

Dentro de las estrategias que hemos podido implementar durante estas emergencias gracias a la búsqueda de fondos económicos extras, por nuestra parte, están: a) distribución de comida a las madres para que sus familias puedan tener algo que comer; b) seguimiento nutricional de los niños y niñas menores de siete años con una mayor supervisión de los centros infantiles, para prevenir que los pequeños que regularmente asisten bajen de peso, pues algunos suelen correr a sus casas para compartir con sus familiares la comida que

reciben; c) compra de medicamentos y suplementos extras para el dispensario para atender enfermedades agravadas por el hambre; d) preparación de nuestro personal sanitario para afrontar el fin de la sequía, ya que la llegada de lluvias torrenciales trae mosquitos que transmiten la malaria a una población debilitada; y e) búsqueda de otras alternativas a la distribución gratuita de comida.

Vale la pena puntualizar algo respecto a esta última estrategia para cerrar este apartado sobre nutrición. En la sequía del año 2017, quisimos incluir una intervención diferente, para seguir en la misma línea de evitar dar gratuitamente suministros a la población sin promover cambios en medio de estas emergencias. Ésta consistió en apoyar pequeñas iniciativas de comercio, de familias interesadas en vender comida a precios razonables que durante las sequías son inasequibles. Para conseguirlo, les apoyamos, durante esos meses, comprando la comida para que la vendieran con los precios habituales, cubriendo nosotras la diferencia. Sin embargo, la emergencia terminó y las familias que participaron, y otras más, han querido continuar sus negocios. De ello surgió nuestro *St. Matthew Program* para apoyar, con microcréditos, a familias que buscan autosostenerse con sus tiendas y con las que, también, se están previniendo la venta de alcohol en la zona.

3.2.1.3.2 Producción de alimentos

Desde nuestra llegada a Kokuselei nos unimos a la búsqueda que el P. Paco, nuestro fundador, había vivido siempre con las personas turkanas que llegan a nuestras misiones pidiendo algo que comer: “ajardinar el desierto”, es decir, enseñar a producir alimentos para

que nadie tenga hambre. Este es el principal impulso de las dos acciones a continuación descritas, con las que hemos buscado formar a la población en alternativas de subsistencia diferentes al pastoreo. Si bien, todas las acciones para conseguir el acceso al agua han buscado mantener esta ancestral forma de sobrevivir; también es cierto, que esta práctica es insuficiente para dar de comer a toda la familia, todo el año y en las cantidades necesarias para no sufrir desnutrición. Además, en este lugar el pastoreo es un recurso inestable por la falta de lluvia y pastos, a diferencia de la agricultura a pequeña escala, que hoy está dando oportunidades de subsistencia más estables a varias familias.

La primera acción en esta línea fue introducir alternativas agropecuarias a través de una granja modelo en la misión de Kokuselei. Nuestra casa ha sido desde el primer momento un lugar de experimentación de verduras, frutales y cría de animales como patos, pollos, gallinas ponedoras y conejos para los centros infantiles, para los que somos responsables de la misión y para promover alternativas agropecuarias en la zona. Una iniciativa que nos ha exigido mucho tiempo y un constante aprendizaje práctico hasta conseguir resultados, debido a las difíciles condiciones del clima y del terreno y, sobre todo, porque no solía ser sencillo involucrar gente turkana en una actividad absolutamente nueva para todos.

Para poder llevarla a cabo, ha sido necesaria la mejora del suministro de agua de la misión, la instalación de un sistema de riego por goteo y la construcción de infraestructuras necesarias para las actividades de la granja. Una vez fue garantizado el sistema de riego, hemos ido introduciendo permanentemente semillas nuevas de otros lugares de Kenia e, incluso, de otros países como Colombia, España, Israel y Filipinas para probar su germinación, crecimiento y producción con las particularidades del lugar: terrenos

pedregosos, agua con niveles considerables de alcalinidad, temperaturas entre 35°C y 40°C y escasas lluvias. El hecho de haber conseguido producir alimentos primero en nuestra misión, ha permitido implementar huertas comunitarias y siembra de árboles frutales en los centros infantiles con mayor facilidad, pues las familias han conocido estos alimentos y sus beneficios gracias a nuestra huerta.

Respecto a la cría de animales es importante resaltar: la iniciativa avícola para la producción de huevos, que actualmente está mejorando la dieta de los niños, pero que costó años conseguir que funcionara por la agresividad de las condiciones para las gallinas ponedoras. La producción de patos, un animal resistente al lugar y que algunas familias han comenzado a criar en sus casas. El cuidado y mejora del ganado local (cabras, camellos y burros), a través de la desparasitación de cientos de animales para los que los pastores solicitan ayuda, y la recién introducción de cabras de otra raza para mejorar la producción de carne de las cabras locales. Y también las nuevas instalaciones de panales para la producción de miel (los árboles y el agua han atraído abejas); e instalación de conejeras, a la espera de lograr una producción regular de conejos.

A pesar de las dificultades y que ha costado años conseguir producir todo aquello, las personas que han trabajado en la huerta de la misión han aprendido principios básicos de la actividad agropecuaria y las posibilidades reales que su semidesértico territorio tiene. A ello, se suma que la granja está abierta al aprendizaje interactivo de un buen número de niños y niñas de la escuela primaria, que vienen libremente a nuestra casa interesados en aprender agricultura y en cuidar animales. Allí han decidido tener su propio espacio para producir verduras y frutas que luego ellos mismos cocinan. Algunos, además, lideran la huerta de la

escuela primaria y siembran algunas semillas en sus casas porque les atrae significativamente esta actividad. De esta experiencia, están creciendo niños, niñas y jóvenes para quienes lo que muchos creían imposible en Turkana, ahora es una realidad.

Todas las anteriores posibilidades encontradas en nuestra granja modelo en Kokuselei, cultivaron la segunda acción relacionada a la producción de alimentos: las huertas comunitarias. Esta es una de las acciones más anheladas por todo el equipo de trabajo y por familias del lugar que han deseado producir sus propios alimentos, no depender exclusivamente de los animales, ni depender de las reparticiones de ayuda humanitaria. Como ya se mencionó más arriba, las huertas comunitarias han sido posibles gracias a que ha habido personas concretas interesadas en la agricultura que nos han solicitado apoyo para poner una huerta. Responder a su solicitud, ha necesitado contar con apoyo económico para invertir en: bombas solares que mejoren el caudal de agua, vallados, sistemas de riego por goteo y semillas, e invertir en años de formación para los nuevos agricultores.

Es importante señalar que, si bien la agricultura se ha promovido desde que llegamos, estas huertas han recibido un impulso particular desde el año 2012 gracias al programa *Furrows in the Desert (FID)* llevado a cabo en la misión de Lobur, también de la MCSPA en Turkana. El impulso ha sido gracias a los métodos israelíes de agricultura en el desierto que se han adoptado, y al trabajo en red entre nuestras misiones para que las personas interesadas puedan permanecer seis meses en dicha misión. Allí reciben formación para implementar una huerta autosostenible y, con nosotras, en Kokuselei continúan el aprendizaje en sus huertas, gracias a nuestro apoyo y seguimiento.

Esta es una de las acciones que más reuniones con las familias y líderes de la comunidad exige. Tanto para comenzarlas como para mantenerlas en marcha. En las reuniones dialogamos sobre las inquietudes, implicaciones y exigencias de la práctica de la agricultura, y sobre la autosostenibilidad de la huerta hacia donde deben dirigirse todos los esfuerzos. Además, se llegan a consensos sobre las personas más idóneas para asistir a la formación del programa FID durante seis meses, sobre el compromiso que adquieren al asistir y sobre su responsabilidad de multiplicar lo aprendido a otras personas de su comunidad. Ciertamente, tales reuniones son necesarias porque la práctica de la agricultura es un cambio de mentalidad, una transformación paulatina que está generando que más personas perciban su propia tierra de forma diferente: Turkana como el lugar que produce alimentos, y no como el lugar de sequía y hambre que siempre ha sido.

Si bien las huertas cuentan con nuestro apoyo para el suministro de las primeras semillas y que el autosostenimiento cuesta mucho de alcanzar, debido a que nunca lo han practicado, menos con algo innovador para ellos como lo es la agricultura; también es cierto que se está consiguiendo en algunas huertas paulatinamente. Todas, además, están teniendo un efecto multiplicador: cada vez más, hay más personas interesadas en aprender a producir sus propios alimentos. En definitiva, esto lo consideramos un cambio importante, pues los primeros años las huertas no duraban debido a la desmotivación causada por obstáculos como el clima, las plagas, la falta de infraestructuras de agua o la falta de formación. Hoy en día, estos obstáculos están siendo superados por quienes han decidido capacitarse y tener una huerta, y por los niños y niñas que disfrutan sembrar, cultivar y cocinar sus propios alimentos.

3.2.2. Lo que hemos llevado a cabo en el campo de la educación

Cada una de las actividades hechas bajo el campo de la salud, descritas anteriormente, han sido una formación activa y recíproca a través del diálogo y de las experiencias vividas con las familias turkanas todos estos años. Sin embargo, han surgido una serie de acciones, aún más concretas respecto a lo educativo, que hemos querido agrupar en dos secciones: educación formal y educación informal. El principal impulso de cada una de las actividades que hemos promovido en ambas líneas, ha sido el principio de “enseñar al que no sabe”, para que las personas de Turkana añadan nuevos recursos a lo que ya saben y puedan salir de la opresión del hambre. Se suma a este principio, la búsqueda de que el derecho a la educación les sea garantizado y así, puedan ser ellos mismos los que construyan su propio futuro, para que luchan por otros derechos humanos que no han tenido durante décadas, necesarios para proteger su dignidad.

3.2.2.1 Educación formal

La primera de las tres acciones dentro de esta línea es el programa de becas escolares para primaria, secundaria, estudios técnicos y profesionales. Desde nuestra llegada al lugar nos encontramos con la solicitud de ayuda por parte de padres y madres que deseaban escolarizar a sus hijos varones, o numerosos jóvenes que directamente se acercaban a nosotras porque querían estudiar o aprender algún oficio. Aquellos años la precariedad de la escuela primaria de Riokomor y la inexistencia de escuelas en Kokuselei, llevaba a muchos padres a buscar en nosotras la ayuda necesaria para escolarizar alguno de sus hijos en escuelas alejadas de la zona. Con el tiempo, recibimos solicitudes de apoyo para la secundaria y para

estudios técnicos o profesionales; debido a que no hay ningún centro educativo en la zona que brinde estos niveles de formación y a que las familias no pueden pagarlos sin apoyo externo.

Desde entonces, hemos atendido sus solicitudes a través de varias reuniones con los padres y los futuros estudiantes, sobre las posibilidades de estudio en escuelas de Turkana o fuera del territorio. Especialmente en escuelas públicas, en las que se espera que la educación sea gratuita pero que, aun así, tienen que pagar el transporte, materiales escolares y una cantidad de dinero, periódicamente, para cubrir el alojamiento (todas son internados), la comida y otros gastos que cada escuela estipula necesarios. De ahí que, en las reuniones con padres e hijos, concretamos cómo cada uno contribuirá para conseguir estudiar. Los padres acuerdan contribuir una parte con dinero o en especie y nosotras el resto de lo necesario; mientras que cada estudiante se compromete con dos cosas para mantener la beca dada por la misión: contribuir durante las vacaciones con trabajo comunitario y obtener buenos resultados académicos.

Otros elementos importantes trabajados con ellos en las reuniones durante el año son: la formación de su nuevo rol como padres y madres de niños escolarizados, el significado de la escuela y el papel que juega ésta en sus familias y comunidades. Esta formación, basada en el diálogo y la reflexión a partir de sus inquietudes y expectativas, está permitiendo que ellos sean parte del proceso y no queden excluidos, pues casi todos suelen considerar que ellos no pueden exigir nada a sus hijos, una vez escolarizados, ni ser parte de su educación por ser analfabetas. Por ello, en las reuniones con los estudiantes también reflexionamos sobre el respeto a sus padres y sobre el papel como formadores en sus vidas,

independientemente del nivel educativo que tengan. Con estos encuentros y reflexiones, buscamos prevenir la exclusión que algunos jóvenes generan respecto a sus padres y promover sus vínculos para que puedan afrontar, juntos, la novedad de la escolarización.

Los padres han buscado reducir el analfabetismo en la zona, contar con más jóvenes formados para tener otras alternativas al tradicional pastoreo y tener mejores oportunidades para sus hijos porque han sabido de otras experiencias. Gracias a familiares o amigos, conocen que la situación de algunas familias ha mejorado porque han enviado a alguno de sus hijos a estudiar, que puede trabajar y traer comida para alimentar a sus familiares. Vale la pena mencionar, que paulatinamente los padres han comenzado a enviar también a sus hijas a estudiar, algo importante en términos de igualdad, aunque todavía exista una diferencia significativa entre el número mayor de niños que asisten a la escuela con respecto a las niñas. Actualmente, además, el programa de becas está apoyando, mayoritariamente, estudiantes de secundaria y de estudios técnicos, pues los pequeños asisten a las dos escuelas que explicaremos a continuación.

Nos referimos a las dos escuelas primarias públicas presentes en la zona, sobre las cuales versa nuestra segunda acción en la línea de la educación formal. Nuestro apoyo a ambas, surgió por la precariedad en la que fueron establecidas por el gobierno, lo que ha dificultado el logro de sus principales objetivos: promover la educación formal en comunidades pastoriles y conseguir una educación primaria de calidad. Fueron los padres y madres de las comunidades de Kokuselei y Riokomor quienes nos solicitaron apoyo para estas escuelas y nos pidieron ser parte de la Junta Administrativa Escolar (*Board of Managment, BOM*). Comenzamos nuestra relación de apoyo, teniendo como referencia la

experiencia en otros lugares de Kenia, donde numerosas escuelas del gobierno cuentan con el apoyo de la Iglesia Católica para su funcionamiento (*Catholic Sponsored Schools*), por lo que nos hemos guiado por la regulación nacional establecida para ello.

Respecto a *St. Joseph, Primary School Kokuselei*, fue la primera en contar con nuestro apoyo activo debido a la inexistencia de infraestructuras, útiles escolares, maestros y alimentos en el momento en el que el gobierno decide establecerla debajo de los árboles, registrar niños y niñas y promover su asistencia sin contar con lo necesario para un mínimo funcionamiento. Gracias a los fondos que recibimos desde el año 2013, pudimos construir las primeras cuatro aulas, dos oficinas, una casa para maestros, cocina con fogones ecológicos, almacén, comedor, baños y duchas con la instalación de un sistema de agua que también permitió la puesta en marcha de una huerta escolar. En los primeros años, hubo una actividad significativa para el empoderamiento de la escuela por parte de la comunidad: la junta escolar organizó un *harambé*, es decir, una recolección de fondos, en la que todas las comunidades aledañas contribuyeron una buena parte del vallado del terreno de la escuela.

Respecto a *St. Paul, Primary School Riokomor*, es una escuela que en el año 2009 ya contaba con algunas aulas construidas por el gobierno, sin embargo, la precariedad de las mismas y la falta de maestros y suministros, había mantenido su funcionamiento y rendimiento escolar a un mínimo nivel. A partir del año 2015, padres y madres de Riokomor, el nuevo director y los profesores solicitan que seamos parte activa de la junta escolar porque desean mejorar la escuela y el nivel académico de los estudiantes. Los fondos recibidos nos han permitido mejorar las aulas, construir una oficina, sala de profesores, baños, duchas,

cocina con fogones ecológicos y la casa de profesores. No haber tenido un lugar donde alojarse, había sido una de las principales causas de la falta de profesorado en esta escuela.

Como resultado, niñas, niños y profesores de ambas escuelas ahora cuentan con espacios limpios, amplios y adaptados para poder realizar sus actividades educativas de una forma digna. El hecho de que la misión haya mejorado infraestructuras en estas dos escuelas públicas, ha impulsado la participación del gobierno en la misma tarea. Tal como sucedió en Riokomor, donde después de muchos años sin casa para los profesores, el gobierno construye dos habitaciones al saber que nosotras construiríamos allí una casa como la que hicimos en la escuela de Kokuselei. El resultado, por lo tanto, ha sido que Riokomor cuenta con más profesores que nunca, porque ahora tienen alojamiento suficiente. Tenemos conocimiento, además, que en otros lugares de Turkana las familias están exigiendo al gobierno mejoras como las realizadas en Riokomor y Kokuselei.

Nuestra participación en ambas juntas escolares ha estado encaminada no sólo a dignificar las infraestructuras necesarias para que los niños puedan estudiar sino, además, a promover la participación de los padres y madres en el funcionamiento de la escuela. En las reuniones del BOM promovemos su inclusión, formación y empoderamiento, debido a que casi ningún padre de familia de la junta sabe leer o escribir, ni sabe cómo ser parte activa de un comité como este. Con nuestra participación también buscamos fomentar la adecuada administración de los recursos públicos recibidos y gestionados por los directores, para que sean utilizados en los fines para los que han sido asignados. Además, hemos creado la oficina de bienestar estudiantil (en Kokuselei) para la orientación de padres y estudiantes. Con todo

ello, nuestra participación en estas escuelas públicas está impulsando un trabajo conjunto entre la comunidad, la misión y el gobierno.

Sin embargo, es importante mencionar que, si bien el hecho de que sean escuelas públicas reafirma el papel del gobierno en garantizar el derecho básico de la educación, también es cierto, que esto limita nuestra participación en algunas medidas que contribuirían a la mejora de la calidad educativa, porque no entran dentro de nuestras competencias. A este hecho se añade, la desmotivación de algunos profesores públicos que repercute en la calidad de la educación. Algo evidenciado en mayor medida en la nueva escuela de Kokuselei, mientras que en la de Riokomor, que cuenta con más trayectoria, los profesores están haciendo, hoy en día, un esfuerzo por mejorar. Algunos de ellos, consideran que los niños han subido cuarenta puntos respecto a años anteriores en el examen nacional, gracias a que nuestra participación activa y las mejoras en la planta física les ha motivado a todos.

A los retos de infraestructuras y maestros, se suman otros dos. Por un lado, el hecho de que la asistencia de los niños y niñas a las dos escuelas sigue dependiendo de si hay, o no, comida. Al principio, ir a la escuela era ir a un lugar donde comer, y aunque esa percepción ha ido cambiando, básicamente no asisten si el gobierno no garantiza su alimentación. Optan por estar en sus casas, donde comen muy poco, pero por lo menos no gastan energía caminando largas distancias para ir a estudiar. Por otro lado, está el reto esperado en una comunidad de pastores donde nunca ha habido una escuela: los padres eligen cuál de sus hijos irá a estudiar, y cuáles se dedicarán a los animales o a las tareas de supervivencia. Algunos han logrado organizarse para que esto no interfiera en la educación de sus hijos. Mientras que otros, esperan que sus hijos estén disponibles, aunque quieran ir a la escuela.

Su absentismo repercute en su educación, en la deserción escolar y en la superación del analfabetismo en la zona.

La tercera y última acción en el campo de la educación formal, ha sido la introducción de la educación preescolar en dos centros materno infantiles nuestros. Con su apertura en Kokuselei (2016) y Riokomor (2017) hemos querido mejorar el nivel educativo de las primarias públicas anteriormente descritas, desde la base: la educación y atención integral a la primera infancia, para lograr su rendimiento escolar posterior. Ello surgió por la necesidad identificada (por padres, profesores y nosotras) de que los menores que entraban a primero de primaria, llegaban sin ninguna formación previa esencial para alcanzar los logros de dicho nivel. Además, continuaban a otros cursos sin haber conseguido ninguno de los requisitos necesarios para aprobarlos, pues en Kenia no es permitido que los niños repitan sin el consentimiento de sus padres. Y, en este lugar, ellos todavía no tienen la formación necesaria para tomar ese tipo de decisiones respecto a la escolaridad de sus hijos.

De ahí, que sea la primera vez en la zona que los niños y niñas menores de 6 años pueden acceder a una educación apropiada a su edad. Algo que ha sorprendido a los padres, que están disfrutando ver a sus hijos aprender cosas nuevas. Ellos mismos nos han compartido que nunca esperaban que hijos tan pequeños pudieran hacer algo diferente a buscar agua y cuidar animales. Además, algunos expresaron en una de las reuniones, que ya no hay conflictos entre padres causados por las peleas entre sus hijos pequeños, pues desde que asisten al preescolar se comportan diferente. La novedad de la educación infantil, ha exigido que la educación de padres vaya de la mano, pues si bien todos valoran positivamente que sus hijos aprendan, nos comparten que ellos también quieren aprender como sus hijos.

Además, nos piden aprender cómo tratarlos ahora, que el gobierno y nosotras, les exigimos no golpearlos, como siempre lo han hecho, para corregirlos.

Los padres que desean que sus hijos pequeños estudien tienen, además, el reto de solucionar el problema de la distancia entre sus casas y el preescolar, muchos encuentran apoyo en familiares o, incluso, mueven sus viviendas para estar más cerca de los centros. Otros, sin embargo, no lo solucionan y los pequeños caminan largas distancias para llegar al preescolar a comer y a estudiar. En estos casos, los niños no asisten cada día lo que dificulta el seguimiento nutricional y la ruta de aprendizaje organizada por los maestros. Cabe puntualizar, además, que hay casos en que los padres piden a sus hijos pequeños dedicarse a las tareas de supervivencia de la familia y no continuar sus estudios de primaria una vez terminado el preescolar. A pesar de ello, estos niños y niñas que han tenido una educación preprimaria por lo menos habrán tenido una alfabetización básica y habrán podido desarrollar diversas habilidades físicas y de socialización; a diferencia de muchos otros menores de la zona que no cuentan con educación preescolar.

Consideramos positivo que el comienzo de la educación preescolar en la zona, haya coincidido con el cambio curricular propuesto por el ministerio de educación. Los profesores de nuestros preescolares *St. Mary* y *St. Teresa*, cuentan con formación técnica o profesional y disfrutan de su labor como profesores en Turkana. Algo indispensable en la implementación de dicho plan curricular, cuyos lineamientos se basan en un enfoque de competencias desde un paradigma constructivista. Un cambio significativo sobre el paradigma tradicional utilizado hasta el momento, en el que no cabía la reflexión sobre el protagonismo de los niños y niñas en su proceso de aprendizaje, ni sobre disciplina positiva

ni, mucho menos, propuestas pedagógicas como Montessori, en la que hemos empezado a formar a nuestros profesores.

En consecuencia, los dos preescolares se han convertido en una referencia para profesores de las primarias públicas y padres de familia de la zona. Los primeros agradecen que los niños y niñas que estudian en nuestros preescolares cuentan con todos los conocimientos y habilidades necesarias para empezar su educación primaria, algo que repercutirá en el nivel educativo de sus escuelas. Y los padres, por su parte, agradecen tener estos preescolares como referencia sobre el buen funcionamiento de una institución educativa. Ambos preescolares, son lugares que ayudan a las familias a entender, y a exigir calidad y buen funcionamiento a las instituciones educativas públicas presentes en la zona. Respecto a todo lo anterior, la respuesta de los padres de estos centros, ha sido participar y contribuir con lo que se les pida, y mantener su permanente contribución a través de los comités de madres voluntarias que cocinan y velan por los niños y niñas cada día.

3.2.2.2 Educación no formal

Con la educación no formal, recopilamos las últimas acciones realizadas en nuestra misión dirigidas a adultos, jóvenes y niños. Quizás sería oportuno comenzar por la acción educativa que ha hecho posible todas las actividades aquí recopiladas y que hemos querido llamar: educación para el autosostenimiento. Debido a que nuestra zona de cobertura no contaba con oportunidades de trabajo ni con lugares donde conseguir suministros de comida hasta que comenzamos a establecernos allí, pronto tuvimos personas que deseaban trabajar

para poder tener ingresos económicos y poder comer. Los trabajos que fuimos ofreciendo, pronto se convirtieron en un espacio idóneo de formación de adultos que, aunque interesados, no contaban con conocimientos, ni experiencia, ni alfabetización suficiente para asumir las responsabilidades que les encomendábamos.

El hecho de que nos establecíamos en el lugar para quedarnos, sin prisas de alcanzar resultados inmediatos, sino con la expectativa de adaptarnos a los ritmos de la comunidad, a su proceso de aprendizaje y a sus propias expectativas sobre lo que deseaban ellos mismos para mejorar su calidad de vida, explica, en parte, la receptividad de la población a nuestra presencia permanente y su motivación en las iniciativas que ellos mismos iban generando. En todas ellas, los trabajadores turkanas que han estado con nosotras desde el comienzo, han jugado un papel importante, pues han sido los primeros promotores de sus comunidades. El espacio de formación a través de sus trabajos, les ha permitido aprender sobre responsabilidad, autosostenimiento y sobre el compromiso que tenemos todos en la construcción de una Turkana más digna.

Ciertamente ha costado años contar con adultos formados en diversos oficios como albañilería, agricultura, logística, mecánica o fontanería, para poder establecer la misión. Si bien podríamos haber solucionado fácilmente ésta dificultad, contratando sólo personas capacitadas de otros lugares del país, es verdad que hemos optado por abrir oportunidades laborales a los turkanas de la zona de cobertura. Por ellos, nuestra misión se ha convertido en un espacio de formación, en alfabetización y oficios técnicos, que ha exigido años y aún continúa. La mayoría de los trabajadores de nuestra misión son hombres y mujeres turkanas quienes han sido acogedores con nosotras desde el principio, como también lo han sido con

trabajadores procedentes de otros lugares de Kenia. Por ello, el trabajo en equipo entre los trabajadores y nosotras, sin tribalismos ni racismos (algo no habitual en otros lugares de Turkana o Kenia), ha sido valorado positivamente por todos.

Otro espacio formativo para el autosostenimiento ha sido el comercio. Aunque ya mencionamos el *St. Mathew Program*, que surgió en la última emergencia humanitaria para la venta de alimentos, y que generó un sistema de microcréditos que está permitiendo a las familias tener pequeñas tiendas. Es importante, puntualizar que su consolidación es, en sí misma, una actividad educativa y que, además, las familias buscaban alternativas económicas desde antes de la última sequía. Hace varios años apoyamos iniciativas esporádicas de personas que deseaban tener sus propios recursos económicos para poder comprar un mínimo de comida. El apoyo ha consistido tanto en la adquisición de los primeros productos como en la formación para poder comercializarlos fácilmente. Además, el *St. Mathew Program*, está insistiendo en la formación sobre el ahorro para que reinviertan lo conseguido en el negocio y en la mejora de sus condiciones de vida.

Tanto el trabajo como el comercio, han impulsado la alfabetización de adultos quienes se han motivado a aprender a leer, escribir y contar para poder mejorar en sus trabajos o para poder sacar adelante sus pequeñas tiendas. También han generado, paulatinamente, nuevas formas de organizar la vida, pues quienes participan de estas actividades estaban acostumbrados a vivir el día a día para sobrevivir. Sin embargo, al trabajar o al empezar un pequeño negocio comienzan a ahorrar y a organizarse con sus familias para afrontar más dignamente las sequías y la falta de recursos en sus hogares. Como último elemento a resaltar, está el hecho de que el trabajo y el comercio están siendo una herramienta para prevenir el

alcoholismo en la zona, pues su principal causa es la falta de oportunidades de empleo, la falta de alternativas económicas y la falta de lugares con suministros diferentes al alcohol que les permita usar el dinero positivamente.

La segunda acción dentro de la educación no formal, está dirigida a la infancia, sus actividades las hemos querido agrupar bajo el nombre de: educación integral en el tiempo libre. Su nombre se debe a que es una iniciativa de los niños y niñas que asisten a la escuela primaria, que durante su tiempo libre comenzaron a ir a la misión para aprender sobre las actividades que allí se realizan o para buscar algo de comer porque en sus casas no había alimentos suficientes. Un grupo de ellos comenzó a pedir que les dejáramos tareas de matemáticas e inglés para mejorar en su escuela, y a partir de esta actividad comienzan a unirse muchos más. Son ellos los que han ido dando forma al grupo por su interés en aprender, jugar, comer y participar en actividades de la comunidad, reciben nuestra orientación para el desarrollo de las actividades y para la formación en valores a partir de las mismas.

Sus actividades se estructuran en: a) Catequesis activa, los niños han querido formar el grupo *Friends of Jesus* para agrupar todas sus actividades, un grupo abierto a niños que asisten a la primaria y a los que no están escolarizados. Con los contenidos propios de la catequesis infantil, los niños organizan actividades concretas para ayudar a los demás y participar activamente en las eucaristías. B) Recreación y deporte: las organizan para ellos y con niños de otras comunidades para integrarse. C) Conocimiento lúdico: quienes asisten participan en actividades de lectoescritura, matemáticas y ciencias naturales, caracterizadas por la creación libre y el uso de diverso material lúdico. D) Alimentación creativa: en

vacaciones, se organizan internamente para comer, aprenden a cocinar los alimentos que les damos, a servir a otros, a producir y comer las verduras y frutas que ellos mismos siembran en la huerta de la misión.

El tiempo libre se ha convertido en un espacio óptimo para el refuerzo escolar de quienes van a la escuela y en la oportunidad de aprender para los que no van, como pastores o niñas responsables de las labores de supervivencia en sus casas. Quienes lideran las actividades destacan, igualmente, en la primaria y están obteniendo los mejores resultados. Aunque todos los demás, también están mejorando su rendimiento escolar gracias a que: todas las actividades son realizadas en inglés, cuentan con diverso material lúdico a su disposición gracias a los fondos económicos recibidos para ello, y participan de diversas actividades organizadas por los voluntarios que visitan la misión. Es importante resaltar, además, que en los casi setenta niños y niñas del grupo destacan los valores del servicio, la responsabilidad, el trabajo y el respeto como uno de sus aprendizajes más significativos.

La tercera acción dentro de esta línea de educación no formal, y la última de toda esta recopilación de experiencias, es la promoción integral de la mujer. Aunque, en un comienzo, ciertas actividades como la alfabetización estuvieron abiertas a hombres y mujeres, fueron, finalmente ellas, las que le han dado continuidad a este espacio formativo. Algo que acogimos positivamente, pues como ya hemos descrito más arriba, las mujeres sufren una importante marginación dentro de la familia. Su alfabetización en inglés, suajili y matemática básica ha sido, desde el comienzo, el motor de otras actividades educativas con las que hemos buscado empoderarlas y cultivar su autonomía. Espacios formativos que han llevado a algunas de ellas a tener dificultades con sus padres, quienes consideran que si se educan

pierde su valor; y, a otras, por el contrario, les ha llevado a que sus familiares se alegren de sus logros educativos sin estar escolarizadas.

Alrededor de la alfabetización, las mujeres han organizado sus actividades educativas de acuerdo a las posibilidades de cada una de ellas en el centro comunitario *Konokono Centre*. Algunas son solteras y otras casadas; algunas son menores de edad, jóvenes o mujeres mayores con hijos y o sin ellos; y algunas cursan la primaria mientras otras no están escolarizadas. Esta diversidad ha generado un ambiente de respeto mutuo, gracias al cual se han podido trabajar temáticas como: autoestima, higiene personal, reproducción, liderazgo, salud, economía doméstica, entre otros. Muchos de ellos, se reflexionan mientras aprenden artesanía, elaboración y venta alimentos, modistería o panadería, por ejemplo, o cuando han realizado actividades artísticas como canto, danza o pintura. Cada encuentro formativo o taller ha buscado promoverlas en la generación de ingresos económicos y en la superación personal.

Otra de las actividades que las mujeres han organizado han estado dirigidas a apoyar las eucaristías y a promover la devoción mariana. De ello, decidieron conformar el grupo *Daughters of Mary*, para rezar el rosario, preparar las eucaristías, visitar a los enfermos y apoyar, con lo que pueden, a personas desfavorecidas o en situación de mayor necesidad. El grupo ha reflexionado, a partir del Evangelio, sobre los problemas que deben afrontar en sus casas y comunidades, y sobre los que desean orientación. El que más les afecta es el problema del alcoholismo, que están sufriendo algunas mujeres que venden o compran alcohol para poder sobrellevar el hambre de sus hijos y de ellas. Las mujeres del grupo buscan recibir formación en valores cristianos, que les den más herramientas como hijas, esposas y madres.

Todo ello, sumado a otras actividades innovadoras que han organizado, como su participación en encuentros deportivos, está cambiando, lentamente la percepción que ellas mismas y sus familias tienen sobre ser mujer. Con ellas y con su deseo de transformación, cerramos este capítulo de recopilación de experiencias, reconociendo que son ellas, quienes por sus duras tareas diarias de supervivencia han impulsado en sus comunidades las iniciativas de acceso al agua; han buscado ayuda para garantizar la salud a sus hijos desde la gestación; han sido las primeras en inquietarse por la agricultura para dar de comer a sus hijos. Quienes animan con su participación y alegría las eucaristías; las que han hecho posible diez centros infantiles con su trabajo diario y voluntario a favor de los niños para los que desean educación. Y quienes anhelan una vida sin hambre y con más oportunidades para los hombres y mujeres de su comunidad.

CAPÍTULO 4: UNA NUEVA COMPRENSIÓN DE LA EXPERIENCIA

El camino hasta aquí recorrido ha puesto en evidencia diversos elementos que subyacen a la experiencia pedagógica, vivida por nosotras cinco como miembros de la MCSPA en Kokuselei, Kenia, en favor de la dignidad humana. Todos ellos generaron cuatro categorías como trasfondo conceptual (misión, dignidad humana, pedagogía crítica y desarrollo humano) expuestas en el segundo capítulo; y, dos categorías que reúnen nuestra experiencia práctica (salud y educación) detalladas en el capítulo anterior. A partir de todo ello, y gracias al proceso inferencial realizado para la matriz de interpretación (Tabla 2), exponemos a continuación los resultados de la tercera, y última, discusión reflexiva de nuestro ejercicio investigativo a la luz de los cuatro objetivos o núcleos problémicos que nos guiaron desde el comienzo.

4.1 Relectura del origen de nuestra experiencia

Partiendo de los diversos elementos que convergen entre la experiencia recopilada y el referente teórico podemos afirmar cinco elementos que dieron origen a la experiencia aquí sistematizada. El primero de ellos, es la aceptación de la misión de anunciar a un Dios que es amor a través de una vida comunitaria, del arraigo en el lugar y del permanente cambio personal como fundamento de la misión que desarrollamos en favor de otros. En otras palabras, en el momento en que personas concretas aceptamos la misión, las iniciativas en favor de la dignidad humana comienzan a ser posibles en las comunidades de la zona donde vivimos desde el año 2007. El arraigo que ello conlleva, lo consideramos un elemento

esencial para el desarrollo humano integral de las personas que participan en la misión, pues permite dedicar el tiempo necesario para que ellas sean las protagonistas de los cambios que su situación de exclusión reclama.

A la aceptación de la misión como miembros de la MCSPA y al arraigo en el lugar que ello implica, se une la apertura a una vida en permanente cambio interior gracias a la opción de vida comunitaria que hemos elegido y a los vínculos entre nosotros que por ella se construyen. Precisamente, trabajar por los más necesitados de lugares de África como Turkana no es posible hacerlo solos cuando se busca trabajar de forma permanente, es necesario acompañarnos en un caminar juntos como comunidad misionera. Además, la vida comunitaria de las cinco mujeres en Kokuselei es testimonio y hace que los habitantes se interroguen a sí mismos sobre los motivos y esperanzas que los animan a partir de nuestro modo de vivir. Este es, en sí mismo, una forma concreta de anunciar el Evangelio, irradiando fe y esperanza a los valores ya existentes en los turkanas. “Este testimonio constituye ya de por sí una proclamación silenciosa, pero también muy clara y eficaz, de la Buena Nueva. Hay en ello un gesto inicial de evangelización” (*Evangelii Nuntiandi*, 1975, N. 21).

Precisamente, el segundo elemento a resaltar es la acogida de ese anuncio del Evangelio gracias a lo trascendente en toda cultura. Como expusimos en la recopilación de experiencias, encontramos personas que creían en *Akuj* como creador de todo lo que ven y de un mundo más allá de lo que tienen aquí y ahora. Además, personas con un particular entusiasmo por lo religioso que nos han expresado su acogida desde que llegamos y que han generado pequeñas comunidades cristianas. Grupos de adultos y niños que participan activamente en las eucaristías, que se organizan para visitar y apoyar a las personas menos favorecidas de

sus comunidades y, particularmente, personas que desean reflexionar sobre el Evangelio y que esperan orientación para afrontar los problemas que les causan sufrimiento.

La búsqueda de Dios, del bien y la verdad que dan sentido a la vida humana está presente en todo grupo social. De ahí que, la actitud dialogante de nuestra misión en Turkana nos haya permitido conocer la relación de sus gentes con lo trascendente y por, ende, entender su entramado social particular. Es por esto que, nuestra misión ha buscado invitar a las personas a vivir la donación de ellas mismas como el camino para encontrar el sentido de su vida. Esta invitación ha sido posible gracias a la acogida de ellos a este principio propio del Evangelio, nunca por imposición. Por ello, parte de nuestro trabajo ha sido identificar la búsqueda del bien que yace en sus habitantes para poder anunciar la defensa de la dignidad humana, necesaria para que sus comunidades se basen en el amor, vivan su fe para servir y sean testimonio de Dios en el mundo con su propia forma de vivir.

Tal defensa de la dignidad humana empieza por ellos mismos, y de aquí viene nuestro tercer elemento: el anhelo constitutivo de “ser más” impulsa a todo ser humano a mejorar sus condiciones de vida. Cada una de las solicitudes de ayuda para mejorar la salud y nutrición de sus hijos, poner un pozo, construir una presa de agua, implementar una huerta, comenzar los centros infantiles, mejorar las escuelas públicas o embarcarse en pequeñas iniciativas de comercio responden a este anhelo, a su búsqueda de ser más y de mejorar su entorno. En otras palabras, su dignidad trascendente nutre su deseo de no verse reducidos a la estrechez de las difíciles condiciones que viven en este remoto lugar de Kenia. Ese deseo de plenitud, además, explica porqué las personas de Kokuselei han estado abiertas al intercambio de

valores con quienes hemos decidido vivir con ellos. Intercambio, que nos ha hecho crecer y madurar, a ellos y a nosotras, hacia la búsqueda de lo mejor de nosotros mismos.

Ese anhelo constitutivo de todo ser humano de no verse reducido o determinado por las condiciones que le rodean, explica el cuarto elemento que yace en el origen de nuestra experiencia: la misión promueve seres humanos libres de todo aquello que atente contra su dignidad, a través de respuestas concretas a sus necesidades que son, en sí mismas, la proclamación de la resurrección de Cristo. Para ello, las cinco responsables de la misión de Kokuselei, hemos escuchado a lo largo de los años las preocupaciones reales de la gente de las comunidades cubiertas, pues hemos buscado dar respuestas concretas a las realidades que les oprimen. Escuchar a los ancianos líderes del lugar sobre su preocupación prioritaria: el hambre, de falta de agua y los enfermos y, además, a las madres embarazadas en riesgo por desnutrición y a los padres sobre la situación de escasas para la supervivencia de sus hijos, generó desde el comienzo respuestas concretas, espirituales y materiales, que están haciendo posible el desarrollo humano integral en la zona.

Anunciar la salvación de los seres humanos en las comunidades cubiertas por la misión de Kokuselei, es liberarlas de todo lo que atenta contra su vida y contra el amor que yace en ellas, a través de un proyecto de misión que busca que las personas encuentren sentido y plenitud a su vida. Este anuncio y la promoción humana están unidos por el vínculo de la caridad y, por ende, el desarrollo humano y la evangelización lo entendemos como un único proceso por su innegable vínculo antropológico: la misión busca seres humanos libres de todo lo que les condena y excluye, es decir, de todo lo que les impide participar de la bondad de Dios.

Justamente, el último elemento del origen de nuestra experiencia es la caridad, que dinamiza la respuesta libre y responsable de los seres humanos. Como misioneras de la MCSPA, buscamos promoverla porque la Iglesia considera que sólo es integralmente humano aquel desarrollo que crece en la libertad y tiene como centro la caridad. La respuesta generosa de numerosas personas de turkana ante los problemas que viven sus comunidades así lo confirman. Las mujeres, por ejemplo, suele ser instrumentos de caridad que asumen compromisos por el bien común, lo que ha generado cambios significativos, como la reducción de la mortalidad infantil por desnutrición severa en las comunidades de cobertura. Un logro conseguido gracias a más de 40 mujeres voluntarias que cada día cocinan para los niños, la comida que diversos benefactores donan al programa que nosotras coordinamos. En definitiva, conseguir el despliegue de la caridad que yace en todos, permite unir los esfuerzos de muchos en favor del desarrollo humano de comunidades excluidas como Kokuselei. Es ella, el mejor testimonio de Dios y de una Iglesia al servicio de la dignidad de los más vulnerables.

4.2 Hacia donde se dirigen nuestras experiencias

El referente teórico y las experiencias recopiladas convergen en cuatro elementos sobre la dignidad humana como fin de nuestra experiencia. El primero, hace referencia a aquellas amenazas externas que la vulneran y que, por ende, coartan la libertad, la igualdad y propician la exclusión. El sufrimiento de las personas en Kokuselei por las amenazas externas que enfrentan así lo evidencian: la falta de agua, el hambre, la enfermedad sin atención, el analfabetismo y la ausencia de alternativas a una vida vivida sólo para sobrevivir. Por esto,

nuestra misión tiene como fin retomar ese carácter ético de la dignidad humana que nos obliga a ser responsables y a trabajar por sus vidas, dignas de respeto y de compasión por la vulnerabilidad en la que se encuentran. No sólo porque sus derechos humanos no están siendo protegidos sino porque, además, todas esas amenazas no les permiten ser libres, ni gozar de igualdad. La exclusión que ello provoca, mantiene a muchos en la pasividad e impide su participación activa en la mejora de su propia situación.

Estaríamos lejos de esa participación activa si hubiésemos dejado de lado el segundo elemento del fin de nuestra experiencia en Kokuselei: la protección de la dignidad humana busca empoderar a quienes necesitan cambiar su situación indignante para que alcancen su libertad. Desde que llegamos, apelamos al reconocimiento de los recursos de cada una de las personas con las que hemos trabajado. Sólo a través de ellos mismos y de su participación activa se han generado cambios y ha sido posible sostener, a lo largo de los años, programas que exigen compromiso. Sin embargo, esto no es fácil de alcanzar en algunas comunidades donde las personas tienen dificultad en identificar sus propios recursos. En estos lugares, cuesta que ellas asuman responsabilidades, lo que no permite cambios en favor de ellos mismos, a pesar de que los anhelan. Por ello, proteger la dignidad humana en Turkana exige satisfacer las necesidades más acuciantes y, a la vez, empoderarlos para que ellos mismos puedan satisfacerlas y ser autores de su propio bien.

Es importante puntualizar, que para poner en sus manos el curso de su propio desarrollo ellos deben ser libres, en el sentido señalado por Rahner, no como libre albedrío, sino la liberación de todo lo que amenace gravemente el reconocimiento de la dignidad y la pluralidad existencial de las personas. De ahí que, la misión de Kokuselei haya trabajado en

liberar de esas amenazas a la población para que puedan empoderarse de las iniciativas buscadas por ellos mismos. Por esto, nuestras actividades distan de intervenciones asistencialistas, que les mantendrían en la pasividad y no ayudarían a la participación ni al compromiso. La identificación de recursos propios y el empoderamiento necesarios para el cambio necesita, además, que las personas cuenten con educación para participar en la vida pública e influir en la mejora de su situación indignante. Sin embargo, teniendo en cuenta que sólo un pequeño porcentaje cuenta con alfabetización, dicha participación pública necesitará años de consolidación en la zona.

El tercer elemento del fin de nuestra experiencia es: es necesario ser instrumentos en la protección de la dignidad humana de los más vulnerables, para que estos puedan alcanzar sus metas. En otras palabras, tomarnos en serio las necesidades de quienes sufren, cada solicitud de ayuda recibida en la misión de Kokuselei ha sido importante, no es ajena a nosotras y ello nos ha llevado a asumir compromisos concretos para trabajar juntos en alcanzar sus derechos básicos. Cuando recibimos esas solicitudes de ayuda para conseguir otras alternativas que mejoren su situación comienza, además, una relación dialógica con cada uno de ellos. Gracias a ella, ambos nos reconocemos como personas con los mismos derechos, a pesar de la diversidad de nuestras necesidades e intereses. Comenzamos, como señala Adela Cortina, vínculos más profundos por los bienes de gratuidad y por el hecho de compartir lo que necesitamos para ser felices, y no solamente vínculos creados por el cumplimiento de deberes y por la búsqueda de derechos básicos.

Nuestro papel ha sido ser instrumentos para que ellos puedan alcanzar las metas que se han propuesto, mientras no sean un obstáculo en las metas de otros. Cada una de nosotras,

ha construido relaciones cercanas con numerosas personas que han solicitado ayuda por enfermedad, hambre o por dificultades para acceder a la educación. En cada encuentro, nos hemos visto interpeladas porque vemos en ellas personas capaces de diálogo, y ello nos exige tomarlas en serio en sus derechos, necesidades, intereses y diferencias. Su vulnerabilidad nos confronta, y ver a cada persona valiosa por el sólo hecho de existir nos motiva a encontrar juntos lo mejor de ellos y de nosotras. En nuestros encuentros, todos somos instrumento para la superación de las situaciones que les causan sufrimiento, nos unimos en la lucha contra todo lo que parece condicionar su libertad, su dignidad humana.

De esa batalla que compartimos emerge el cuarto elemento del fin de nuestra experiencia: la solidaridad, que consolida la libertad y la igualdad necesarias para una vida digna. Ella lleva a implicarse por otros más allá de la responsabilidad, como la viven líderes y grupos de algunas comunidades de Kokuselei que trabajan diariamente de forma voluntaria por el bien de todos. Hombres, mujeres y niños solidarios que han dado un paso más allá de la responsabilidad y han optado por mejorar la situación de otros y no sólo la propia. Esto es posible, porque reconocen en el otro su valor como persona, viven la igualdad inherente a su condición humana e identifican y usan sus propias habilidades y conocimientos para hacer posible una vida digna en sus comunidades.

Con todos ellos, vemos una solidaridad activa capaz de salir de los grupos con los que comparten intereses, para interesarse por la dignidad de otras personas y esforzarse por ayudar a los que necesitan, como señalaba Adela Cortina. La solidaridad nos lleva a reconocer a otros como iguales, ello nos exige justicia y, además, nos lleva a reconocer nuestros propios recursos para hacer posible la gratuidad. Quizás por ello, la dinámica que

hemos generado en la misión de Kokuselei de que todos contribuyan a las iniciativas que se necesitan para mejorar su situación, ha promovido la solidaridad en muchos de sus habitantes. En las comunidades, por ejemplo, donde la dinámica de la solidaridad está presente, el trabajo comunitario consolida programas y permite superar barreras como el analfabetismo cuando hay que de dar respuestas concretas a las necesidades más apremiantes. Sin embargo, en las comunidades donde no ha habido personas dispuestas a reconocer lo que tienen y salir de ellos mismos, su situación parece inamovible.

4.3. ¿Cómo proteger la dignidad humana?

Las experiencias vividas en Turkana hallan en la pedagogía de Freire diversos puntos de encuentro en la misión de proteger la dignidad humana. A continuación, exponemos seis elementos sobre cómo su comprensión pedagógica, en consonancia con nuestra experiencia, cuida este fin por el que trabajamos. El primero de ellos, es la identificación de las realidades opresoras como el primer paso para trabajar conjuntamente en la protección de la dignidad humana. Estas son realidades que no determinan a la persona, pero que son el objetivo de la transformación de una situación de opresión. Precisamente, nuestro primer paso fue identificar dichas realidades en Kokuselei, junto con quienes las sufrían, para trabajar conjuntamente en su superación. Aun sabiendo que muchas de sus situaciones opresoras, como la sequía, no están bajo su control, comenzamos a construir juntos alternativas que sí están en sus manos para poder afrontarlas. Y es en esto, donde yace nuestro papel como educadoras desde que llegamos.

Encontramos niños y mujeres cavando manualmente cada día para encontrar agua; escasez de alimentos por falta de alternativas a un pastoreo inestable e insuficiente; precarias o ninguna infraestructura educativa; y exclusión de los servicios públicos de salud por distancia, falta de caminos o medios de transporte, entre muchas otras realidades opresoras ya descritas. Todas les anulan, impiden una vida digna y el desarrollo de su potencial, pero no les determinan a pesar de la desesperanza que generan. En ello entramos como educadoras, un rol que asumimos al llegar: sólo nuestra presencia y cualquier acción que realizamos constituye un proceso de aprendizaje hacia la esperanza de vivir dignamente. Esta responsabilidad, nos ha llevado a impulsarles para que observen críticamente la realidad y el proceso histórico de las situaciones que les oprimen. A través de esta concienciación, diría Freire, comenzamos el camino hacia el compromiso y el cambio necesarios para ser libres.

Sin embargo, ese proceso de concienciación no sería posible sin el segundo elemento necesario para proteger su dignidad: las relaciones horizontales, necesarias para el diálogo y la dignificación a partir del respeto mutuo. Como comentamos, su hospitalidad mezclada con el interés mutuo, ha marcado cada vivencia de complicidad, alegría y respeto recíproco. Ello nos ha llevado a muchos a salir del aislamiento de nuestros propios prejuicios, aprender a reconocer el valor del otro y unir nuestras capacidades para dignificar la situación opresora que se vive en el lugar. Buscar vivir relaciones no asimétricas, nos ha permitido, también, valorar sus saberes de experiencia para poder construir cambios consensuados gracias al diálogo sobre sus intereses, deseos, preocupaciones y sufrimientos.

A pesar de que hay una particular disposición al diálogo entre los hombres, quienes siempre han dedicado el tiempo necesario para llegar a un consenso sobre las decisiones que

afectan a todos, sigue siendo un reto en el lugar, el papel de la mujer en el diálogo a nivel familiar y comunitario. Si bien entre las personas turkanas y nosotras hay una relación horizontal de mutuo apoyo y aprendizaje, esta situación no la viven ellas, ni los niños en sus familias. Relaciones verticales que generan desigualdad en sus hogares y que son obstáculo, numerosas veces, en la dignidad de mujeres y niños. El hombre es quien tienen la última palabra en las decisiones que conciernen a la vida de todos y esto, aunque algunos hombres jóvenes lo están empezando a vivir de forma diferente, afecta directamente derechos fundamentales como la alimentación o la educación desde la familia misma.

Los tres momentos de concienciación sugeridos por Freire (conciencia mágica, ingenua y crítica), convergen en la manera como hemos trabajado la protección de la dignidad humana con los turkanas. El tercer elemento de este apartado es uno de ellos, y hace referencia a la superación de la pasividad, propia de la conciencia mágica, gracias a la actitud dialógica que conserva la fe en el ser humano a pesar de su enajenación. Numerosas veces, una de las grandes dificultades para lograr los objetivos que las mismas familias en Kokuselei se plantean, se debe al momento de conciencia mágica en el que se encuentran. Esta, es un primer estado de concienciación, en el que hemos visto que ellos no se sienten los autores de los cambios que anhelan. Un momento en el que recurren a las explicaciones sobre la imposibilidad humana, las maldiciones o las fuerzas misteriosas del *emuron*, para dar cuenta de su falta de responsabilidad y compromiso. En definitiva, es un momento de pasividad ante la posibilidad de cambiar la situación indignante en la que viven.

Como señalamos en las experiencias recopiladas, no ha sido fácil lograr la participación en todas las comunidades, por la visión de menosprecio de sí mismos y la actitud pasiva que

esta genera. Ambas, son el resultado de ciertas intervenciones asistencialistas que ha habido en la zona y que no les hacen responsables directos de sus acciones; y, también, son fruto de ciertas creencias en las que ceden las decisiones de su vida a explicaciones sobrenaturales trágicas dadas por el *emuron*. Frente a ello, nuestro camino ha sido el diálogo constante, como señala Freire, para que superen el resignarse a la suerte y a la espera pasiva de que la situación cambie sin su participación. Coincidimos con el autor, en que el diálogo permite a los educandos identificar la esclavitud del fatalismo, la actitud negativa que este genera y sus propios recursos. Un camino que estamos recorriendo con personas concretas en Kokuselei, que están dejando de acudir a las fuerzas misteriosas de la naturaleza y a la imposibilidad humana como explicaciones, para abrirse a la acción y al cambio.

La pasividad y menosprecio de ellos mismos, sumados a la dificultad del lugar para alcanzar las metas que anhelan, podrían desanimarnos fácilmente. Sin embargo, la fe que tenemos en ellos nos impulsa a ser responsables de su dignidad humana y a creer en cada uno, pese a las difíciles circunstancias y a los problemas que encontramos en el camino. La persona dialógica tiene fe en los hombres y no es una fe ingenua, diría Freire, es crítica y por esto sabe que el poder de hacer, crear y transformar, pueden estar disminuidos cuando las personas están enajenadas por una situación de opresión. De manera que, es la fe en las personas de Turkana, la que nos permite trabajar para que superen la pasividad de la conciencia mágica, dedicando el tiempo y el acompañamiento que necesiten para lograr salir de su enajenación.

De esto último, emerge el cuarto elemento sobre cómo proteger la dignidad humana en poblaciones como la de Kokuselei: es posible superar una situación de opresión cuando los

educadores acompañan a los educandos de forma cercana y permanente; especialmente, cuando viven un momento de conciencia ingenua en la que no cuentan con los recursos necesarios y pueden generar una nueva realidad opresora. Ese estado de conciencia se evidencia con claridad en algunos jóvenes que han podido estudiar, cuya actitud ante sus padres y mayores es de rechazo. Si bien esta reacción de algunos no es común a todos los niños y jóvenes que están escolarizados, ha sido suficiente para que tanto padres, madres y nosotras, reaccionemos para prevenirla. Las reuniones con padres e hijos escolarizados, para reflexionar sobre estos nuevos roles en sus familias, están buscando reforzar los vínculos familiares para evitar que los nuevos escolarizados generen nuevas situaciones de opresión en sus comunidades, propias de una conciencia ingenua.

La formación de los niños en valores como el servicio, la responsabilidad y el respeto, a través de grupos como *Friends of Jesus*, *Daughters of Mary* y las reuniones periódicas con los estudiantes becados, por ejemplo, buscan construir nuevos recursos en ellos y acompañar los cambios que genera la introducción de la educación en la zona, para que no desemboquen en el desprecio y la exclusión de sus propios familiares por analfabetas o poseedores de una tradición que algunos consideran inamovible. El acompañamiento a niños y jóvenes durante el proceso de introducción de la educación formal en sus vidas es esencial, tal como lo demuestran experiencias de otros lugares de Turkana, donde algunos jóvenes escolarizados se convierten en nuevos opresores de sus comunidades. Esto debido a que han estado solos en el proceso de cambio, y sin orientación para encontrar los recursos y retos de su tradición y cultura, en medio de la transformación que sus necesidades exigen.

Consideramos que la superación de esa conciencia ingenua no solamente hace referencia a los procesos de educación formal, aun sabiendo que la alfabetización es primordial para la liberación de situaciones de opresión, como propone Freire. Dicha superación se puede trabajar en otros contextos igualmente formativos, aquí nuestro quinto elemento: el compromiso y la participación, dan cuenta de la conciencia crítica de quienes trabajan por la transformación para ser libres y vivir dignamente. De ahí que, las acciones llevadas a cabo en Kokuselei para superar la situación de opresión, sólo han conseguido ser transformadoras cuando las personas observan críticamente su realidad, se comprometen con lo necesario para llevarlas a cabo y ejercen, en ese momento, la libertad sobre su propio desarrollo.

Es por esto que, una de las prioridades de nuestra misión es trabajar por el compromiso de las personas en cada una de las acciones que llevamos a cabo: cuidado de las infraestructuras de agua construidas, mantenimiento de Centros Materno Infantiles, apoyo de enfermos que traen a nuestro dispensario, cuidado de embarazadas y lactantes a través de matronas, puesta en marcha de huertas comunitarias, funcionamiento de nuestros preescolares, entre otros. Su responsabilidad y participación hace parte de la construcción sólida de su desarrollo y, aunque ello requiere años, consideramos que la dinámica que ambas generan es lo que lo hace sostenible en el tiempo. Consideramos que, en el proceso de trabajar por el compromiso, y en ello nos unimos a Freire, los educandos alcanzan un entendimiento más completo de la situación de opresión, pueden reconocer sus debilidades, y sin victimizarse aumentar la confianza en ellos mismos para rechazar las ideologías opresoras.

Adquirir compromisos, esforzarse y contribuir a que las metas anheladas sean posibles es un proceso que a algunas comunidades les cuesta más que a otras. Especialmente, cuando no cuentan con personas concretas que, desde su conciencia crítica, vean la importancia de la participación y el compromiso para superar su situación indignante. En las comunidades donde encontramos estas personas, las iniciativas se consolidan; como en el caso de los centros materno infantiles donde comités de padres responsables, han hecho posible establecer puntos de atención integral con bombas solares de agua, atención nutricional diaria, infraestructuras permanentes, clínica móvil y huerta comunitaria. Cambios hacia una vida digna anhelada por muchos, pero que no son posibles, de momento, en algunas comunidades donde no hay responsabilidad por parte de los padres.

Alcanzar dicha conciencia crítica nos lleva a enfatizar el sexto, y último, elemento necesario para proteger la dignidad humana: el diálogo basado en la reflexión y la acción, como vía para la transformación de las realidades opresoras que vulneran a la persona. En Kokuselei, como en todas las misiones de la MCSPA, hemos optado estos años en dialogar permanentemente, dedicar el tiempo necesario a hablar y reflexionar sin cansancio sobre sus anhelos y sufrimientos, ello ha permitido abrir juntos nuevas maneras de conocer su realidad. Nuevos caminos que han hecho posible la acción concreta para transformar situaciones opresoras que inicialmente parecían incambiables para muchos de ellos. Tal como Freire remarca, es el diálogo constante de rumiar una situación, una y otra vez, lo que dinamiza la realidad en la que estamos. Sólo con él, la palabra nos abre al mundo y mantiene la esperanza como la espera activa que nos compromete a trabajar por el otro.

De ahí que, numerosas reuniones acompañan siempre cualquier acción que realizamos. Para la construcción de presas de agua, por ejemplo, aprendimos la importancia de dialogar y llegar a concesos a través de largas reflexiones con los ancianos y las familias que participan en la construcción. La reflexión es esencial, también, en el comienzo de la agricultura, una práctica completamente nueva que implica una transformación sobre sí mismos, sus capacidades y las posibilidades de un desierto en el que nunca habían visto crecer alimentos. Efectivamente, la reflexión y acción que deben estar tras cualquier encuentro dialógico, como propone Freire, desembocan en esperanza. Y en un amor, no como sentimiento vacío, sino como acto voluntario que se compromete para la creación conjunta de alternativas, como señala este autor. Ello lo vemos en los padres que se alegran con lo conseguido por la unión de sus esfuerzos: hijos sin hambre que comen cada día o comunidades con agua, gracias a una presa llena por la lluvia después de meses de construcción y de trabajo en equipo, entre las muchas otras experiencias descritas.

4.4. ¿Desarrollo humano en Kokuselei?

Hasta aquí hemos expuesto las convergencias teóricas con nuestra experiencia respecto a su origen, a la dignidad humana como su fin y a la pedagogía crítica como vía para proteger esta. Y cerramos esta reflexión, releendo el estado de la dignidad humana de las personas de Kokuselei, desde el desarrollo humano propuesto por el enfoque de capacidades, a través de seis elementos. Con el primero de ellos podemos afirmar que: la dignidad humana de los turkanas seguirá vulnerada mientras no consiga superar el umbral mínimo de los derechos humanos y de las capacidades sugeridas por este enfoque. Si bien las acciones de la misión

de Kokuselei están dirigidas a la superación de este umbral mínimo, todavía queda un largo camino por recorrer, pues coincidimos con Martha Nussbaum en que no sólo es tener derecho a la vida, que es algo que nuestras acciones están logrando, sino una vida digna, es decir, con los bienes relevantes disponibles en un nivel suficiente.

Por ello, con nuestras acciones respecto a la situación de hambre endémica que sufre la población, buscamos dar de comer a los grupos más vulnerables y, a la vez, trabajar en la formación y acciones que desplieguen sus capacidades para alcanzar un desarrollo humano que supere el umbral mínimo necesario para vivir. Ejemplo de ello, son los huertos, los trabajos abiertos por la misión y las iniciativas de comercio. Acciones que generan oportunidades para que sean ellos mismos los que consigan lo que necesitan. Estas exigen formación, compromiso y seguimiento, lo que es posible por nuestra presencia permanente en la zona: podemos trabajar a largo plazo, y con el ritmo y recursos de las familias del lugar. Efectivamente, como sugiere Nussbaum, en todas las culturas las personas se preguntan qué son capaces de hacer y cuáles oportunidades tienen para funcionar, es decir, todos buscamos un desarrollo humano que no es un estado de satisfacción sino un proceso de la capacidad de actuar. Y superar tal umbral de la satisfacción, requiere tiempo.

Con el segundo elemento, además, podemos afirmar que: las capacidades innatas de las personas turkanas que han sufrido hambre y desnutrición prenatal durante la primera infancia, no podrán ser desplegadas adecuadamente, lo que afecta su desarrollo y, por ende, su capacidad de elegir. Esta situación descrita por el enfoque de capacidades sobre las capacidades innatas (básicas) perjudicadas por el hambre, la hemos podido constatar durante los 10 años de experiencia en el lugar, con personas que enfrentan diversas dificultades de

aprendizaje y de socialización porque han sufrido desnutrición durante su infancia. Ello afecta su capacidad de elegir y el desarrollo de capacidades más complejas. Situación que hemos visto superada en cientos de niños que han recibido atención en nuestros centros infantiles, o atención prenatal a través de nuestras clínicas móviles. Ambos servicios les han permitido desplegar sin dificultad dichas capacidades innatas.

Sin embargo, nos encontramos con un tercer elemento sobre la vulnerabilidad de su dignidad: Las principales capacidades internas de las personas de Kokuselei giran alrededor del pastoreo, pero necesitan ser aseguradas y complementadas con nuevas capacidades internas, para alcanzar una adecuada interacción con su entorno familiar, social, económico y político. Gran parte de sus rasgos y actitudes giran en torno al pastoreo, que les provee los elementos básicos de supervivencia, constituye su economía y es la base de su dinámica familiar. De ahí, que las acciones que hemos realizado conjuntamente para mejorar esta ancestral práctica, como la construcción de infraestructuras de agua, es valorada positivamente por todos, pues les proveen los recursos necesarios para desarrollar sus capacidades internas habituales. Sigue siendo un reto, sin embargo, obtener otras capacidades internas, que les permitan alcanzar niveles adecuados de educación, salud física y emocional, para una mejor interacción con su entorno y participación política.

Asegurar las capacidades innatas e internas, ha puesto en evidencia el cuarto elemento esencial cuando se habla de desarrollo humano: las capacidades combinadas, que numerosas personas en Kokuselei desean, se deben adquirir y ponerse en funcionamiento para que puedan ejercer su libertad. La experiencia vivida con ellas constata esa búsqueda de capacidades combinadas que les permitirían desplegar su libertad de elección. Su búsqueda

de alternativas diferentes al pastoreo así lo evidencia: su interés en trabajar a pesar de su falta de experiencia y formación, su interés comenzar iniciativas de comercio pese a su analfabetismo, la búsqueda de becas de estudio para ellos o para sus hijos, o el deseo de algunos en practicar la agricultura para obtener otros alimentos o ingresos económicos, entre otros.

Su despliegue de capacidades combinadas es una responsabilidad muy alta, para quienes les acompañamos en este camino de desarrollo humano partiendo de la vulnerabilidad en la que se encuentran. Pues no basta con asegurar las capacidades innatas e internas, es necesario, además construir las condiciones sociales, económicas y políticas necesarias para el despliegue de las capacidades combinadas. Los esfuerzos de la misión por ampliar la totalidad de oportunidades que cada persona tiene para elegir y actuar son constantes, pero todavía insuficientes por la magnitud y gravedad de la situación que vive la población. Las personas que han logrado desarrollar ciertas capacidades combinadas necesitan espacios para ponerlas en funcionamiento, de lo contrario se generarán círculos viciosos de personas con capacidades, pero que al no poder desplegarlas las pierden y no pueden ejercer la libertad anhelada al adquirirlas.

De ahí la importancia del quinto elemento: una vida digna para las personas de Kokuselei, necesitará de la educación como principal herramienta para ampliar las oportunidades y posibilitar el desarrollo humano. Las acciones realizadas durante estos años dirigidas a garantizar los bienes básicos han evidenciado desde el comienzo la necesidad de alfabetización, educación básica y técnica, especialmente. Desde que llegamos, hemos recibido solicitudes de padres que desean que les apoyemos para que sus hijos puedan

estudiar, o de jóvenes directamente que desean escolarizarse. Gran parte de estas solicitudes se deben a que las familias conocen experiencias de otras familias que cuentan con más oportunidades cuando algún miembro ha estudiado. Ello confirma su deseo de contar con capacidades combinadas para adquirir más oportunidades y no depender exclusivamente del pastoreo. Y su receptividad, cada vez mayor, a iniciativas en favor de la educación preescolar, primaria y técnica, dan cuenta de su deseo de transformación.

Ello se debe, como propone Nussbaum, a que la educación es un factor obligatorio para generar oportunidades de elección, es decir, capacidades combinadas a los grupos que buscan dignidad e igualdad. Sobre esta, añade la autora, la educación juega un papel importante dentro de la dinámica familiar, pues puede abrir oportunidades a la mujer y permitir una distribución más equitativa. Lo considera importante, pues una de las causas de la pobreza es la negación de oportunidades a las mujeres dentro de sus hogares. Nuestras experiencias en Turkana así lo confirman, muchas familias eligen cuál de sus hijos irá a estudiar, y las niñas no suelen ser elegidas pues los padres buscan la dote por su matrimonio y educarla sería perder esa posibilidad. Sin embargo, los hombres jóvenes, especialmente los vinculados a acciones de la misión, están cambiando su percepción sobre la mujer y esperan que sus hijas estudien. Con esto comienzan a proteger las capacidades de cada miembro, pues cada uno vive su hacer y ser de forma particular.

El sexto, y último, elemento sobre la vulnerabilidad de la dignidad humana en Kokuselei es el papel del Estado, que debe ser relevante en la construcción de las condiciones necesarias para el desarrollo de capacidades, pero cuando no es así, el apoyo de otras instituciones es legítimo para alcanzarlas. Aunque el enfoque de capacidades insiste en que

es tarea de la constitución del país establecer las aspiraciones del desarrollo humano, de momento, las propuestas del gobierno keniano sobre las comunidades de Kokuselei, caen en dos polos opuestos: por un lado, presencia mínima en las comunidades y, por otro, exigencias con umbrales elevados sobre ellas. Utopismo, en palabras de Nussbaum. Planes a nivel nacional descontextualizados a las posibilidades de Turkana, que necesitarían una población capacitada para llevarlos a cabo, pero que no existe. Umbrales altos que generan conflictos en su implementación y frustración a la población.

Si bien el trabajo de la misión no debe sustituir el del Estado, coincidimos con Nussbaum, que si este no asume la labor del reconocimiento de los derechos humanos por negligencia o corrupción, por ejemplo, es tarea de otras instituciones no gubernamentales trabajar por ello. Esto no debe eximir al Estado, en ningún caso, de asumir su responsabilidad en la promoción de las capacidades de sus comunidades empobrecidas. Nuestra participación en las juntas escolares de las escuelas públicas de Kokuselei y Riokomor se basa en ello, y parte de que el Estado es fundamental en la transformación de estas comunidades de Kenia. Creemos en el diálogo y coordinación con las instituciones públicas, a través de nuestro apoyo y a pesar de las dificultades, pues con ellas los kenianos asumen el liderazgo de su propio desarrollo. Sin embargo, sabemos que una comunidad con hambre, enferma y sin los bienes relevantes disponibles en un nivel suficiente queda excluida. Por lo cual, nuestra misión seguirá comprometiéndose directamente con la construcción de las bases necesarias para que los turkanas tengan en sus manos su propio desarrollo.

APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

El interés que impulsó este ejercicio investigativo fue releer los elementos que subyacen a nuestra experiencia pedagógica vivida en Turkana en favor de la dignidad humana. El camino fue, desde el comienzo, una permanente reflexión sobre nuestro ser y hacer pedagógico en este lugar, no sólo a nivel individual sino, además, sobre lo vivido como grupo misionero en una de las diócesis más pobres del África del Este. De aquel interés emergieron cuatro objetivos que marcaron la dirección investigativa: identificar los elementos de la misión como origen de nuestra experiencia, establecer los elementos que constituyen la dignidad como fin de lo vivido, describir cómo proteger la dignidad humana y establecer la vulnerabilidad de ésta en la población de Kokuselei. Los momentos de encuentro, debate y conversación, generados por esta sistematización de experiencias nos han permitido encontrar nuevos sentidos a nuestra práctica social que responden a dichos objetivos. A continuación, los que consideramos significativos.

1. La donación de nosotros mismos hace viable y sostenible las iniciativas de desarrollo humano: Cada una de las personas que han hecho parte de la experiencia vivida en la construcción de una vida más digna para las familias de Kokuselei, sigue confirmando que sin hombres y mujeres concretos que decidan salir de ellos mismos, las propuestas para superar la opresión nunca serán posibles. Personas concretas quienes, desde la distancia, en terreno o como parte de las comunidades en situación de pobreza, sienten suyo el sufrimiento de otros y toman la decisión de servir inagotablemente dejando de lado sus propios intereses. Una opción más allá de la solidaridad, valor universal indispensable para trabajar por la dignidad de los vulnerables. Es una opción de mirada crítica sobre el mundo sufriente, que

nos impulsa a responder aquí y ahora a quien necesita, esté o no a mi lado, y establecer una relación de compromiso ante su dolor. Relación en la que todos nos dignificamos, pues nos une nuestra humanidad y con la cual alcanzamos plenitud, porque somos más, cuando todos somos más.

2. La misión con los oprimidos camina siempre hacia la superación de la opresión: El hecho de que el Evangelio nos impulse a privilegiar a los excluidos y a los pobres, contiene el motor de la actividad misionera. Privilegiarlos, no es solamente compartir sus sufrimientos, implica dar un paso más para comenzar una vida de mutua responsabilidad, y conseguir cambiar la situación que les genera sufrimiento. Cuando los vulnerables son el centro de nuestras vidas, se genera un proceso de conversión recíproca para salir juntos de la opresión. Se abre una relación en la que todos hacemos real la esperanza, una relación de respeto mutuo que, sin imposición, construye caminos viables. Privilegiar a los más vulnerables dista de un moralismo vacío: no lleva al mero cumplimiento de planes establecidos para alcanzar unos objetivos de desarrollo ni tampoco, al simple hecho de compartir con ellos su situación de pobreza sin ninguna superación.

3. Trabajar por la dignidad humana exige desarrollar el potencial de cada persona, aunque ésta esté disminuida por la situación en la que se encuentra: Cualquier acción que busque mejorar la vida de quienes viven en extrema pobreza, e incluso de quienes necesitan frecuentemente ayuda humanitaria, debe construirse con las personas que se encuentran en esa situación. Sólo a partir de ellos, será posible encontrar líderes que encabezen cambios reales en favor de sus comunidades. Encontrarlos necesita tiempo dedicado al diálogo, ya que hay personas con una primera intuición se animan a apoyar iniciativas con facilidad;

otras, que emergen en el desarrollo de las mismas atraídas por el cambio que algunos lideran; y, otras que no se reconocen a sí mismas como líderes hasta cuando son empoderadas. En cualquier caso, creer en ellos para que ellos creen en sí mismos, es un paso fundamental en la construcción del desarrollo humano integral de cualquier comunidad.

4. Los líderes que surgen en comunidades de extrema pobreza necesitan acompañamiento integral: Existe una amenaza latente en comunidades donde los recursos básicos como el agua y los alimentos no están disponibles en un nivel suficiente y, por ende, su acceso a la educación es mínimo y sus oportunidades de elección son reducidas. Tal amenaza exige acompañar a los líderes que emergen de iniciativas de desarrollo, a través del diálogo y la formación integral para poder fortalecerlos. Esto es crucial para que no se desvirtúen procesos, ya que, si bien ellos pueden promover cambios positivos para sus comunidades, como lo hemos constatado numerosas veces con nuestra experiencia; también es verdad, que pueden obstaculizar acciones destinadas al bien común, al no comprender la transformación que se está llevando a cabo y su rol en ella.

5. Las iniciativas de desarrollo en poblaciones que aún no han resuelto el problema del hambre, deben priorizar resolverlo si buscan consolidarse: La dignidad de una persona está amenazada cuando sufre la carencia de lo necesario para sobrevivir, ello reduce su libertad y la posibilidad de ser participe activo de las acciones de desarrollo de su comunidad. Dado que la experiencia vivida en Kokuselei, hace parte un problema mundial aún mayor y alarmante (se estima que casi 815 millones de personas sufren desnutrición, y de ellos 155 millones son niños, según datos recientes de la FAO), consideramos necesario trabajar esta problemática prioritariamente antes que cualquier otra. Sin embargo, es fundamental

impulsar programas a largo plazo para la producción de alimentos, que sean sostenibles y aumenten las oportunidades de elegir de la población. Y no, a través de acciones esporádicas de repartición de alimentos que perpetúan situaciones de dependencia, no solucionan la raíz del problema y coartan la libertad de quienes sufren.

6. Una comunidad en situación de extrema pobreza que busque mejorar necesita trabajar, con especial atención, en la inclusión de la mujer: Visibilizar su papel dentro de la comunidad es de vital importancia cuando se busca transformar la situación de vulnerabilidad de la población. Son ellas quienes suelen tener una mayor participación en actividades que repercuten en el bienestar de toda la familia, su interés debe tomarse en serio y ser el principal recurso para desplegar nuevas oportunidades para todos. Trabajar para empoderarlas y favorecer su toma de decisiones, tendrá una repercusión directa en la dignidad humana de quienes le rodean. Esto no es fácil en comunidades donde ellas han estado habitualmente excluidas. De ahí que, cuando ellas inician un proceso de cambio, es necesario acompañarlas, pues comienzan a romper un círculo vicioso, difícil de aceptar para muchos, pero que inspira cambios en nuevas generaciones que comienzan a creer y trabajar por la igualdad.

7. El trabajo por la dignidad humana necesita sostenerse en procesos educativos que busquen lo mejor de cada persona: El potencial de los seres humanos está disminuido cuando es presa del hambre, por ello, las acciones en favor de su dignidad humana deben comenzar por garantizar el mínimo necesario para vivir, con el fin de que puedan desplegar lo mejor de ellos mismos. En dicho proceso, es importante tener en cuenta el papel de la educación en dos niveles: el primero, es de carácter informal y está dirigido a asegurar los bienes básicos de subsistencia. Aquí, el proceso pedagógico se dirige a la unificación de esfuerzos para

construir conjuntamente soluciones concretas a las necesidades básicas no resueltas. Y el segundo, hace referencia a la educación formal, gracias a la cual se ampliará el abanico de oportunidades de las poblaciones vulnerables, pero que sólo será fructífera cuando estén resueltos los mínimos necesarios para vivir.

8. Es necesario que las agendas mundiales tengan en cuenta los procesos locales de desarrollo para ser viables: Si bien lineamientos internacionales como los ofrecidos por la recién publicada Agenda 2030, dan cuenta de un esfuerzo común sobre las prioridades en el desarrollo humano sostenible de los próximos años; también, es verdad que sus propuestas no lograrán tocar la realidad de las comunidades en situación de extrema pobreza, si quienes las implementan no apuestan por el compromiso y la coordinación con las organizaciones que se encuentran trabajando a nivel local. Quienes trabajamos por la dignidad humana estamos alineados con los objetivos de dichas agendas globales a través de acciones que garantizan el acceso al agua, la nutrición, la salud y la educación, entre otros. Sin embargo, seguimos a la espera de políticas y estrategias internacionales claras que aborden, eficazmente, las causas de la miseria. Muchas de las cuales, están relacionadas con un sistema económico mundial que promueve la exclusión, y convierte en endémicas situaciones ignominiosas por la ambición de unos pocos.

9. Las iniciativas en favor de la dignidad humana en lugares de extrema necesidad exigen una presencia permanente para consolidarse: La complejidad que entraña reconocer las necesidades y posibilidades reales de poblaciones que viven cada día para sobrevivir, y que carecen de oportunidades de elección por dicha situación, requiere tiempo y acciones a largo plazo. Por ello, quienes busquen trabajar por el desarrollo de estas comunidades deben

apostar por establecerse en el lugar, asumir compromisos a largo plazo y trabajar por el acompañamiento cercano a personas y líderes concretos. De lo contrario, generarán proyectos que responden a tendencias descontextualizadas que, incluso, pueden interrumpir negativamente los procesos de desarrollo que se están llevando a cabo. Un lugar de extrema pobreza como Turkana nos ha enseñado que sólo estando años, se crean lazos de confianza y generosidad que permiten crear el tejido social necesario para enfrentar los retos que surgen en el proceso de dignificación.

10. Como último aprendizaje significativo consideramos importante resaltar lo siguiente: Contribuir a la transformación de un mundo de orden injusto exige priorizar a los pobres y excluidos. Privilegiarlos no es sólo hacerlos parte de planes políticos o de intereses académicos que reconozcan su situación de vulnerabilidad, es implicarnos en su situación porque nos importan, es acercarnos sinceramente porque hemos decidido amarles. Cuando el amor es el centro de una relación que queremos construir con quienes están oprimidos, cada uno de ellos nos interesa por lo que es y por lo que desea llegar a ser. Sus sueños, no son sólo parte de ese anhelo constitutivo de todo ser humano de ser más, sino que son, además, lazos que nos unen para poder alcanzarlos desde la generosidad.

En definitiva, contribuir a un mundo más justo, es tomar los anhelos de los más vulnerables y traducirlos en acciones concretas, es denunciar su situación comprometiéndonos a trabajar por y con ellos. Ahí la transformación comienza a ser posible, podremos afrontar juntos, incluso, las causas estructurales de la pobreza, porque el sufrimiento de personas concretas nos duele, hace superar excusas y compromete. El amor

verdadero, entonces, dinamizará el encuentro de culturas hacia la dignificación de toda vida humana y superará la desesperanza que yace en tantos que esperan liberarse de la opresión.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adorno, R. (1998). *¿Persona Sustancia o Persona- Conciencia? El debate en torno a una noción central de la bioética*. Universidad Austral. Facultad de derecho. Recuperado de:
<http://personaybioetica.unisabana.edu.co/index.php/personaybioetica/article/view/586/1264>
- Andreo, F. (2008). *Inspiración original de la Comunidad Misionera de San Pablo Apóstol y María, Madre de la Iglesia (MCSPA)*. Misión de Nariokotome Turkana, Kenia.
- Bevans, B. y Schoroeder, R. (2009). *Teología para la misión de hoy. Constantes en contexto*. Editorial Verbo Divino. Estella, España.
- Bueker, M. (2010). *La vida sigue. Emergencia, rupturas y otros rumbos en la misión después de Puebla*. Theologica Xaveriana, Volumen 60, N° 170. pp 47-80-
- Caritas In Veritate. (2009). Carta Encíclica del Sumo Pontífice Benedicto XVI. Recuperado de: http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20090629_caritas-in-veritate.html.
- Chesney, L. (2008). *La conciencia de Paulo Freire*. Revista Historia de la Educación Colombiana. N° 11. pp 55-72.
- Complak, K.(2005). *Por una comprensión de la dignidad humana*. Díkaion- Lo justo. N° 14. pp 19-30.

- Cortina, A. (1998). *El mundo de los valores “Ética mínima y educación”*. Editorial El Buho Ltda. Bogotá, Colombia.
- Cortian, A. (2005). *Educación en valores y responsabilidad cívica*. Editorial El Buho Ltda. Bogotá, Colombia.
- Cortina, A. (2008). *Ética mínima, Introducción a la filosofía práctica*. Tecnos. Madrid. España.
- Cortina, A. (2013). *¿Para qué sirve realmente... la ética?* Paidós Iberica. España.
- Desclée de Brouwer. (2009). *Biblia de Jerusalén*. Bilbao, España: Casa Editorial Desclée de Brouwer.
- Deus Caritas Est. (2005). Carta encíclica del Sumo Pontífice Benedicto XVI. Roma. Recuperado de: http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20051225_deus-caritas-est.html
- Escobar, J. y Bonilla, F. (2009). *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, 9(1). 51-67. Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. Recuperado de: <https://issuu.com/universidadelbosque/docs/vol9>
- Esquerda, J. (2008). *Misionología: Evangelizar en un mundo global*. Biblioteca de autores cristianos. España.
- Evangelii Gaudium. (2013). *La Alegría del Evangelio*. Exhortación Apostólica de su Santidad. Francisco. Editorial San Pablo. Madrid. España.

Evangelii Nuntiandi (1995). Exhortación Apostólica de su Santidad Pablo VI. Recuperado de:

http://w2.vatican.va/content/paul-vi/es/apost_exhortations/documents/hf_p-vi_exh_19751208_evangelii-nuntiandi.html

Freire, P. (1997). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo Veintiuno editores.

Freire, P. (2007). *Pedagogía de la esperanza, un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno editores. México.

Ghiso, A. (2004). *Entre hacer lo que se debe y saber lo que se hace. Una revisión sui géneris de las bases epistemológicas y de las bases metodológicas. Sitematización de experieincias- propuestas y debates*. Dimensión educativa. Bogotá.

Nussbaum M. (2012). *Crear capacidades, propuesta para el desarrollo humano*. Paidós. España.

Nussbaum, M. (2016). *Las frontras de la justicia, consideraciones sobre la exclusión*. Paidós. España.

ONU (2014). *El derecho humano al agua y al saneamiento,hitos*. Recuperado de: www.un.org/spanish/waterforlifedecade/human_right_to_water.shtml

ONU (s.f.). *Derechos Humanos*. Recuperado de: www.un.org/es/sections/what-we-do/protect-human-rights/

Populorum Progressio (1967) Carta Encíclica. Del Papa Pablo VI. Recuperado de: http://w2.vatican.va/content/paul-vi/es/.../hf_p-vi_enc_26031967_populorum.html

Rahner, K. (1961). *Escritos de teología II. Iglesia -Hombre-*. Taurus Ediciones. Madrid.

Torralba, F. (2005) *¿Qué es la dignidad humana? Ensayo sobre Peter Singer, Hugo Tristram Engelhardt y Jhon Harris*. Herder Editorial.

UNDP. Objetivos de Desarrollo Sostenible. Recuperado de:

<http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>

BIBLIOGRAFÍA

- Agra, M. (2009). Martha C. Nussbaum: Liberalismo político de las capacidades. Teóricas Políticas Contemporáneas. Tirant lo Blanch Editores. España.
- Carpintero, F. (2016). La dignidad humana en Tomás de Aquino. *Persona y derecho*, (74). 97-116.
- Carreño, M. (2010). Teoría y práctica de una educación liberadora: el pensamiento pedagógico de Paulo Freire. *Cuestiones Pedagógicas*, (20). 155-214.
- Chapa, J. (2004). La antropología teológica de Rudolf Bultmann. *Scripta Theologica*, (36). 231-257.
- Cortina, A. (1995). *Ética sin moral*. Tecnos. Madrid, España.
- Escobar, A. (2007). *La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. El perro y la rana Ediciones. Venezuela.
- Freire, P. (2005). *Cartas a Cristina, Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo*. Siglo Veintiuno editores. México. D.F.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la indignación, Cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Siglo Veintiuno, Editores. México.
- Ghiso, A. (2006). Prácticas generadoras de saber. Reflexiones freirianas en torno a las claves de la sistematización. *La Piragua, Revista Latinoamericana de la Educación Política*, (23). 39-49.

- Ghiso, A. (2011). Sistematización. Un pensar el hacer, que se resiste a perder su autonomía. *Decisio*, Enero-Abril. Recuperado de http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/decisio28_saber1.pdf
- Habermas, J. (2010). El concepto de la dignidad humana y la utopía realista de los derechos humanos. *Diánoia*, LV (64). 3-25.
- Mateis, O. (2015). *¿De la tragedia al milagro? África subsahariana en el nuevo contexto multipolar*. Editorial Rondas S.L. Barcelona. España.
- Marhuenda, F. (2000). Solidaridad y educación para el desarrollo. *Comunicar*, (15). 93-98.
- Martínez, M. (2009). Dimensiones básicas de un desarrollo humano integral. *Polis. Revista de la Universidad Bolivariana*, 8(23). 119-138.
- Miralles, A. (2004). En torno al principio de la dignidad humana. *Cuad. Bioét.* (257). 257-282.
- Nussbaum, M. (2005). *Capacidades como titulaciones fundamentales, Sen y la justicia social*. Universidad del Externado Centro de Investigación en Filosofía y Derecho, Colombia.
- Saranyana, J. (1983). La dignidad humana desde la perspectiva teológica. *Persona y Derecho*, (10). 195-208.
- Sartea, C. (2014). El derecho al desarrollo: Una cuestión de justicia y solidaridad. *Díkaion*, 23(2). 327-349.
- Sen, Amartya. (2000). El desarrollo como libertad. *Gaceta Ecológica*, (55). 14-20.
- Sen, Amartya. (1983). Los bienes y la gente. *Comercio Exterior*, 33(12). 1115-1123.

Spaemann, R. (1988). Sobre el concepto de dignidad humana. *Persona y derecho*, (19). 13-33.

Stellin, V. (2010). Evolución de la Teología de la Misión. *Senderos: Revista de ciencias religiosas y pastorales*, (95). 13-33.

Suess, P. (2007). *Teología de la misión, Convocar y enviar: siervos y testigos del Reino*. Editorial Abya Yala. Ecuador.

ANEXOS

Anexo 1: PROTOCOLO GRUPO FOCAL

Tabla 2

Preguntas trabajadas en el grupo de focal

Preguntas	S.1	S.2	S.3	S.4	S.5
Consensuar una experiencia encaminada a la protección de la dignidad humana de las familias de Kokuselei					
¿Cuál fue el objetivo de dicha experiencia?					
¿Cuáles fueron los elementos que la hicieron posible?					
¿Cómo describiría brevemente esta experiencia?					
¿Qué repercusiones tuvo la trayectoria de esa experiencia?					
¿Dónde o cómo se concretó esa experiencia entre los años 2007 y 2017?					

Anexo 2. SELECCIÓN DE INFORMACIÓN DE PROYECTOS REALIZADOS

Tabla 3.

Matriz para revisión de proyectos

Elementos	Acción	Acción	Acción	Acción	...
extraídos	1	2	3	4	
Categoría					
práctica					
Subcategoría					
Objetivo					
Componentes					
Dificultades					
Alcances					

Anexo 3. REVISIÓN DE EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS POR ACCIÓN

Tabla 4.

Matriz para la revisión de evidencias fotografías

Fotos seleccionadas por subcategoría	Año	Comunidad	Acción
Foto 1			
Foto 2			
....			

Anexo 4. PARTICIPANTES DEL GRUPO FOCAL

El grupo focal fue realizado con cinco participantes, dos de ellas somos las autoras de esta investigación cuya breve descripción expusimos al comienzo del tercer capítulo. Consideramos importante exponer algunos detalles relevantes de las otras tres líderes de la experiencia, porque dan cuenta de la heterogeneidad del grupo a pesar de la experiencia compartida en el mismo lugar:

- Cecilia Puig: misionera católica laica, española nacida en Barcelona. Una de las primeras personas de la MCSPA en llegar a Kenia en 1984, comienza la misión en el norte de Turkana en el año 1987. Allí pone en marcha, junto con otros miembros de la Comunidad, el Programa Integral de salud de Nariokotome que continúa actualmente. Después de nueve años en Kenia, comienza en el año 1993 la misión en Etiopia junto con otras mujeres de la MCSPA, donde pone en marcha el programa de salud en el valle de Angar Guten, junto con un programa de atención nutricional con educación preescolar. Luego de siete años allí, llega a Bogotá y Bolivia donde la Comunidad comienza apostolados dirigidos a la infancia y, especialmente, un trabajo de animación misionera en América Latina sobre las necesidades en África. Después de siete años, vuelve a Kenia en el año 2007, para vivir en la misión de Kokuselei, Turkana. Cuenta con estudios de Enfermería, Filosofía y Educación.

- Eleni Tsegaw: misionera católica laicas, etíope nacida en Addis Abeba. Se une a la Comunidad Misionera de San Pablo en el año 1995. Responsable del apostolado de atención

a la primera infancia durante 5 años en la misión de la MCSPA en Etiopía. Luego de un año de apoyo a la misión en Bolivia, se traslada a Alemania. Desde allí, realizó diversas actividades de apoyo a las misiones de la MCSPA en África, junto con otros miembros durante cuatro años. Posteriormente, se une a la misión en México como parte del equipo responsable de un programa materno infantil a las afueras de México D.F, durante cinco años. En el año 2010, llega a Turkana donde ha sido responsable de diversos proyectos de desarrollo integral en agua, nutrición, salud y agricultura. Cuenta con estudios en Educación Infantil.

- Rocio Aguirre: misionera católica laica, española nacida en Madrid. Apoya la emergencia humanitaria vivida en el 2011 en Turkana y en el año 2012 se une a la Comunidad Misionera de San Pablo. Ha vivido en Kokuselei, desde entonces desarrollando diversos proyectos de desarrollo. Ha impulsado, particularmente, la formación de niños en edad escolar de diversas maneras y el programa *St. Mathew* para el comercio a pequeña escala dirigido a las familias más vulnerables de la zona. Cuenta con estudios en Administración de Empresas y Finanzas.

Anexo 5. AUTORIZACIÓN USO DE FOTOGRAFÍAS



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

VIGILADA MINEDUACIÓN - SNIES. 1704



Kokuselei, Turkana, Kenia 30 de octubre de 2018

Formato de consentimiento informado sobre el proyecto de investigación:

LA DIGNIDAD HUMANA COMO EXPERIENCIA PEDAGÓGICA DE ESPERANZA EN LA MISIÓN DE KOKUSELEI, TURKANA, KENIA

El objetivo del presente documento es solicitar a usted la autorización para el uso de fotografías de proyectos realizados en la misión de Kokuselei de la cual usted hace parte, para el proyecto de investigación desarrollado por Alexy Moreno y Diana Trompetero, estudiante de la Licenciatura en Filosofía y Educación Religiosa de la Universidad Santo Tomás, Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia.

Este proyecto investigativo busca responder a la siguiente pregunta problema: ¿Qué elementos subyacen a la experiencia pedagógica, en favor de la dignidad humana, vivida por un grupo de mujeres de la *Missionary Community of St. Paul*, en la misión de Kokuselei, norte de Turkana, Kenia?

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO Y ASENTIMIENTO

Yo, Alexy Moreno, con número de identificación 100181702, en mi calidad de responsables de la misión de Kokuselei y participante del grupo focal de la investigación, declaro que Alexy Moreno y Diana Trompetero en su calidad de investigadores responsables del presente proyecto están autorizadas para hacer uso de imágenes de las actividades en la misión de Kokuselei entre los años 2007 y 2017.

Firma: [Firma]

Documento de identidad: 400181702 de [Firma].

Declaración del investigador: ALEXY MORENO y DIANA TROMPETERO declaran que ha explicado al participante la naturaleza y el objetivo del proyecto, y que esta persona entiende en qué consiste su participación.

Firma del investigador:

[Firma]

ALEXY MORENO R.
Estudiante Filosofía y Educación Religiosa
Universidad Santo Tomás.
C.c. 52.316.870 de Bogotá

[Firma]

DIANA TROMPETERO D.
Estudiante Filosofía y Educación Religiosa
Universidad Santo Tomás
C.c. 52.828557 de Bogotá

Anexo 6. SELECCIÓN DE EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS



Acción 1: Construcción de presas de roca



Acción 2: Construcción de presas de materiales sueltos y balsas



Acción 3: Perforación de pozos con instalación de bomba manual



Acción 4: Instalación de bombas solares y molinos de viento en pozos perforados



Acción 5: Atención curativa y preventiva a través del Dispensario y la Clínica Móvil



Acción 6: Atención nutricional a la población materno-infantil en riesgo de desnutrición



Acción 7: Apoyo nutricional a la tercera edad Vulnerable



Acción 8: Respuesta a la hambruna durante las emergencias de sequías prolongadas



Acción 9: Granja modelo e iniciativas agropecuarias en la misión para la introducción de alternativas de alimentación diferentes al pastoreo.



Acción 10: Introducción de la agricultura a través de huertas comunitarias.



Acción 11: Becas escolares: primaria, secundaria, técnica y profesional



Acción 12: Apoyo a dos escuelas primarias públicas.



Acción 13: Introducción de la educación preescolar a través de dos Centros Materno Infantiles.



Acción 14: Educación integral para la infancia



Acción 15: Educación para el autosostenimiento.

MÁS EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS:

https://docs.google.com/presentation/d/1KGG_tKNNShjHvjIGyvobaXkiaWTmDbWNnx7c0_h_r-c/edit?usp=sharing

Anexo 7. PROYECTOS ANALIZADOS AGRUPADOS POR ACCIONES 2007-2017

Tabla 5.

Proyectos analizados agrupados por acciones

CATEGORIA	SUB-CATEGORIA	ACCIÓN	OBJETIVO	PROYECTOS DE ESTA ACCIÓN
Salud	Acceso al Agua	Construcción de presas de roca	Posibilitar el acceso al agua para los habitantes y sus ganados en las cadenas montañosas y rocosas de Lapur y Morueris del Valle de Kokuselei, Turkana, Kenia.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Apau. 2. Longoropola 3. Keapat 4. Small Erus 5. Lowa 1 6. Lowa 2 7. Ngameriek 1 8. Ngameriek 2 9. Abarrait 10. Kalomeu 11. Ngiburin 4 12. Ekurruchanait 13. Nachamba 14. Nasura
Salud	Acceso al agua	Construcción de presas de materiales sueltos y balsas	Posibilitar el acceso al agua para los habitantes y sus ganados en el Valle de Kokuselei, Turkana, Kenia.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kabosan 2. Nakuasuru 3. Ebei 4. Alagama 1 5. Alagama 2 6. Keapat 7. Small Erus 8. Kaloyera 9. Kaalem 10. Nakokalak

Salud	Acceso al agua	Perforación de pozos con instalación de bomba manual	Posibilitar el acceso al agua limpia para los habitantes del Valle de Kokuselei, Turkana, Kenia.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ngameriek 2. Ebur A. 3. Alagama 1 4. Alagama 2 5. Kokuselei 2 6. Kabosan 1 7. Nakuasuru 8. Keapat 9. Kokuselei 10. Loalany 11. Kalomeu 12. Ekurruchanai 13. Small Erus 14. Nakuleu 15. Nakokalak 16. Kabosan 2
Salud	Acceso al agua	Instalación de bombas solares y molinos de viento en pozos perforados	Mejorar el acceso al agua limpia para el consumo humano y para el comienzo de la agricultura en el Valle de Kokuselei, Turkana, Kenia.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kokuselei, 2. Riokomor 3. Kabosan 4. Nakwasuru 5. Samll Erus 6. Ngameriek 7. Ebur A. 8. Alagama 9. Kabosan 10. Nakuleu
Salud	Atención sanitaria	Atención curativa y preventiva a través del Dispensario y la Clínica Móvil	Mejorar la salud de la población del valle de Kokuselei a través de la atención medica curativa y preventiva.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kokuselei 2. Small Erus 3. Kabosan 4. Keapat 5. Lowa 6. Ekurruchanait

				7. Ngameriek
				8. Alagama
				9. Loalany
				10. Riokomor
Salud	Seguridad alimentaria	Atención nutricional a la población materno-infantil en riesgo de desnutrición.	Prevenir la desnutrición moderada y severa en niños en riesgo (menores de 6 años) por carencia o insuficiencia de alimentos en sus hogares.	<ol style="list-style-type: none"> 1. St. Mary, Kokuselei 2. St. Mark Kabosan 3. St. Anna, Ngameriek 4. St. Moses, Ebur Angataruk 5. St. Luke, Small Erus 6. St. Martha, Alagama 7. St. Monica Ekurruchanait 8. St. Joseph 1, Loalany 9. St. Joseph 2, Keapat 10. St. Teresa, Riokomor
Salud	Seguridad Alimentaria	Apoyo Nutricional a la Tercera Edad Vulnerable	Ofrecer apoyo médico y nutricional a los adultos mayores en riesgo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kokuselei 2. Kabosan 3. Ngameriek 4. Ebur Angataruk 5. Small Erus 6. Alagama

				7. Ekurruchanait 8. Loalany 9. Riokomor 10. Nariokotome
Salud	Seguridad alimentaria	Respuesta a la hambruna durante las emergencias de sequías prolongadas	Evitar la mortalidad por hambre durante las prolongadas sequías	a) Dos años sin lluvia 2010 y 2011 b) Situación crítica los primeros meses del año 2014 por falta de lluvia. c) Insuficientes pastos durante los primeros meses del año 2015 con escases de lluvia. d) La falta de lluvias durante el año 2016 generó una situación crítica durante el primer semestre del año 2017.
Salud	Seguridad alimentaria	Granja modelo e iniciativas agropecuarias en la misión para la introducción de alternativas de alimentación diferentes al pastoreo.	Introducir la agricultura y alternativas agropecuarias en la zona a través de una granja modelo.	1. Introducción de frutales en terreno semidesértico (papaya, mango, limones, higos, chirimoyas, bananas, sandías, dátiles, granadas)

				2. Introducción de verduras y cereales en terreno semidesértico (acelgas, berenjena, remolacha, cebolla sukumawiki, kankun, pepino, tomate, maíz)
				3. Proyecto avícola para la producción de huevos
				4. Introducción de la carne de pato para cría familiar.
Salud	Seguridad alimentaria	Introducción de la agricultura a través de huertas comunitarias.	Introducir la producción de alimentos (verduras y frutales) a pequeña escala a través de huertas comunitarias.	1. Small Erus 2. Nakuasuru 1 3. Nakuasuru 2 4. Nakuasuru 3 5. Nakuasuru 4 6. Nakuasuru 5 7. Kokuselei 1 8. Kabosan a. Ngameriek 9. Riokomor 10. Kokuselei 11. Alagama 12. Kokuselei Primary School 13. Riokomor Primary School 14. Emeyen

Educación	Educación formal	Becas escolares: primaria, secundaria, técnica y profesional	Posibilitar el acceso de los menores de edad a la educación primaria, secundaria, técnica y profesional de comunidades donde no existen tales servicios educativos.	45 becas para primaria, secundaria y técnica (promedio anual)
Educación	Educación formal	Apoyo a dos escuelas primarias públicas.	Posibilitar la educación primaria en la zona de cobertura de la misión de Kokuselei	Apoyo a la <i>St. Joseph Primary School Kokuselei</i> y <i>St. Paul Primary School Riokomor</i> desde el año 2013 en construcción de infraestructuras, material escolar, apoyo a maestros.
Educación	Educación formal	Introducción de la educación preescolar a través de dos Centros Materno Infantiles.	Garantizar una sólida base educativa a los niños de Riokomor y Kokuselei a través de su educación preescolar	Puesta en marcha de los preescolares <i>St. Mary Mother and Child Educational Centre Kokuselei</i> y <i>St. Teresa Mother and Child Educational Centre Riokomor</i>
Educación	Educación no formal	Educación integral para la infancia	Posibilitar la educación integral de los niños, niñas y jóvenes de Kokuselei.	Actividades educativas en el tiempo libre para 90 niños y niñas menores de 18 años.

Educación no formal	Educación no formal	Educación para el autosostenimiento.	Fomentar el autosostenimiento de la población a través de prácticas productivas	- Trabajo formativo para 90 personas (promedio anual entre 2007-2017) - Promoción de 16 iniciativas de micro-comercio
---------------------	---------------------	--------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------
