

Vol. 24, 2022/e22

Educación no formal con mujeres mayas yucatecas: una aproximación etnográfica

Nonformal Education with Mayan Women from Yucatán: An Ethnographic Approach

Silvia Montejo Murillo (*) <https://orcid.org/0000-0002-6358-0191>
Juan Carlos Mijangos Noh (*) <https://orcid.org/0000-0003-3454-8771>

(*) Universidad Autónoma de Yucatán, México
(Recibido: 19 de febrero de 2020; Aceptado para su publicación: 31 de agosto de 2020)

Cómo citar: Montejo, S. y Mijangos, J. C. (2022). Educación no formal con mujeres mayas yucatecas: una aproximación etnográfica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24, e22, 1-11. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e22.3879>

Resumen

Considerando los avances en investigación sobre educación no formal (ENF) se analizó la experiencia de mujeres mayas de la comunidad de Canicab, municipio de Acanceh (Yucatán, México). El objetivo fue comprender los niveles de agencia compartida en el desarrollo de una actividad de ENF que se produce en un contexto caracterizado como un intento de generar condiciones de interculturalidad crítica. La metodología empleada fue la etnografía feminista-activista. Las acciones de ENF en las que participaron las mujeres involucradas estuvieron relacionadas con temas sobre derechos de las mujeres, educación y patrimonio, y derivaron en la organización del Primer Encuentro de Mujeres Mayas en Canicab. Las conclusiones muestran un alto nivel de agencia compartida de las mujeres canicabenses y sus aliadas externas; se discuten los resultados con las participantes con el fin de apoyarlas en la mejora de sus esfuerzos educativos y de organización.

Palabras clave: educación intercultural, población indígena, feminismo

Abstract

In light of advances in research on nonformal education (NFE), this paper examines the experience of Mayan women from the community of Canicab, in the municipality of Acanceh (Yucatán, Mexico). The objective was to understand the levels of shared agency in an NFE activity performed in a context characterized as an attempt to produce conditions of critical interculturality. The research employs a methodology of feminist-activist ethnography. The NFE activities that the women involved took part in dealt with issues relating to women's rights, education, and heritage, and led to the organization of the First Meeting of Mayan Women in Canicab. The findings show a high level of shared agency among women from Canicab and their external partners. The results were discussed with the women who participated in order to help them improve their educational and organizational endeavors.

Keywords: intercultural education, indigenous populations, feminism

I. Introducción

El estudio de la educación no formal (ENF) ha experimentado avances interesantes en años recientes en América Latina y el mundo. Para establecer los antecedentes de investigación relevantes para este estudio se revisaron los avances teóricos y pedagógicos publicados durante los últimos seis años en relación con investigaciones efectuadas en Latinoamérica (Alves y Fachín, 2014; Bendrath, 2016; Giner et al., 2018; Mijangos et al., 2017; Moll y Renault, 2014; Morgado, 2016; Pereira y Reis, 2015; Reyes et al., 2018; Zabalegui, 2014). También se examinaron textos científicos que vieron la luz en el ámbito global en relación con la ENF dirigida a poblaciones indígenas o nativas (Alonso et al., 2014; Sumida y Valdiviezo, 2014; Tom, 2016), estudios relevantes para el presente trabajo. Se revisaron también investigaciones recientes en las que las participantes son mujeres (Edralin et al., 2015; Pietilä, 2009), pues el grupo de interés de esta investigación está formado por mujeres.

Desde el punto de vista de la elaboración conceptual se encontró que la ENF se plantea en diversas formas: desde aproximaciones de orden pragmático en las que no se discute el término más allá de los propios confines del estudio particular y de las que se consideran características más generales de la ENF (Moll y Renault, 2014; Pietilä, 2009; Tom, 2016), hasta aquellas que se apegan a los usos consagrados por la tradición histórica del término (Zabalegui, 2014), pasando por quienes se adentran en la obra de autores que sostienen las discusiones y debates más actuales sobre el concepto de educación no formal y sus tendencias (Alonso et al., 2014; Alves y Fachín, 2014; Edralin et al., 2015; Mijangos et al., 2017; Reyes et al., 2018). A continuación se ofrece una síntesis de los elementos relevantes de cada una de las posturas conceptuales de investigaciones que preceden a este estudio, con el objetivo de explicar la aproximación al análisis de los resultados de nuestra investigación.

En la literatura revisada se detectaron tres ejes, no siempre presentes en cada estudio particular, alrededor de los cuales se define la ENF: el etario, el de proximidad o lejanía académica o escolar y el de decisiones políticas. Nuestro análisis permitió valorar las capacidades explicativas de los conceptos de ENF que hacían énfasis en uno u otro de los ejes mencionados, en relación con las evidencias recabadas en el caso particular de estudio. Dado que no es propósito de este trabajo hacer una reflexión exhaustiva de las implicaciones de cada una de las posturas vinculadas con los ejes enunciados en relación con la definición de la ENF, nos conformaremos con brindar ejemplos, tomados de las investigaciones consultadas, que ilustran las razones de nuestra toma de decisiones en relación con el concepto de ENF.

El ejemplo más claro respecto del eje etario lo proporciona el trabajo de Edralin et al. (2015, p. 112), quienes afirman que el carácter de la ENF es definido por su dedicación a la población adulta. Descartamos esta definición porque existe bibliografía reciente sobre proyectos de ENF con niños en diversas partes del mundo (Alif et al., 2019; Rocha et al., 2018; Simão y Sánchez, 2017).

El trabajo de Alonso et al. (2014, p. 106) brinda un buen ejemplo con respecto al eje académico, es decir, aquél que define a la ENF por su separación respecto al orden de la educación formal reglada, y más concretamente la escolarizada y sus correlatos de actividades de orden intelectual formalizado. La afirmación es interesante, pero se contradice con el hecho de que el proyecto de ENF que analizan Alonso et al. es, precisamente, el proyecto de una universidad para personas indígenas que es, de acuerdo con lo que expresan los autores, un proyecto académico. Nuestra experiencia pedagógica y de investigación muestra que la ENF tiende a acercar las culturas de las personas involucradas, sean o no académicas.

Queda por examinar el eje de decisiones políticas en la definición del concepto de ENF. Este eje, de acuerdo con nuestra exploración conceptual, es el centro de algunos de los más importantes debates contemporáneos sobre ENF, pues desde la óptica política de quiénes y cómo deciden los contenidos y formas educativas es que se puede distinguir la educación formal de la ENF (Rogers, 2004, pp. 54-68). Hay trabajos que anteceden al nuestro, en los que la definición del concepto de ENF se realiza sobre la base del examen del carácter, las implicaciones o premisas políticas de la misma (Giner et al., 2018; Mijangos et al., 2017; Reyes et al., 2018). Pero la investigación que aquí se presenta es la primera que, hasta donde sabemos, examina el carácter político de la ENF desde el concepto de la agencia compartida de Bratman (2014). Es decir, este estudio explica la forma en que se produce la búsqueda de elementos que se

consideran valiosos sobre la base de creencias o problemas comunes, intenciones compartidas, normas de racionalidad individual que se acuerdan, estructuras de organización que se construyen y que conducen la ejecución hasta procesos consentidos de rendición de cuentas.

Así, se entenderá la ENF como aquella educación que, en forma descentralizada y bajo el control democrático de todos los agentes directamente involucrados, coadyuva a promover las culturas involucradas y procura la participación en la discusión y acción sobre los debates y problemas contemporáneos (Rogers, 2004, p. 32), a lo cual nos permitimos agregar intenciones de carácter intercultural crítico y decolonial (Reyes et al., 2018, p. 241; Sharp-Grier, 2017, p. 184; Walsh, 2010).

Lo anterior da lugar a la explicación de la racionalidad desde la que se ejecutó la presente investigación. Es decir, permite explicar cómo se escogió el Primer Encuentro de Mujeres Mayas en Canicab para examinar los rasgos de la agencia compartida de las mujeres canicabenses y sus aliadas universitarias alrededor de actividades de ENF llevadas a cabo en la comunidad de estudio. En ese sentido se hace indispensable explicar y caracterizar los conceptos de interculturalidad crítica (Walsh, 2010) y el de agencia compartida (Bratman, 2014).

1.1 Interculturalidad crítica y agencia compartida

En este segmento intentamos clarificar qué hacen las mujeres canicabenses y cómo (como investigadores) participamos mediante el trabajo educativo. En ese sentido, cabe mencionar que la experiencia de ENF que se explica en este artículo se enmarca en un proceso que busca contribuir a la construcción de procesos emancipatorios desde la interculturalidad crítica (Walsh, 2010). El cómo concreto de este intento se explica mediante los elementos que caracterizan la agencia compartida (Bratman, 2014).

Compartimos la noción crítica de Walsh (2010, p. 76) respecto a que la interculturalidad es un “proyecto político-social-epistémico-ético” que, “mediante una pedagogía decolonial [ofrece] pistas para una praxis distinta”. Por ello, el enfoque y la práctica que se derivan de la noción de interculturalidad crítica asumida en esta investigación no resulta funcional al modelo de sociedad actual (Walsh, 2010, p. 88). De hecho, mediante acciones de ENF planteamos que dicho modelo debe ser seriamente cuestionado, y el Primer Encuentro de Mujeres Mayas fue un espacio creado con ese propósito.

Es necesario explicar cómo la agencia compartida nos ha servido para concebir, organizar, crear, ejecutar y evaluar el Primer Encuentro de Mujeres Mayas como un intento de ENF con carácter intercultural crítico. Para ello, iniciamos la explicación conceptual sobre la agencia compartida (*shared agency*) con una advertencia de carácter lingüístico, pues el concepto de agencia tiene connotaciones, acepciones y matices diferentes en inglés y español: en inglés estadounidense, el que emplea Bratman (2014), la noción de agencia se encuentra vinculada con la capacidad de acción y el poder, mientras que en español la séptima acepción que provee el Diccionario de la Real Academia Española remite a la idea de “hacer con diligencia y solicitud”, es decir, implica un énfasis en el aspecto adjetivo de la acción más que en la sustancia de ésta y en la toma de decisiones al respecto. Por eso es importante que, en lo subsecuente, cuando nos referimos a la agencia compartida es en el sentido implícito del concepto original en inglés.

En principio, la explicación de Bratman (2014) se circunscribe a la agencia compartida en pequeña escala. En este sentido, su propuesta sobre la agencia compartida se ciñe a lo que llama *modest sociality* (Bratman, 2014, p. 8), término que traducimos como “socialidad modesta”, el cual se refiere al tipo de relaciones cara a cara y en pequeña escala, similares a las del caso que se presenta en este trabajo.

Bratman (2014, p. 7) plantea una aproximación a la agencia compartida derivada de la noción de equilibrio en la teoría de los juegos. Sugiere que la agencia se desprende de la actuación en busca de aquellas cosas que se desean o valoran a la luz de ciertas creencias sobre lo que se supone que el otro está haciendo. De tal suerte, el actuar de una persona dependerá (al menos en parte) de lo que la persona cree que la otra está haciendo. En otras palabras, el autor plantea que existe una noción de equilibrio estratégico mediante la cual se supone que los resultados de una acción dependerán (al menos en parte) de las acciones de otro, y que ese otro, a su vez, emprenderá acciones que dependerán en parte de lo que este último cree y espera

que la primera persona haga. Todo el proceso ocurre en la esfera de lo público y se establece en un terreno de interpretación y conocimiento común. Desde el punto de vista de Bratman, el reconocimiento de las obligaciones mutuas es común.

En el planteamiento de Bratman (2014) sobre agencia compartida juegan un rol relevante las intenciones compartidas que, a su vez, pueden conducir a actividades intencionales compartidas (p. 10). Estas intenciones compartidas tienen un carácter distintivo en el caso de la agencia compartida, pues involucran el contenido de actividades grupales derivadas de dichas intenciones (p. 12).

La agencia compartida implica también la aceptación de ciertas normas de racionalidad individual de las cuales, según Bratman (2014, p. 16), se deriva la agencia intencional compartida. De tal suerte que, además de las intenciones compartidas desde la intencionalidad individual ésta pasa a ser puesta en común mediante un proceso de planeación con otras personas. Dicha planeación colectiva conduce a la creación de estructuras que juegan un rol central en la socialidad expresada a través de la agencia compartida (p. 26).

Por último, Bratman (2014, p. 27) asume que la agencia compartida implica no sólo procesos de coordinación y ejecución de acciones, sino prácticas asociadas de rendición de cuentas. Este es el conjunto de características de la agencia compartida que intentamos describir etnográficamente en un proceso de ENF en el que participaron las mujeres canicabenses y aliados externos al poblado.

II. Método

Se describe en este apartado el método etnográfico utilizado, las razones de la elección de la localidad de estudio, las características socioculturales y demográficas de la comunidad y de las mujeres participantes, así como los motivos para la selección del momento particular que se relata por medio de la etnografía feminista-activista.

Asumir el papel de académica feminista-activista implica involucrarse con organizaciones y programas de base comunitaria. Eso conlleva participar en un diálogo que, desde el principio, sirve para que sean las organizaciones comunitarias las que decidan las prioridades de investigación; es decir, son las comunidades quienes han de beneficiarse con las indagaciones. En ese sentido, una académica feminista-activista busca el involucramiento público en asuntos y procesos que tiendan a alcanzar la justicia social (Davis y Craven, 2016, p. 150).

De acuerdo con Davis y Craven (2016, pp. 79-80), en la etnografía feminista-activista se consideran los deseos de las participantes respecto a las formas en las que comprometen con la investigación. A menudo ese proceso de compromiso mutuo se hace por medio de “proyectos colaborativos que involucran de lleno a las participantes en el diseño, la implementación y análisis, así como en la producción de la investigación”. Ese fue el caso en el estudio que aquí se presenta; sin embargo, el proceso que permitió la organización del Primer Encuentro de Mujeres Mayas ha sido largo y se remonta a 2012.

Es aceptado en el campo de las investigaciones cualitativas que el *rapport* permita que los participantes se sientan cómodos, aceptados, reconocidos y respetados (Tracy, 2019, p. 128). El Centro Comunitario de Canicab fue fundado en 2012 y en él se han desarrollado proyectos educativos diversos, lo que poco a poco ha generado un ambiente de respeto, confianza y aceptación mutua entre los habitantes de la comunidad y los voluntarios universitarios que colaboran en el centro. Por ejemplo, es un hecho que los padres de familia de Canicab se sienten suficientemente cómodos y confiados como para dejar que sus niños asistan al centro y participen de las actividades que en él organizan los voluntarios universitarios (estudiantes y profesores). Así, los niños han participado en actividades de apoyo a la lectura, el aprendizaje de las matemáticas y actividades formativas como talleres de radio, de fotografía, de creación de blogs o recorridos de interpretación ecológica. Sobre estas actividades se han elaborado y publicado ya algunos trabajos (Mijangos et al., 2017; Pech, 2018; Tenas, 2019).

Incluso las madres de los niños han participado en talleres sobre nutrición, salud sexual, derechos legales de las mujeres y en investigaciones que buscan comprender y mejorar la participación en las instancias escolares de la localidad (Sánchez, 2015). Asimismo, jóvenes adultos participaron en un grupo de preparatoria abierta con sede en el Centro Comunitario como respuesta a un problema de deserción escolar detectado (Zepeda y Ramírez de Arellano, 2016).

Mediante esas actividades educativas y de investigación se logró la confianza de las personas de la comunidad que participan de los servicios que ofrece el Centro Comunitario de Canicab. La confianza se refleja en que las madres de familia que asisten al centro se han animado a compartir sus vivencias sobre problemas muy serios, como la violencia intrafamiliar.

Canicab es una localidad de 758 habitantes (376 hombres y 382 mujeres) ubicada en el municipio de Acanceh (Yucatán, México), a 26 kilómetros de Mérida, capital del estado. De acuerdo con el Directorio Estadístico Nacional de Unidades Económicas, los habitantes de la zona se dedican en primer lugar a actividades relacionadas con el turismo y los servicios, en segundo lugar al comercio al por menor y en tercer lugar se ocupan en industrias manufactureras (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2019). Con respecto a la escolaridad, se identificaron 47 personas con educación básica incompleta y 9 personas (de 15 años o más) analfabetas. En la localidad existen tres escuelas públicas: un kínder, una primaria y una telesecundaria. Las personas que desean estudiar la educación media superior deben ir a localidades cercanas como Ticopó, Seyé, Acanceh o Mérida.

Las canicabenses organizadoras del Primer Encuentro de Mujeres Mayas cubren un amplio rango de edades (15 a 72). Muchas de ellas trabajan como empleadas domésticas con familias de clase media en Mérida; mientras otras se emplean en empresas maquiladoras y una es la chamana del pueblo –se dedica a la herbolaria y a celebrar rituales mayas–. La mayoría entiende o habla maya y todas hablan español, lengua en la que fueron instruidas en las escuelas del poblado. En la Tabla 1 se muestran algunas de sus características sociodemográficas.

Tabla 1. Características sociodemográficas de las participantes canicabenses

Participante	Edad	Estado civil	Número de hijos	Escolaridad	Hablante de español	Hablante de maya
1	72	Soltera	2	1o. de primaria	Sí	Sí
2	68	Casada	4	3o. de primaria	Sí	Sí
3	68	Casada	2	1o. de primaria	Sí	Sí
4	63	Casada	5	3o. de primaria	Sí	Sí
5	57	Casada	6	1o. de primaria	Sí	Sí
6	56	Casada	2	3o. de secundaria	Sí	Sí
7	49	Casada	5	6o. de primaria	Sí	Sí
8	44	Casada	3	1o. de primaria	Sí	Sí
9	39	Casada	2	6o. de primaria	Sí	Sí
10	39	Casada	2	6o. de primaria	Sí	No
11	38	Casada	1	2o. de primaria	Sí	Sí
12	38	Soltera	3	6o. de primaria	Sí	Sí
13	37	Casada	4	3o. de secundaria	Sí	Sí
14	35	Casada	3	3o. de secundaria	Sí	Sí
15	33	Casada	3	3o. de secundaria	Sí	No
16	25	Unión libre	3	2o. de secundaria	Sí	No
17	21	Casada	1	3o. de secundaria	Sí	No
18	16	Soltera	0	3o. de secundaria	Sí	No
19	15	Soltera	0	3o. de secundaria	Sí	No

Desde el 2012 las mujeres canicabenses han tenido aliados universitarios formados en diversas disciplinas científicas. En la Tabla 2 se ofrecen datos sobre los participantes en la organización del Primer Encuentro

de Mujeres Mayas.

Tabla 2. Aliadas participantes en la organización del Primer Encuentro de Mujeres Mayas

Participante	Disciplina
1	Antropología
2	Comunicación
3	Comunicación
4	Comunicación
5	Comunicación
6	Comunicación
7	Historia
8	Psicología
9	Educación
10	Trabajo Social

En este estudio se examina, a la luz de las nociones de interculturalidad crítica (Walsh, 2010) y de agencia compartida (Bratman, 2014), el Primer Encuentro de Mujeres Mayas celebrado en Canicab (junio de 2019). Se eligió este evento y sus antecedentes porque al haber sido desarrollado en la esfera pública permite ver cómo se desdoblán los elementos de la agencia compartida en la ENF con vistas a generar una interculturalidad crítica, desde la compartición de intenciones, la planeación compartida, la creación de estructuras organizativas, la ejecución de actividades y los ejercicios de rendición de cuentas.

Es necesario explicar algunas de las características de la etnografía feminista-activista que, a nuestro juicio, imprimen una marca de identidad a esta investigación. La etnografía feminista-activista es una etnografía comprometida con la justicia social, entendida ésta como la comprensión de cómo funciona el poder y en constante búsqueda de equidad. Para la etnografía feminista-activista son las organizaciones las que determinan las prioridades y establecen los beneficios que han de esperarse de los procesos de investigación (Davis y Craven, 2016, p. 150). En ese sentido, la etnografía feminista-activista se opone a la idea de una ciencia e investigación objetiva y neutral (p. 152), ya que toma partido y se compromete con causas similares a las que en este estudio se enarbolan. Si lo anterior es así, entonces el papel de los investigadores también cambia, es decir, está sujeto a las negociaciones y acuerdos que se establecen entre las personas participantes (Davis y Craven, 2016, p. 163). En este caso, la comprensión, a la luz de los conceptos de interculturalidad crítica (Walsh, 2010) y agencia compartida (Bratman, 2014) de las interacciones entre las mujeres canicabenses que organizaron el Primer Encuentro de Mujeres Mayas y sus aliadas universitarias fue el objeto de nuestra indagación etnográfica.

III. Resultados y Discusión

El Primer Encuentro de Mujeres Mayas fue una de las diversas actividades que organizan quienes participan en el Centro Comunitario de Canicab. Este apartado se centra en el análisis de las relaciones que se dieron en los procesos de concepción, organización, puesta en práctica y evaluación de dicho encuentro (actividad ENF). El análisis se realiza a la luz de categorías analíticas derivadas de los conceptos de agencia compartida (Bratman, 2014), interculturalidad crítica (Walsh, 2010) y de la misma concepción de ENF que se sostiene en este trabajo. Como se verá en el transcurso de la presentación y discusión de los resultados, las categorías analíticas derivadas de dichos conceptos entran en contacto a lo largo de la explicación.

El Primer Encuentro de Mujeres Mayas se gestó en lo que Bratman (2014) denomina socialidad modesta, la cual se caracteriza por encuentros cara a cara y en pequeña escala. En el caso de las actividades del Centro Comunitario de Canicab se producen muchas oportunidades para este tipo de encuentros. Por ejemplo, en una semana normal de actividades las voluntarias externas asisten los martes, jueves y sábados para desarrollar actividades de lectura, matemáticas y recreación en las que participan los niños de Canicab. Las madres de estos niños asisten a otras actividades especialmente preparadas para ellas. En el período que se informa en este artículo las mujeres canicabenses participaron en un taller de confección de toallas sanitarias, un curso de sexualidad y control de natalidad, un curso de nutrición y dos viajes de campo: uno al sitio arqueológico de Ruinas de Aké y otro a la comunidad de San Antonio Sijó, Halachó, lugar donde las

mujeres se organizan para brindar educación inicial a los niños y apoyo a las mujeres en la defensa de sus derechos. Además, a menudo las voluntarias son invitadas a comer a las casas de las madres de los niños que participan en las actividades del centro comunitario.

En los encuentros a pequeña escala y cara a cara propios de la socialidad modesta se fue produciendo el descubrimiento de elementos valiosos y creencias comunes entre las mujeres canicabenses y sus aliadas universitarias. Estas últimas, por ejemplo, conocían las experiencias de organización de las mujeres de San Antonio Sijó debido a que algunas de ellas habían participado en actividades universitarias de trabajo de campo. Las universitarias comentaron sus experiencias con las mujeres canicabenses y éstas se mostraron muy interesadas en conocer a otras mujeres mayahablantes que se habían organizado para favorecer la educación de sus hijos y para la defensa de sus derechos. Como producto del encuentro con las mujeres mayas de San Antonio Sijó, las mujeres de Canicab empezaron a descubrir que sus aspiraciones y creencias eran comunes no sólo con las aliadas universitarias del centro comunitario, sino también con otras mujeres mayas organizadas en su propia comunidad. Se iba generando así la red propia del desarrollo de la socialidad modesta (Bratman, 2014, pp. 98).

Así se fueron gestando intenciones compartidas (Bratman, 2014) orientadas por el interés en el ejercicio de sus derechos como mujeres indígenas y por brindar una mejor educación a sus hijos. El proceso fue catalizado por las confidencias de algunas mujeres canicabenses a las aliadas universitarias: algunas manifestaron que tanto sus hijos como ellas sufrían violencia por parte de sus cónyuges. De acuerdo con Bratman (2014, p. 10), en la agencia compartida juegan un rol relevante las intenciones compartidas que involucran el contenido de actividades grupales, derivadas de dichas intenciones (p. 12), por eso es importante considerar la forma en que se dieron los procesos de compartición de intenciones que dieron lugar al Primer Encuentro de Mujeres Mayas. En el caso del evento estudiado, hubo un ejercicio constante de traducción cultural. Las mujeres canicabenses dotaban de contenido concreto a las nociones de patrimonio, violencia y discriminación, así como a las nociones de educación, empoderamiento y lucha por los derechos de las mujeres. En ese ejercicio, a lo largo de las reuniones en asamblea sostenidas con sus aliadas universitarias aprendieron conceptos que se usan en el terreno académico, mientras que las jóvenes universitarias vieron cristalizarse ante sus ojos, en la experiencia vivida por sus contrapartes canicabenses, conceptos que antes sólo habían visto especulativa y teóricamente en sus lecturas académicas.

Dada la común intención de lograr ejercer plenamente sus derechos, alimentada por las experiencias de ENF previamente comentadas, tanto las canicabenses como sus aliadas empezaron a pensar en formas de estructurar y organizar esas intenciones compartidas.

Fue así como desencadenaron el proceso de puesta en común de formas de racionalidad individual acordadas (Bratman, 2014, p. 153), las que permitieron reunir a otras mujeres interesadas en los temas valorados como importantes, dar consistencia y coherencia a los objetivos perseguidos y estabilidad al grupo de mujeres canicabenses y sus aliadas universitarias. Así nació, a principios de 2019, la primitiva idea de organizar el Primer Encuentro de Mujeres Mayas.

Es necesario señalar que es en este punto del proceso de concepción del Primer Encuentro donde las concepciones de interculturalidad crítica (Walsh, 2010) y de ENF, entendida como un hecho de carácter político, entran en contacto con la concepción de agencia compartida.

Cabe recordar que Walsh (2010) plantea la interculturalidad crítica como un “proyecto político-social-epistémico-ético”. El Primer Encuentro de Mujeres Mayas tenía, desde el inicio, el carácter político de mujeres que pensaban en organizarse para reflexionar e incidir en asuntos de la esfera pública y social, concretamente sobre los derechos de las mujeres y los derechos educativos y patrimoniales. En el plano epistémico, el Primer Encuentro de Mujeres Mayas puso en condiciones de igualdad los conocimientos aportados por las mujeres mayas participantes y aquellos con los que contribuyeron sus aliadas universitarias durante las reuniones semanales sostenidas a lo largo del 2019. Más aún, ese intercambio se basó en la creencia ética en común del valor y la dignidad de las mujeres, independientemente de su condición étnica, económica o de su grado de escolaridad.

El carácter dialógico y democrático de las reuniones de organización que precedieron al Primer Encuentro de Mujeres Mayas se expresaba en el abordaje de los temas organizativos, de contenido y de política que eran discutidos en igualdad de condiciones por mujeres canicabenses y universitarias. Lo anterior da cuenta de otra característica distintiva de la praxis de la interculturalidad crítica propuesta por Walsh (2010) y que se manifiesta en las estructuras de organización propias de la agencia compartida (Bratman, 2014). En efecto, las discusiones y el proceso de organización democrático del Primer Encuentro de Mujeres Mayas mostraban una praxis pedagógica de corte decolonial (Walsh, 2010, p. 76). Esto tuvo manifestaciones en los órdenes organizativo y simbólico; por ejemplo, al decidirse en la asamblea del comité organizador quién asumiría la presidencia se nombró por aclamación a la chamana del pueblo, una mujer analfabeta de 72 años que, independientemente de su escolaridad, goza de respeto y reconocimiento tanto en la comunidad como entre las aliadas universitarias. Ella firmó (con su huella digital) las constancias de participación al Primer Encuentro de Mujeres Mayas.

Las mujeres canicabenses y las aliadas universitarias que participaron en el comité organizador del encuentro decidieron estructurarlo en mesas de trabajo para tratar los siguientes temas: derechos de las mujeres, violencia, educación, discriminación y patrimonio. Si bien el contenido se vio influido por los intereses más apremiantes de las mujeres mayas de Canicab, lo cierto es que la forma de trabajo en mesas y el lenguaje empleado denotaba la cultura escolarizada de sus aliadas universitarias. Incluso en este aspecto se hace evidente otro elemento de la agencia compartida: la creación de estructuras organizativas que permiten vehicular las creencias e intenciones comunes y compartidas.

El 6 de junio de 2019 mujeres de Sanahcat, San Antonio Sijó, Halachó, Ticopó, Mérida, Seyé, Kinchil, Acanceh y Tecoh se reunieron en Canicab para conversar y analizar los temas que les preocupaban. Los hombres sirvieron la comida, cuidaron a los niños y ayudaron a colocar los equipos y el mobiliario; es decir, tuvieron una experiencia educativa que los apartó del centro porque, ese día y en ese lugar, el centro fueron ellas.

Dos semanas después del evento, las canicabenses organizadoras del Primer Encuentro, junto con sus aliadas universitarias, hicieron la evaluación mediante una dinámica de semáforo. Decidieron seguir y, en 2020, si la situación sanitaria lo hubiera permitido, se habría realizado la siguiente reunión. Con esta actividad dieron cuenta de la última característica de los procesos de agencia compartida: generar un proceso consensuado de rendición de cuentas (Bratman, 2014).

Consideramos que estos resultados ilustran con claridad el carácter emancipatorio que, en otros artículos recientes sobre ENF, se atribuye como distintivo de esta forma educativa (Mijangos et al., 2017; Reyes et al., 2018).

Intentamos mostrar en este apartado los rasgos que Bratman (2014) atribuye a la agencia compartida y que se expresan en la concepción, organización, ejecución y rendición de cuentas respecto del Primer Encuentro de Mujeres Mayas, e ilustrar cómo sus rasgos característicos coinciden con aquellos atribuidos por Walsh (2010) a la interculturalidad crítica.

En el caso del Primer Encuentro de Mujeres Mayas es en la cotidianidad cara a cara donde se comparten, gestan y comprenden las preocupaciones de las mujeres canicabenses y sus aliadas universitarias en relación con la violencia y la lucha por los derechos de las mujeres; encontramos en esa interacción la dialéctica a la que Bratman (2014, p. 7) denomina equilibrio estratégico. Al compartir sus vivencias e intenciones las mujeres canicabenses y las universitarias generaron, organizaron y rindieron cuentas sobre un evento de ENF (el Primer Encuentro de Mujeres Mayas) para lo cual generaron estructura, acción organizativa y rendición de cuentas que se expresaron públicamente y se traducen en una nueva acción organizativa con miras emancipatorias en un marco de interculturalidad crítica.

La concreción del Primer Encuentro de Mujeres Mayas es producto de la agencia intencional compartida (Bratman, 2014, p. 16) de las canicabenses y sus aliadas. Fue desde esa agencia intencional compartida que se recaudaron recursos, se establecieron tiempos, se decidieron temas y se instrumentaron gestiones que permitieron a las canicabenses y sus aliadas llevar a cabo este evento público que convocó a mujeres mayas de otras comunidades de Yucatán. De manera que, además de las intenciones compartidas desde lo individual, se dio el paso a procesos colectivos de planeación y creación de estructuras mediante las que

quedó expresada la agencia compartida, la cual dio paso a procesos de evaluación y rendición de cuentas (Bratman, 2014, pp. 26-27).

IV. Conclusiones

Lo explicado en este trabajo es una experiencia de ENF cuyas formas políticas de gestación, compartición de intenciones, creación de condiciones y ejecución de procesos organizativos y rendición de cuentas se realizaron mediante la agencia compartida de las mujeres canicabenses y sus aliadas universitarias sobre la base de una praxis de interculturalidad crítica (Walsh, 2010).

Planteamos que, mediante los procesos de agencia compartida y praxis de la interculturalidad crítica explicados se pueden cumplir cabalmente los elementos definitorios de la ENF como se concibe en este trabajo: aquella educación que, en forma descentralizada y bajo el control democrático de todos los agentes directamente involucrados, coadyuva a promover las diversas culturas involucradas y procura la participación en la discusión y acción sobre los debates y problemas contemporáneos (Rogers, 2004, p. 32).

En efecto, mediante un proceso de agencia compartida (Bratman, 2014) y una praxis de la interculturalidad crítica (Walsh, 2010) un grupo políticamente descentralizado de cualquier instancia gubernamental o corporativa, organizado democráticamente en la comunidad de Canicab, coadyuva a promover los valores de las culturas de las que son portadoras tanto las mujeres indígenas mayas como las universitarias participantes. Así, mediante el Primer Encuentro de Mujeres Mayas promovieron la participación en una discusión sobre temas como la violencia, la discriminación, los derechos de las mujeres indígenas, la educación y el patrimonio cultural, problemas políticos de primer orden en su cotidianidad.

En ese sentido, se confirma que –contrario a lo que se plantea en otros estudios–, la ENF no se debiera definir ni por la edad de las personas participantes (Edralin et al., 2015, p. 112) ni por el carácter lejano de los entornos académicos (Alonso et al., 2014, p. 106). En el caso estudiado participaron mujeres de edades tan distintas como los 72 y los 15 años, y juntas discutieron en condiciones de igualdad mujeres académicas altamente escolarizada con mujeres analfabetas.

Las mujeres canicabenses y sus aliadas universitarias continúan en su camino de emancipación. En sus procesos de ENF siguen usando la interculturalidad crítica y la agencia compartida como referentes.

Referencias

- Alif, S., Irwan, A. y Elihami, E. (2019). Forming characters of early children in non-formal education units. *Jurnal Edukasi Nonformal*, 1(1), 88-94. <https://ummaspul.e-journal.id/JENFOL/article/view/206/116>
- Alonso, L., Hernández, V. M. y Solís, E. (2014). La universidad intercultural de los pueblos del sur. Una opción de educación no formal para la población indígena en el estado de Guerrero, México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(60), 103-126. <https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/175>
- Alves, M. G. y Fachín, A. (2014). Educação formal informal e não formal na educação em ciencias [Educación formal, informal y no formal en la enseñanza de las ciencias]. *Ciência em Tela*, 7(2), 1-10. <http://www.cienciaemtela.nutes.ufjf.br/artigos/0702enf.pdf>
- Bendrath, E. A. (2016). Convergências e distanciamentos na educação não-formal: uma análise dos relatórios da UNESCO [Convergencias y brechas en la educación no formal: un análisis de los informes UNESCO]. *Propuesta Educativa*, (45), 69-80. <https://bit.ly/3lzWFGO>
- Bratman, M. E. (2014). *Shared agency. A planning theory of acting together*. Oxford University Press.
- Davis, D. y Craven, C. (2016). *Feminist ethnography: Thinking through methodologies, challenges, and possibilities*. Rowman & Littlefield.

Edralin, D. M., Tibon, M. V. P. y Tugas, F. C. (2015). Initiating women empowerment and youth development through involvement in non-formal education in three selected parishes: An action research on poverty alleviation. *DLSU Business & Economics Review*, 24(2), 108-123. <https://bit.ly/3hRoF6Q>

Giner, A., Saldívar, A., Duarte, J. M. y Keck, C. (2018). Re-pensando la colonialidad y decolonialidad en el espacio de la educación no formal desde la interculturalidad crítica en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México. *Sinéctica*, (50). <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/794>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2019). *Directorio Estadístico Nacional de Unidades Económicas*. <https://www.inegi.org.mx/app/mapa/denue/>

Mijangos, J. C., Castillo, C. y Reyes-Mendoza, N. (2017). Aprendizaje con niños neorurales mayas: una experiencia de educación no formal. *Sinéctica*, (49). <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/717>

Moll, A. y Renault, L. (2014). Rebirth, empowerment, and youth leading social change: non-formal education in Honduras. *Gender & Development*, 22(1), 31-47. <https://doi.org/10.1080/13552074.2014.889345>

Morgado, A. (2016). El preuniversitario: un ejemplo de educación no formal. El caso del preuniversitario Pedro de Valdivia. *Revista Enfoques Educativos*, 13(1), 91-102. <https://revistas.uchile.cl/index.php/REE/article/view/44634>

Pech, M. A. (2018). Análisis de una adaptación bilingüe del método Montessori con un grupo de niños mayas en condiciones de marginalidad. *Universidad Autónoma de Yucatán*.

Pereira, C. y Reis, E. (2015). Educação não formal: a viabilidade de um centro de ciências no extremo sul da Bahia [Educación no formal: la viabilidad de un centro de ciencias en el extremo sur de Bahía]. *Criar Educação. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação-UNESC*, 4(1). <http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/1911>

Pietilä, P. (2009). A space of our own. Non-formal education for elder women in Andalusia. *European Journal of Women's Studies*, 16(1), 53-66. <https://doi.org/10.1177/1350506808098534>

Reyes, N. M., Pech, B. M. y Mijangos, J. C. (2018). Participación comunitaria y educación no formal en contextos interculturales en México. *Revista NuestrAmérica*, 6(12), 223-251.

Rocha, G. W., Rodrigues, A. M. y Ferreira, C. A. (2018). Conceptions of the nature of science and technology: A study with children and youths in a non-formal science and technology education setting. *Research in Science Education*, (48), 1071-1106. <https://doi.org/10.1007/s11165-016-9599-6>

Rogers, A. (2004). *Non-formal education: Flexible schooling or participatory education?* Kluwer Academic Publishers.

Sánchez, R. G. (2015). *Participación comunitaria en la escuela primaria de una localidad del interior del estado de Yucatán* [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Autónoma de Yucatán.

Sharp-Grier, M. L. (2017). Breaking the ties that bind. Raising black feminist children in an anti-feminist, racist milieu. En J. L. Martin, A. E. Nickels y M. Sharp-Grier (Eds.), *Feminist pedagogy, practice, and activism. Improving lives for girls and women* (pp. 177-192). Routledge.

Simão, L. M. y Sánchez, H. (2017). Cultural practices as scenario for non-formal education of children in the Wounaan-nonam community of the Colombian Pacific Coast. *Critical Arts*, 31(1), 49-63. <https://doi.org/10.1080/02560046.2017.1300829>

Sumida, E. y Valdiviezo, L. A. (2014). Indigenous knowledge and education from the Quechua community to school: Beyond the formal/non-formal dichotomy. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 27(1), 65-87. <https://doi.org/10.1080/09518398.2012.737041>

Tenas, G. (2019). *Practicar la interculturalidad en la escuela. Experiencia en una comunidad maya de Yucatán*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Tom, M. N. (2016). Contesting history and pursuing "other" knowledge: A study of hip-hop and non-formal education among Native American youth in San Francisco and black Portuguese youth in Lisbon. *International Review of Education*, 62, 711-731. <https://doi.org/10.1007/s11159-016-9598-x>

Tracy, S. J. (2019). *Qualitative research methods. Collecting evidence, crafting analysis, communicating impact* (2a. ed.). Willey Blackwell.

Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia y C. Walsh (Eds.), *Construyendo interculturalidad crítica* (75-96). Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

Zabalegui, M. F. (2014). Construyendo puentes entre la educación no formal y la enseñanza formal de la geología. *Revista Aula Universitaria*, (16), 62-72. <https://doi.org/10.14409/au.v0i16.4991>

Zepeda O. A., Ramírez de Arellano, J. A. (2016). Deserción de preparatorianos de una localidad maya: características sociales y económicas. En G. E. López, P. A. Morejón, N. V. Druet y J. N. España (Coords.), *Sociedad, desarrollo y comunidad* (213-230). Compañía Editorial de la Península.