



InterAcción y Perspectiv

Revista de Trabajo Social

ISSN 2244-808X
D.L. pp 201002Z43506

Enero-Junio 2024
Vol. 14 No. 1

Universidad del Zulia
Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas
Centro de Investigaciones en Trabajo Social

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Hacer alianzas para ejercer derechos: Interculturalidad y educación de una madre soltera maya de Yucatán, México/DOI: 10.5281/zenodo.8319430

Juan Carlos Mijangos Noh * y Jemina Abigail Peraza Chan**

Resumen

En este artículo se analiza cómo una madre soltera indígena maya de Yucatán, México, vive sus relaciones interculturales y educativas y lucha por el ejercicio de sus derechos. En México, como en otros países latinoamericanos, los pueblos indígenas y las madres solteras sufren injusticia, discriminación y opresión; sin embargo, los estudios sobre cómo estos fenómenos impactan a las mujeres indígenas madres solteras y cómo ellas luchan, son escasos. El estudio, crítico y etnográfico nativo, se realizó en una comunidad maya yucateca marginada. La educación de la madre soltera elegida y sus habilidades de interpretación intercultural fueron esenciales para seleccionarla como informante clave, coinvestigadora y coautora. Destacan sus condiciones de bilingüe en los idiomas maya y español, como estudiante universitaria y educadora de adultos mayores. La madre soltera, su familia extensa y el etnógrafo se identifican a sí mismos como parte del pueblo maya yucateco. Juntos reflexionamos sobre los rasgos complejos y las relaciones interculturales que caracterizan el desempeño de una madre soltera maya yucateca en entornos educativos formales, no formales e informales. En los ambientes en los que reflexiona es posible encontrar diversos valores culturales sobre lo que constituye una buena educación, y están presentes tensiones, contradicciones, acuerdos y mediaciones. Estas reflexiones concuerdan con aspectos de las teorías de la interculturalidad crítica, la decolonialidad y el control cultural y permiten vislumbrar caminos para la transformación de la praxis para generar procesos educativos liberadores para las madres solteras indígenas.

Palabras clave: interculturalidad, educación, relaciones interétnicas, relaciones intraétnicas, madre soltera.

Abstract

Making alliances to exercise rights: Interculturality and education of a Mayan single mother from Yucatán, México

This article analyzes how a Mayan indigenous single mother from Yucatán, Mexico, experiences her intercultural and educational relationships and struggles to exercise her rights. In Mexico, as in other Latin American countries, indigenous peoples and single mothers suffer injustice, discrimination, and oppression; however, studies on how these phenomena impact single-mother indigenous women and how they fight are scarce. The study, critical and native ethnographic, was carried out in a marginalized Yucatecan Mayan community. The chosen single mother's education and cross-cultural interpretation skills were essential in selecting her as a key informant, co-investigator,

and co-author. They highlight her conditions as bilingual in the Mayan and Spanish languages, as a university student and educator of older adults. The single mother, her extended family, and the ethnographer self-identify as Yucatec Mayan people. Together, we reflect on the complex traits and intercultural relationships that characterize a Yucatecan Mayan single mother's performance in formal, non-formal and informal educational environments. In the environments on which she reflects, it is possible to find diverse cultural values about what constitutes a good education, and tensions, contradictions, agreements, or mediations are present. These reflections agree with aspects of the theories of critical interculturality, decoloniality, and cultural control that allow us to glimpse paths for the transformation of praxis to generate liberating educational processes for indigenous single mothers.

Keywords: interculturality, education, interethnic relations, interethnic relations, single mother.

Recibido: 01/05/23 Aceptado: 22/07/2023

* Antropólogo social, doctor en Educación, profesor investigador en la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán y miembro del Sistema Nacional de Investigadores de México. jc.mijangos@correo.uady.mx ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3454-8771>

** comunicóloga, hablante nativa de lengua maya, conductora del segmento de televisión Enfoque Nativo, que promueve el idioma y cultura del pueblo maya de Yucatán, México y se transmite dentro de la barra de noticias del Canal 13 de Tele Yucatán. jeminaperaza@gmail.com ID ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-2995-1424>

1.- Introducción

Este trabajo ofrece los hallazgos de un proceso de investigación y reflexión etnográfica nativa y crítica (Bernard y Salinas, 1989; Madison, 2019) sobre las dinámicas relaciones educativas e interculturales que vive una madre soltera maya yucateca de México. La reflexión se nutre de diferentes teorías, que muestran características complementarias para los propósitos de esta investigación: teoría crítica de la interculturalidad (Dervin, 2017); teoría decolonial (Mignolo y Walsh, 2018); y la teoría del control cultural (Bonfil, 1988).

En un sentido lato, este trabajo aporta evidencia empírica contemporánea al largo y continuo proceso de "revisión y renovación de la sociología de la familia" apuntado por González (2009), hace más de una década.

Las investigaciones recientes relacionadas con la educación de madres solteras de poblaciones no dominantes consideran aspectos étnicos o culturales, a veces de manera secundaria (Amato, Patterson y Beattie, 2015; Fluellen 2016; Narain et al., 2016; Siagian, 2019). Sin embargo, estos estudios no abordan la comprensión y explicación de las dinámicas de relación intercultural de madres solteras en sus diferentes contextos de interacción educativa.

Desde el punto de vista metodológico, numerosos estudios han incluido como participantes a madres solteras y sus familias y han utilizado métodos y técnicas cualitativas. Esos estudios retratan diferentes aspectos de la vida de las madres solteras e investigan temas como:

- La relación entre el hogar y los entornos laborales (Dreby, 2013).
- Análisis de los desafíos, posibilidades y cuestiones éticas que plantea la investigación etnográfica de las familias (Göransson, 2011; Verhallen, 2016).
- La relación entre las familias y los barrios o comunidades (Jarrett, Jefferson y Kelly, 2010; Seymour y Walsh, 2013).
- Etnicidad, identidad y maternidad (Ishida, 2011; González Ferrer, 2013).
- Agencia de niños y adolescentes en la vida cotidiana (La Mendola y Migliore, 2013).
- Estrategias utilizadas por madres solteras en el medio familiar para hacer frente a un padre ausente o desconocido (Nduna y Sikweyiya, 2013).

Es clara la aplicabilidad de los métodos cualitativos en el estudio de madres solteras indígenas. Sin embargo, la revisión realizada para esta investigación muestra que desde una investigación etnográfica indígena aún no se ha abordado las relaciones interculturales de madres solteras indígenas en sus entornos educativos.

En la península de Yucatán, también es notable la ausencia de estudios relacionados con las relaciones interculturales y educativas de las madres solteras mayas yucatecas. En los últimos años, este grupo recibió atención desde el punto de vista económico (Gutiérrez, Magaña y Zizumbo, 2019; España, 2019) y los estudios de género (Paredes-Guerrero, Llanes-Salazar, Torres-Salas y España-Paredes, 2016). En el campo de la investigación educativa relacionada con el pueblo maya de Yucatán, desde 2015 se estudian aspectos relacionados con la educación formal (Leo y Cortés, 2017) y la educación no formal (Autor, 2017). Sin embargo, los aspectos educativos formales, no formales e informales que se derivan de las condiciones de vida, relaciones y experiencias de madres solteras, aún no han sido investigados.

Estos son los antecedentes de investigación que encontramos y, como se verá a continuación, este trabajo aborda un tema importante en México, particularmente en el contexto de la vida del pueblo maya yucateco contemporáneo.

2.- Madres solteras y pueblos indígenas en México

La mujer maya madre soltera cuya experiencia se refleja en este artículo forma parte de dos de los grupos sociales más vulnerables y discriminados de México. Por lo tanto, es necesario explicar la situación de esas poblaciones, madres solteras y pueblos indígenas, para tener la perspectiva suficiente para apreciar el caso que nos ocupa.

En México el grupo de mujeres mayores de 15 años que han sido madres y son solteras representa el 9.6% de los 48 millones de mujeres mayores de 15 años que han sido madres en México. (Instituto Nacional de las Mujeres 2018).

En el mercado laboral, el grupo de mujeres madres solteras es un segmento esencial. De hecho, del total de mujeres que participan en el mercado laboral en México, el 69% son madres solteras (Instituto Nacional de las Mujeres, 2018). Además, muchas veces no se respetan los derechos del grupo de madres solteras, según el Instituto Nacional de las Mujeres (2018), el 44,1% de las madres solteras que trabajan lo hacen sin recibir beneficios por su labor. Dadas las condiciones de vida de las madres solteras, es posible suponer que la educabilidad (Sánchez y García, 2006: 448) del grupo y de sus hijos, son diferentes a las de otros entornos familiares.

En México, los pueblos originarios sufren los niveles más altos de pobreza. Siete de cada diez indígenas se encuentran en situación de pobreza, proporción estacionaria desde 2010. (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, CONEVAL, 2014, 62) Según la misma fuente, estas condiciones se han mantenido durante décadas y son estructurales.

El 34.1% de la población indígena mexicana no termina la secundaria, frente al 17.6% de la población no indígena (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social [CONEVAL], 2015, .31). En México, actualmente la educación legalmente obligatoria incluye la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior (Ley General de Educación [con la reforma publicada el 30 de septiembre], 2019, artículo 6). En 2015 la educación considerada obligatoria en la Ley General de Educación era desde preescolar hasta secundaria. De ello se desprende que la población indígena en México que no culmina la educación obligatoria es, muy probablemente, superior al 34.1%.

En cuanto a los efectos de la escolarización en los pueblos indígenas de México, Autor (2023) explica que, en la escuela primaria, el contenido de los libros de texto gratuitos dirigidos a la población indígena, el Estado mexicano construye un ideal que excluye a la población indígena. En este sentido, los libros que edita y distribuye el Estado mexicano en la educación escolar son un instrumento de castellanización, ya que la integración de los indígenas a la mexicanidad es la única propuesta viable en la política educativa oficial. De hecho, a lo largo del siglo XXI, el porcentaje de personas mayores de cinco años que hablan lenguas indígenas en México ha disminuido continuamente, de 7.1% en 2000 a 6% en 2020 (INEGI, 2020).

Es en estos escenarios de discriminación, injusticia y pobreza generalizada de los pueblos indígenas en México, que se destaca el ejemplo de una mujer maya, madre soltera que, a pesar de todas las adversidades: logra alcanzar un nivel educativo superior; mantiene y nutre su identidad étnica; y puede establecer relaciones interculturales que, no exentas de contradicciones, le permiten construir estrategias de vida que la sustenten en la resistencia y la lucha contra el entorno que intenta oprimirla.

3.-Teorías complementarias: interculturalidad crítica, decolonialidad y control cultural

El primer problema teórico y conceptual que enfrentamos en este estudio fue definir qué constituye la cultura del pueblo maya yucateco. Sin establecer esto, comprender las relaciones interculturales y el papel de tales relaciones en la vida educativa de la familia de una mujer maya y madre soltera se convertiría en una tarea complicada. Lo que sigue sintetiza el recorrido intelectual y emocional que hicimos a través de nuestras reflexiones en torno a la cultura del pueblo maya yucateco.

En principio, decidimos ceñirnos a los hechos observados y reflejados a la luz de la evidencia etnográfica: Ciertamente, nuestro pueblo maya yucateco contemporáneo habla nuestra lengua nativa, practicamos rituales que se remontan al pasado prehispánico y preservamos elementos de la religión, así como saberes y prácticas económicas, junto con rasgos de relaciones sociales, familiares y comunitarias trazables en la historia de nuestro pueblo. Sin embargo, en pleno siglo XXI, muchos de nosotros, los mayas yucatecos, utilizamos elementos de diferentes culturas. Usamos el idioma español o incluso inglés fuera de nuestras comunidades. Practicamos diferentes religiones cristianas. En la vida cotidiana, usamos ropa y artefactos que no son muy diferentes a los de los hombres y mujeres mexicanos no mayas. En días festivos y celebraciones rituales, usamos ropa que ahora tiene un carácter étnico-identitario, pero provienen del pasado colonial de México.

¿Basta lo anterior para afirmar que los mayas somos un pueblo que ha construido su vida cultural e identidad a partir de una amalgama intercultural? Por supuesto, la respuesta depende de lo que se entienda por el concepto de interculturalidad.

En este artículo compartimos la idea de Dervin (2016: 2) de que la interculturalidad es una perspectiva más que un hecho. Eso significa que cada individuo o comunidad decide sobre el contenido y el significado de lo que es o no la interculturalidad. En este sentido, la interculturalidad inevitablemente contiene y expresa nociones y creencias ideológicas y políticas a las que, por supuesto, los participantes en este estudio no somos ajenos. Además, encontramos que incluso entre los miembros de una comunidad supuestamente o relativamente homogénea, existe una sorprendente diversidad de rasgos culturales y creencias. Incluso adscritas a una misma etnia, identidad de clase, o incluso dentro de una misma familia, las nociones de cultura propia o ajena, la concepción misma de la interculturalidad tiene un carácter perspectivo. Los mayas yucatecos no somos homogéneos, sino muy diversos, dialécticos y muchas veces contradictorios.

Lo anterior nos lleva al problema de cómo entender críticamente la amalgama intercultural maya yucateca. Una vez más, Dervin (2017: 7) sugiere un camino, que es el que hemos explorado en este trabajo, y consiste en examinar los supuestos de todos los actores, de cerca y de lejos, en nuestro caso: familiares, miembros de la comunidad,

docentes, estudiantes, políticos, empleadores, compañeros de trabajo, científicos y personas no mayas.

Reconocer la mera existencia de la interculturalidad, aunque necesario, no permite aún conocer las condiciones históricas y políticas en las que esta se da. Además, tampoco permite reconocer los procesos en los que se concreta la amalgama intercultural de la cultura viva del pueblo maya yucateco. Aquí encontramos espacio para la teoría decolonial (Mignolo y Walsh, 2018) y la teoría del control cultural (Bonfil 1988).

Pensemos en la decolonialidad en términos de Walsh (2018: 100). Podemos entender esto como una posición ideológico-política, una propuesta epistemológica y analítica, y una forma de abordaje dialéctico que no separa, sino que hace que la teoría y la práctica sean complementarias e iterativas, como un continuo. Lo que nos parece interesante de la posición decolonial es que no es sólo un ejercicio de saber, sino que incorpora sentimiento, ejercicio praxiológico y acción y que, reconocido desde nuestras propias vidas, sirve para construir explicaciones cargadas de contenido emocional, político y político. posturas ideológicas sobre nuestras experiencias interculturales y educativas. En otras palabras, nos permite contar y comprender las batallas contra los mecanismos, medios y efectos de la colonialidad (Walsh y Mignolo, 2018: 4) de una manera mucho más compleja,

Ninguna explicación de las relaciones interculturales y educativas puede ser satisfactoria si se olvidan aspectos históricos que condicionan la permanencia o los cambios en estos espacios. En este sentido, la teoría decolonial (Walsh, 2018: 23) y la teoría del control cultural (Bonfil, 1988: 8) reconocen la importancia de comprender la historia como componente indispensable en el conocimiento de las relaciones de los pueblos dominados con los demás. Así, Bonfil plantea que la cultura de los pueblos indígenas se ha transformado históricamente en dos ejes: elementos culturales y decisiones. Tanto los elementos culturales como las decisiones pueden ser propias o ajenas. La combinación de estos elementos y decisiones dan lugar a diferentes tipos de cultura que Bonfil clasifica con los siguientes términos:

- Cultura autonómica: Compuesta por elementos culturales propios de los pueblos indígenas que, por decisión autonómica, conservan.
- Cultura apropiada: Son elementos culturales ajenos a los pueblos indígenas, pero que libremente deciden apropiarse.
- Cultura alienada: La pérdida de elementos culturales de los pueblos indígenas por la imposición de decisiones ajenas a ellos.
- Cultura impuesta: El uso forzado, por decisiones ajenas a los pueblos indígenas, de elementos culturales que no les son propios. (Bonfil, 1988: 7)

La historia también contiene resistencias, y esto incluye las estrategias, tácticas y alianzas que ponemos en juego todos los días, en cada momento y circunstancia de la lucha. En un artículo como este es imposible resumir la historia de 500 años de resistencia y lucha del pueblo maya yucateco, primero contra la conquista y la colonia y

luego contra la colonialidad (Indignación, 2014). No lo haremos, pero sí nos afirmamos como herederos y continuadores de aquellas luchas y, por nuevos medios, apoyamos el esfuerzo por seguir vivos, libres y dignos junto a nuestro pueblo.

La lucha es inmensa y en estas páginas damos cuenta de la experiencia de una mujer. Ella, una madre soltera que ha sufrido acoso y discriminación a nivel intercultural por su condición étnica, también sufrió y sufre el rechazo de algunos comuneros por vivir fuera de las uniones conyugales socialmente aceptadas en su pueblo. A pesar de las adversidades ha sabido hacer alianzas, recibir solidaridad y convertir en herramientas de lucha incluso elementos culturales impuestos desde el Estado mexicano, la economía y la sociedad capitalista, que muchas veces han servido para el etnocidio contra el pueblo maya. Nos centramos en los aspectos educativos de las relaciones interculturales de nuestra compañera intelectual y protagonista.

En ese estudio asumimos la educación como un concepto amplio que no se reduce a la escolarización (Education Resources Information Center [ERIC]). En el siguiente segmento, explicamos el enfoque metodológico utilizado para construir esta investigación en nuestro esfuerzo por explicar las contradicciones y paradojas encontradas.

4.- Etnografía indígena y crítica: comprender la interculturalidad y la educación

La información recolectada y analizada para esta investigación es etnográfica. Empleamos dos variantes: la etnografía nativa (Bernard y Salinas, 1989) y la etnografía crítica (Madison, 2019).

La etnografía indígena cuenta en México con la obra de Bernard y Salinas (1989), dos de sus autores más conocidos. Salinas, maestro de primaria indígena del pueblo ñahñu, aprendió técnicas etnográficas y antropológicas con Bernard. Esta formación le permitió analizar su propia cultura y escribir una etnografía sobre las características de su pueblo.

Como se señala en la introducción al trabajo de Bernard y Salinas (1989: 12-16), existen varias formas en que se puede comprender y realizar la etnografía nativa. Por ejemplo, los antropólogos profesionales pueden escribir etnografías de sus propias culturas en un idioma occidental como inglés, francés, portugués o español. En el caso de la obra de Bernard y Salinas, este último no tenía formación profesional como antropólogo y, de hecho, al comienzo del desarrollo de la etnografía monumental que ambos produjeron, no existía una tradición literaria escrita ñahñu. Los estudiosos habían propuesto llamar etnografía monolingüe a la etnografía de Salinas y Bernard, aunque Salinas era bilingüe en español y ñahñu, y él y Bernard publicaron el libro en inglés. De allá que se decantaran por denominar etnografía nativa a su aproximación metodológica.

Algunos elementos hacen diferente la variante etnográfica nativa de nuestro estudio. En principio, esto puede deberse a que muchas cosas han cambiado desde 1989. Por ejemplo, en Yucatán, México, los autores de este artículo formamos parte de un número creciente de personas con estudios universitarios que nos reconocemos como mayas, y asumimos nuestro derecho a hacerlo en virtud de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2007). El primer autor de este trabajo es antropólogo profesional maya, y la segunda autora y protagonista de esta etnografía es también maya, madre soltera y Licenciada en Comunicación.

Otros elementos que diferencian a nuestra etnografía autóctona derivan del carácter crítico de la nuestra, para lo cual seguimos las propuestas de Madison (2019).

Madison (2019: 17) afirma el carácter ético de la etnografía crítica como su rasgo preponderante. En consecuencia, atendemos la injusticia que se da en las relaciones interculturales y educativas en las que se ve involucrada una mujer maya, madre soltera, tanto en su pueblo como en otros ámbitos de su vida cotidiana. Además, el carácter crítico de esta etnografía es que no nos limitamos a describir estas injusticias. Con base en la descripción, reflexionamos y asumimos nuestro deber y compromiso de lograr espacios más significativos de libertad y bienestar para las personas que sufren injusticias. Nuestra reflexión etnográfica involucra a la protagonista de esta investigación, pero se extiende a otras mujeres de su comunidad y más allá. Nos esforzamos por ser objetivos, pero no somos neutrales y tomamos una posición política sobre nuestro ejercicio epistémico.

Otro elemento relevante de nuestra investigación es el diálogo que se produce entre los autores. Por un lado, la madre soltera y coautora aporta una visión profundamente "émica", de hecho, autoetnográfica (Masdison, 2019:137), situada en las relaciones interculturales y educativas que vive en su pueblo y en la ciudad de Mérida. Esta visión es complementaria a la visión "cuasi-étic" del autor masculino. Decimos que es una visión "cuasi-étic", casi externa, en el sentido de que observa y reflexiona sobre los fenómenos de la vida de la madre soltera desde su condición heteromasculina, como persona externa al poblado de ella, pero también en una condición ideológica cercana a la madre soltera. De hecho, siendo ambos mayas, nuestra experiencia de "mayanidad" es distinta.

Nuestra relación en torno a los temas de interculturalidad y educación tomó la forma de diálogos. Entonces, pensamos que la mejor manera de compartir los resultados de nuestras observaciones y reflexiones es presentando las partes más relevantes de esos diálogos. Para lograrlo, luego de una breve introducción a cada tema, presentamos la información e ideas que cada uno de nosotros aportó para cerrar cada parte exponiendo los puntos en común que encontramos. Explicamos ese terreno común discutiendo los conceptos teóricos presentados anteriormente. Por supuesto, el orden aparente del diálogo que resumimos aquí es solo un subproducto de nuestro esfuerzo por hacer que

otros entiendan nuestro viaje. De hecho, nuestro diálogo fue mucho más complicado, mucho menos lineal, y ciertamente no exento de contradicciones y desacuerdos.

Nuestra relación comenzó, se desarrolló y continúa a través del diálogo sobre los dilemas (compartidos o no compartidos) que enfrentamos en nuestra condición de mayas. Nuestras características y circunstancias condicionan el diálogo. Somos de diferentes generaciones; nuestra diferencia de edad es de 31 años. Somos de diferente género en un ambiente patriarcal y, no pocas veces, abiertamente misógino. Nuestras identidades como mayas se formaron de manera diferente: ella creció en una familia campesina y él creció en una familia de mayas que emigraron a Mérida durante la primera mitad del siglo XX. Ella aprendió maya como su primer idioma; él comenzó a aprender en la universidad. Ella es estudió y ejerce como comunicadora, él es antropólogo y estudió un doctorado en educación. A pesar de estas diferencias significativas, somos en algo parecidos: somos mayas.

Este trabajo sintetiza nuestro diálogo, que ahora hacemos extensivo a todas las madres solteras de los pueblos indígenas de México y el mundo.

5.- Relaciones interculturales de una madre soltera maya

La comprensión de la interculturalidad muchas veces parte del supuesto de que cada pueblo indígena tiene un conjunto único de rasgos culturales. Esos rasgos supuestamente constituyen, de alguna manera, la base inamovible de su identidad. Las relaciones interculturales ocurrirían entonces cuando los sujetos puros nacidos de un pueblo se encontraran con otro espécimen puro de personas diferentes. Sin embargo, en la experiencia de una mujer maya que es madre soltera en el entorno de una comunidad yucateca marginada, las cosas no son tan sencillas. Tampoco han sido sencillos para el antropólogo maya coautor de este artículo, quien ha percibido múltiples formas de ser maya en diálogo con la madre soltera maya y repasando su propia experiencia de vida.

Desde el inicio del diálogo, la joven madre soltera (JA) maya asumió sus propios usos, creencias y costumbres como representativas de la cultura e identidad del pueblo maya. Aquí parte de la conversación con el antropólogo maya (JC):

JC: Me dijiste que te sientes maya.

JA: Así es, soy maya

JC: Además de la lengua maya, ¿qué otros elementos culturales te ayudan a preservar tu identidad?

JA: No. JA: La vestimenta, las costumbres y tradiciones. Es decir, las fiestas tradicionales, la forma de vivir en el pueblo, la cultura.

JC: Por tu forma de vestir no parece muy diferente a otras chicas no mayas.

JA: Mi forma de vestir no implica que no sea maya. Lo decía porque en el pueblo se puede ver que varias mujeres visten la vestimenta típica de las mujeres mayas, el hipil.

Pero uso el traje tradicional en ocasiones, por ejemplo, en festivales y algunos eventos. No uso siempre el hipil.

JC: En cuanto a las fiestas tradicionales, la fiesta religiosa en este pueblo es católica, y tu familia y tú son adventistas. ¿No ser católico hace que alguien sea menos maya que aquellos que son católicos?

JA: No.

JC: Parece que tus creencias religiosas y tu educación no están en conflicto con tu sentido de identidad maya.

JA: Así es. Ahora participo en las fiestas del pueblo, aunque la religión de mi familia no lo ve bien.

JC: ¿Siempre fue así o han cambiado las cosas?

JA: No siempre ha sido así. Antes mi padre no nos dejaba bailar ni salir a las fiestas tradicionales porque ir a esas actividades, para nuestra religión, era algo malo. No salíamos, pero con el tiempo fuimos creciendo y a mis hermanitas les gustaba mucho bailar. Cuando era más joven, mi padre se fue a trabajar fuera de la ciudad durante el carnaval y no sabía que bailábamos a escondidas. Pero luego ha cambiado, poco a poco, nos deja participar en festivales. En el carnaval anterior hablamos de por qué no presentar algo que realmente nos pertenece a nosotros y no a otra cultura. Mis primas y yo formamos una compañía representando la cultura maya. Lo hice con mis primas: "A", "S", "Y", "N" y "Sh"; mi tía "B", la hermana de mi papá; y mi hermana menor "K". Yo era la doncella que sacrificaron. Representamos un sacrificio maya.

Aquella conversación fue el punto de partida de una extensa reflexión sobre algo que, según entendíamos, era nuestro paulatino descubrimiento de un fenómeno que ambos habíamos vivido de diferente manera: La construcción de nuestro sentido de pertenencia étnica a través de la creencia de que la cultura de nuestro pueblo fue y es una amalgama intercultural.

Creemos que la cultura de nuestro pueblo maya contemporáneo es una amalgama intercultural en dos sentidos. El primero de estos sentidos es que lo que creemos que es nuestro bagaje histórico cultural como pueblo maya proviene de las tradiciones del pueblo maya prehispánico y de elementos que nos hemos apropiado de las culturas de otros pueblos. Más adelante, al examinar las relaciones educativas de JA, discutiremos cómo entendemos que esta apropiación se ha producido por diversos medios. El segundo sentido de amalgama intercultural se manifiesta en las diferentes formas de ser maya que observamos en el pueblo de JA y en prácticamente todos los lugares donde habitan individuos y grupos de nuestro pueblo. Hablamos de cada una de las más de 800 mil personas que hablan el idioma maya yucateco, más los que entienden el idioma aún sin poder hablarlo, más los que no hablan ni entienden el idioma, pero se autoadscriben como mayas: todos somos pequeñas amalgamas de diversidad intercultural. Todos expresamos nuestra singular amalgama cultural como mayas a través de nuestras respectivas opciones religiosas, políticas y laborales. También en nuestra clase, género, escolaridad; en nuestros diversos gustos musicales, dancísticos, arquitectónicos y deportivos. Sin embargo, todos nos encontramos en el sentimiento de que somos mayas.

En este artículo solo examinamos un de los miles de amalgamas interculturales mayas. Sin embargo, es una amalgama que, en cierto modo, JA representa a miles de mujeres mayas que decidieron cuidar a sus hijos e hijas sin la ayuda de los progenitores o tuvieron que hacerlo porque no encontraron otra opción. En este sentido, la experiencia de JA nos permite ver que incluso la discriminación y la injusticia tienen rasgos diferenciados e interseccionales (Giddens y Sutton, 2017: 57) entre los individuos y grupos del pueblo maya. En este sentido, encontramos que las mujeres mayas que son madres solteras soportan cargas más pesadas que otras mujeres y hombres.

La experiencia de vida de JA permite reconocer la existencia de relaciones interculturales interétnicas y relaciones interculturales intraétnicas. En las relaciones interculturales interétnicas, como en las relaciones interculturales intraétnicas, encontramos ejemplos de empatía y solidaridad y signos de discriminación y antagonismo opresor. Aquí hay ejemplos de la vida de JA que ilustran estos diversos tipos de relaciones interculturales.

En términos de relaciones interculturales interétnicas, la mayoría de las interacciones entre mayas y no mayas tienden a ocurrir dentro de un marco general de discriminación por motivos étnicos. En Yucatán, los mayas solemos ser tratados con condescendencia o con antagonismo directo, sobre todo cuando nos movemos en espacios sociales que no nos corresponden ante los ojos de quienes nos discriminan. El siguiente ejemplo, tomado de la experiencia de JA, puede ilustrar una situación familiar en muchas otras latitudes del mundo para los pueblos indígenas. El diálogo se desarrolló así:

JC: De alguna manera, algunas personas han tratado de limitar tus opciones culturales. ¿Por qué crees que sucedió?

JA: Bueno, tal vez esa gente piensa que por ser maya no tengo los mismos derechos que los demás.

JC: ¿De dónde pueden venir estas ideas sobre lo que alguien puede o no tener derecho a hacer?

JA: Bueno, creo que lo piensan así porque soy maya. Quizás me toman por una persona con otro tipo de cultura. Algunas personas sí se sienten así debido a todo lo que ocurre a nuestro alrededor, diferenciando clases sociales.

JC: ¿Podrías desarrollar la idea? Me parece muy interesante.

JA: Claro. Bueno, me ha pasado mucho. En una ocasión, mi hermana pequeña y yo fuimos a una boutique de ballet a comprar mis primeras zapatillas de ballet. Creo que a la persona que nos atendió no le caímos muy bien porque hablábamos en maya y llevábamos a mi hijo con nosotras. Al entrar nos preguntó si sabíamos que ese era un lugar de ropa de danza clásica. Respondimos que por eso estábamos allí. Ella solo nos miró, no muy agradablemente. Entonces le dije que quería comprar zapatillas de ballet. Me ofreció unas que dijo que usaría durante unos días porque pensó que eran adecuadas para mí. Pero mi maestra me había dicho que necesitaba zapatillas de piel y se las pedí. Me preguntó si estaba segura porque esos (los zapatos de piel) eran muy caros y eran

para gente que iba a seguir bailando por mucho tiempo. Dijo que dudaba que siguiera mucho tiempo en el estudio ya que el ballet es para gente de otra categoría. No respondí nada. Mi hermana y yo acabamos de comprar los zapatos y salimos. Creo que ella actuó así cuando nos escuchó hablar en maya.

JC: ¿La educación que has recibido te ha acostumbrado de alguna manera a soportar la discriminación?

JA: Bueno, creo que sí. A veces es un poco difícil. Y a menudo me pasan cosas similares como madre soltera.

La escena que describe JA ocurrió en la ciudad de Mérida, la capital de Yucatán. En Mérida, una ciudad con cerca de un millón de habitantes, más de 92 mil personas hablan maya (Instituto Nacional de Geografía y Estadística [INEGI] 2020), y la discriminación contra nuestro pueblo es rampante. Mérida es conocida como la ciudad blanca, y en muchos de los espacios urbanos, los habitantes blancos o criollos no notan o fingen no notar el racismo como una forma de discriminación, exclusión y dominación sobre la población indígena (Iturriaga, 2015: 110- 111).

Creemos que el episodio de la tienda de ballet que describe JA ilustra varios aspectos de las relaciones interculturales interétnicas sobre una base discriminatoria.

También encontramos elementos que nos permiten reconocer cómo se complementan las teorías del control cultural, de la decolonialidad y de la interculturalidad crítica, en este caso en el plano de las relaciones interculturales interétnicas. Inicialmente, parece que la mujer en la tienda perfiló racialmente a JA, su hermana y su hijo con base en las características físicas de las tres. Inmediatamente después, al escuchar a JA y a su hermana hablar en lengua maya, la vendedora estuvo segura de que el perfil inicial que había aventurado era acertado y, de inmediato, sus prejuicios raciales, étnicos y de clase comenzaron a guiar su interacción con JA. Las implicaciones eran claras y ella hizo que JA se sintiera así. Una tienda de ballet no era el lugar para un indígena maya hablante porque los mayas son personas que no tienen acceso a las manifestaciones culturales atribuidas a la élite y, por supuesto, el ballet es una de esas manifestaciones.

Y, sin embargo, como puede explicarse desde la teoría del control cultural, JA decide apropiarse de esa manifestación cultural. Otro estereotipo de colonialidad acompaña la atribución de JA de no pertenecer al espacio de la tienda de ballet: invariablemente, los mayas no tienen dinero para pagar artículos caros (las zapatillas de piel más caras) porque todos los mayas son personas de clases económicas más bajas. Aquí queremos señalar que esto es estadísticamente cierto; sin embargo, nuestro análisis enfatiza las relaciones interseccionales que adquiere la discriminación en este caso. La vendedora utiliza estereotipos sobre el fenotipo, el origen étnico y la clase social de JA y sus familiares. Esos estereotipos prevalecieron, casi automáticamente, en el ejercicio de la discriminación durante la interacción.

El análisis de este ejemplo no estaría completo si no añadimos una observación hecha por JA que, al principio, pasó completamente desapercibida para JC. JA percibió que su condición de madre soltera era un elemento que se sumaba a las otras formas de discriminación. Desde su perspectiva privilegiada de género, JC no percibe este aspecto de la discriminación. Sin embargo, JA lo tenía claro: Dos jóvenes de apariencia indígena y ropa modesta entran a la tienda, una lleva un niño en brazos, y la escena ya es muy insólita en un lugar donde, en Mérida, solo mujeres jóvenes de clases media y alta, suelen asistir. Los clientes habituales de la tienda de ballet son de piel blanca y hablan español o eventualmente inglés; suelen ser mujeres jóvenes acompañadas de sus padres. Ningún hombre acompañaba a estas mujeres mayas, y JA siente que la dependiente de la tienda, que no es maya, pero puede perfilar mayas y madres solteras, se dio cuenta y se lo hizo saber a JA con su actitud.

Lo anterior también contiene un elemento en el que se expresa claramente un aspecto de la teoría del control cultural: JA se apropia de un elemento cultural, la práctica del ballet que, habitualmente, en Mérida, se atribuye como característica de personas blancas de clases medias y altas. JA no acepta ser discriminada ni despojada de su libertad de decidir sobre sus preferencias artísticas. Al mismo tiempo, como se verá más adelante, JA tampoco renuncia a la práctica de las danzas consideradas como tradicionales del pueblo maya yucateco. Desde la interculturalidad crítica eso significa que JA se niega a encasillarse o ser encasillada en estereotipos culturales que la definan: ella decide, por encima del entorno de colonialidad y discriminación, que nadie puede coartar sus elecciones y expresiones en el arte dancístico.

No todas las interacciones interculturales interétnicas en JA han sido discriminatorias. También ha experimentado relaciones interétnicas e interculturales solidarias y respetuosas como la que JA describe en el siguiente diálogo:

JC: Dame un ejemplo de cómo ser hablante de maya te ha dado algún beneficio profesional.

JA: El idioma maya es útil cuando traduzco para personas mayas que no entienden muy bien el español.

JC: ¿Te refieres a traducir entrevistas del maya al español y viceversa cuando haces investigación de campo?

JA: Sí, eso es. Hace unos seis meses participé en un documental... Traduje del maya al español.

JC: ¿Ya se ha publicado?

JA: Sí, de hecho, obtuvo el primer lugar a nivel estatal y nacional.

A través de su trabajo en el documental, JA tuvo la oportunidad de conocer, en su práctica profesional como comunicadora, otra cara de las relaciones interculturales interétnicas. En el equipo de trabajo que produjo el video, había personas no indígenas que tenían una actitud no solo respetuosa sino también de admiración por el pueblo maya. En efecto, el documental aborda un aspecto de la vida del pueblo maya yucateco

que sigue siendo problemático: las relaciones de género en el ámbito político. El documental muestra cómo las mujeres mayas de uno de los municipios más pobres de Yucatán han sido excluidas de la participación política por los hombres del mismo pueblo. Sin embargo, el video también muestra cómo las mujeres luchan por un cambio y expresan abiertamente ideas programáticas sobre lo que harían si fueran presidentas del municipio. Si alguien pudiera ser una fiel traductora de las inquietudes de las mujeres protagonistas del video, esa es JA. Más adelante, cuando examinemos un ejemplo de relaciones interculturales intraétnicas discriminatorias que vive JA en su pueblo natal, se entenderá lo dicho anteriormente.

Nuestra reflexión sobre esta otra experiencia de relaciones interculturales, precisamente trabajando con un equipo de personas interétnico, intercultural e interdisciplinario, abarca varios aspectos, pero queremos destacar dos. El primer elemento que destacamos es que la experiencia demuestra que, independientemente de nuestros orígenes étnicos, nuestras lenguas originarias, nuestro género, nuestra clase social, nuestra profesión, es posible trabajar juntos, indígenas y no indígenas, a favor de la justicia. El segundo aspecto tiene que ver con la lengua, que es uno de los rasgos en los que los mayas yucatecos ponemos una de nuestras raíces identitarias. La experiencia de JA demuestra que para hacer llegar nuestros mensajes al mundo más allá de nuestra región; no hay necesidad de renunciar a nuestra lengua o identidad. Basta con añadir a nuestro mensaje los lenguajes y formas de comunicación de los demás.

En la localidad de JA también se viven relaciones interculturales, estas de carácter interétnico. En otras palabras, son relaciones que involucran a personas que se consideran todos mayas yucatecos pero que manifiestan esta identidad de formas diferentes y a veces contradictorias. La familia de JA practica una religión, la adventista, que es diferente a la de la mayoría de católicos de su pueblo. Creemos que este es un ángulo que nos puede ayudar a comprender las relaciones interculturales intraétnicas discriminatorias que afectan negativamente a las madres solteras mayas.

JC: ¿Por qué crees que algunas personas en el pueblo tienen una opinión negativa sobre las madres solteras?

JA: Consideran a la madre soltera como una mujer vil, impura, indigna de respeto. No todos en el pueblo piensan así, pero hay gente con esas ideas.

JC: Me has dicho que no vas a fiestas como muestra de respeto a tu padre porque él cree que tiene razón en enfadarse contigo por ser madre soltera. Al no ir a fiestas y asumir que tu papá está en su derecho de estar enojado contigo por la forma en que sucedió tu maternidad, ¿estás abrazando las mismas ideas de los aldeanos que hablan mal de las madres solteras?

JA: Tal vez las estoy adoptando, aunque realmente no debería. Quiero que la gente hable bien de mí, que se dé cuenta de que soy mejor persona. Sí, supongo que cometí un error al tener a mi hijo de esta manera, pero bueno, todos cometemos errores. No creo que eso deba marcar una mala reputación de por vida. Conozco madres solteras en el pueblo

que siguen saliendo a bailes y fiestas, beben (alcohol), se comportan de una manera que no me gustaría para mí. No me gusta que la gente me mire así. Quiero que mi hijo se sienta orgulloso cuando hablen de mí. Por eso, más que nada, por él trato de hacer las cosas bien. Por él, por mí y por respeto a mis padres. Porque sí, efectivamente fracasé, pero siento que puedo cambiar las cosas con una nueva oportunidad. Puedo hacer que mis padres se sientan orgullosos de mí, al igual que mi hijo.

JC: Las ideas que planteas ahora me permiten aclarar la cuestión. ¿Por qué consideras que ser madre soltera es un error?

JA: Bueno, porque mis padres me enseñaron que las cosas deben ser de la manera correcta. Quiero decir que cuando te casas, es para toda la vida. Fracasé porque faltaban muchas cosas, era muy joven (16 años), no me casé y tuve a mi hijo. Y finalmente soy una madre soltera.

JC: ¿Alguna vez te has preguntado si las opiniones de tus padres sobre la maternidad y el matrimonio no son como otras ideas que han cambiado con el tiempo?

JA: Bueno, mi mamá ha cambiado de opinión. Después de todo, ella me dijo que hoy las cosas son diferentes y me apoya mucho en todo. Pero con mi papá es diferente, porque no me deja tener novio. Dice que algún día tengo que volver con el padre de J. Pero mi mamá le dice que, si quiere una mala vida para mí, en realidad no me ama. Le explico las cosas a mi padre porque hoy siento que confío más en él. Creo que no estoy lista para tener una relación con alguien, más que nada por respeto a él. Tal vez más adelante, cuando mi padre comprenda mejor, entonces pueda identificarme con alguien. Pero primero, quiero ver por mi futuro y el de J. Trato de no enfocarme en esas cosas de fiestas o relaciones románticas.

JC: ¿Crees que todos merecen un respeto incondicional, o las personas solo merecen respeto cuando hacen cosas socialmente aceptadas?

JA: Creo que todo el mundo merece un respeto incondicional.

JC: Me gustaría que pensaras en lo siguiente: ¿Lo que está pasando ahora en tu vida y la de tu hijo se corresponde con esa idea de que todos merecemos un respeto incondicional?

JA: Bueno, la verdad creo que estamos viviendo este problema. A veces, cuando voy por la calle a la tienda o a otro lugar, algunas personas le dicen (con tono de escarnio) a J "hijo". Pueden pensar que es una broma, pero creo que es una falta de respeto.

JC: ¿Cómo influye ese tipo de ambiente en la educación de J?

JA: Bueno, ahora es demasiado joven. Creo que no lo entiende, y trato de que lo ignore. Pero tal vez más tarde, pueda verse afectado. Él me preguntaría. Pero luego lo entenderá.

JC: ¿Qué quieres que entienda?

JA: Bueno, no quiero que las burlas lo afecten. Primero le explicaré que su padre y yo no teníamos una buena relación y que nuestras diferencias terminaron por separarnos. También le explicaré que, si su padre luego quiere demostrarle su amor, está en su derecho de hacerlo porque él es su padre y J debe respetarlo. Sé que haré que mi hijo entienda las cosas de alguna manera. No quiero que le dé importancia a las burlas o críticas que recibe. Desafortunadamente, no es raro que el hijo de una madre soltera sea intimidado por otros niños.

JC: ¿Es común el acoso de los adultos a los niños de madres solteras en el pueblo?

JA: No tanto. El acoso ocurre más contra los adultos. Es, sobre todo, la falta de respeto de algunas personas mayores hacia las madres solteras.

Pasemos ahora al análisis de las contradicciones que se viven en el campo educativo en el caso particular de la madre soltera cuya experiencia reflexionamos.

6.- Contradicciones y alianzas: la educación de una madre soltera maya

El concepto más aceptado de educación la define como el "Proceso de impartir u obtener conocimientos, actitudes, habilidades o cualidades de carácter o comportamiento valoradas socialmente – incluye la filosofía, propósitos, programas, métodos, patrones organizacionales, etc., de la todo el proceso educativo en su concepción más amplia". (Centro de Información de Recursos Educativos [ERIC], 1966)

Entre los mayas yucatecos contemporáneos los conocimientos, actitudes, habilidades o cualidades socialmente valoradas son diversos e incluso contradictorios. Examinaremos ejemplos de tales contradicciones en la vida de JA:

JA: Yo no recibí una educación escolar en maya. Me imagino que, si todos mis profesores nos hubieran educado en ese idioma de alguna manera, hubiera sido más fácil. En cualquier caso, el español nos iba a ayudar cuando llegáramos a la educación superior.

JC: ¿Es eso justo?

JA: No, en realidad no. Creo que los hablantes de maya tenemos derecho a ser respetados en nuestro entorno social y en nuestra forma de crear conocimiento. Eso cambiaría muchas cosas. Creo que mis compañeros de clase también se habrían quedado en la escuela.

JC: ¿La educación que recibiste en la escuela te hace pensar que realmente se valora la lengua y la cultura maya?

JA: Creo que solo se valora en palabras y no en hechos.

Otros elementos del diálogo entre JC y JA permiten ver que hay elementos relacionados con la filosofía de vida del pueblo maya ignorados por los docentes y en el currículo.

JC: ¿Crees que hay actitudes y conocimientos del pueblo maya que son valiosos, y los profesores deberían enseñar en la escuela?

JA: Sí, creo que hay bastantes. Uno de ellos es la forma de vida de un campesino en la crianza de su familia. Tener una actitud humilde. Creo que eso es importante.

JC: ¿Por qué encuentra valiosa la forma de vida del campesino maya?

JA: Porque es un trabajo fascinante. Es importante saber cómo el agricultor puede mantener a una familia y llevar alimentos a su hogar a través de sus cultivos y trabajo en el campo. Mi abuelo es agricultor de toda la vida; a veces lo acompañamos a la milpa para ayudarlo a recoger el maíz y limpiar las cosechas.

JC: ¿Crees que los campesinos mayas tienen una relación especial con la naturaleza?

JA: Sí, por supuesto. Los campesinos tienen mucho conocimiento sobre la naturaleza. Mi abuelo sabe cuándo lloverá, cuándo no. Los agricultores saben cuándo habrá días soleados, también pueden predecir cuándo habrá mal tiempo. Pueden dar sentido al comportamiento de los animales, ya que cuando las hormigas se amontonan por todas partes, es señal de que va a llover.

La escuela discrimina abiertamente el uso de la lengua maya y, salvo contadas excepciones, desdeña incorporar al currículo escolar aspectos de la filosofía de vida que son importantes para el pueblo maya, en particular para los campesinos. Sin embargo, la misma escuela que discrimina el lenguaje y la filosofía de vida de los mayas se convierte, a través de un ejercicio de apropiación, en un instrumento para luchar contra las condiciones de marginación y pobreza impuestas por la colonialidad. La estrategia de JA le permitió estudiar en la universidad a pesar de sus precarias condiciones económicas y las desventajas de su educación primaria. Es un ejemplo concreto de la dialéctica de la interculturalidad crítica que ella pone en práctica. JA utiliza los recursos que le brinda la educación escolar para transmitir ideas críticas sobre su gente y su cultura y, al mismo tiempo, crea condiciones que pueden mejorar su condición económica. Hacerlo sin renunciar a su filiación étnica con el pueblo maya es un logro notable, muestra cómo la identidad maya está alejada del estancamiento y los estereotipos culturales impuestos por la colonialidad. El hecho de que se trate también de una estrategia de amalgama intercultural concebida y ejecutada por una madre soltera que incluso sufre episodios de discriminación en sus relaciones intraétnicas, hace aún más sugerente el estudio de su ejemplo.

JA enseña baile en un club para adultos mayores en Mayapán. Eso le permitió realizar valiosas reflexiones, acompañada de los adultos mayores y demás personas que laboran en el club. El siguiente diálogo ofrece un vistazo a este tipo de relación educativa:

JA: Como parte de mi trabajo en el Club de Adultos Mayores, asistí a un curso. Un trabajador social y un gerontólogo impartieron el taller. Fueron solo siete sesiones, pero para mí fueron muy significativas. Me hicieron sentir importante porque me hablaron y me hicieron saber que yo era parte del grupo. En cambio, con otras personas del pueblo, siento que me tienen lástima.

JC: ¿Alguna vez has hablado con alguien en el pueblo que expresó lástima?

JA: Sí, una vez hablé con un hombre al que no le caigo bien. Se preguntó por qué sigo estudiando y por qué no me ocupo exclusivamente de mi hijo. Me preguntó si no me daba cuenta, que por qué actué como una chica soltera cuando no debería.

Para entender las contradicciones en este ejemplo, se necesita contexto. Los ancianos mayas que participan en el club del pueblo reciben clases de baile y cuidados de JA. La relación entre ellos y JA es amable e incluso afectuosa. Valoran la atención que JA les brinda y disfrutan aprendiendo las danzas folclóricas de diferentes partes de México que ella enseña. La trabajadora social y el gerontólogo, ninguno es maya ni vive en Mayapán; sin embargo, pudieron apreciar el esfuerzo de JA, una joven madre soltera que asistió

con su bebé al curso que impartieron. JA valora los conocimientos de los profesionales, pero también el respeto y el trato inclusivo recibidos de ellos.

Hasta el momento podemos encontrar valoraciones complementarias y positivas de lo culturalmente valioso para JA, los mayores del club y los instructores del curso. Sin embargo, esas no son las únicas valoraciones en el diálogo. Desde una perspectiva opuesta, un hombre maya expresa valores misóginos y patriarcales que califican negativamente el comportamiento de JA. Es decir, los interlocutores interétnicos de JA en esta experiencia (el gerontólogo y la trabajadora social) y una parte de sus interlocutores intraétnicos (las personas mayores del club) valoran el esfuerzo y trabajo de JA. En cambio, un interlocutor intraétnico, desde una amalgama intercultural distinta a la de JA y anclada en el patriarcado y la misoginia, considera inapropiada la conducta de la joven madre soltera.

Entre los mayas yucatecos contemporáneos, el patriarcado es un problema a considerar. Mujeres como JA frecuentemente luchan contra la discriminación en las relaciones interétnicas y enfrentan la exclusión y la injusticia por razón de género en algunas relaciones intraétnicas.

La lucha contra las ideas patriarcales y misóginas es importante en todos los campos educativos. Estas creencias colocan a las mujeres mayas en roles de género que les dificultan obtener más experiencia, mayores niveles de educación y un trato justo y equitativo.

El diálogo ha demostrado ser un elemento importante para discutir con los hombres. La experiencia familiar de JA y el hecho de que su padre haya accedido a que ella estudiara da cuenta del valor del diálogo. A pesar de eso, la reeducación de hombres y mujeres mayas es un trabajo en progreso.

6.- Conclusiones

Es importante reflexionar sobre los resultados de nuestra investigación considerando la complementariedad de las teorías que utilizamos para examinar la experiencia de JA como madre soltera.

La teoría de la decolonialidad nos permitió reconocer el marco de discriminación e injusticia en el que se dan muchas de las relaciones interculturales de JA, tanto las de carácter intraétnico como las de carácter interétnico. Reconocer este marco en el que las personas del pueblo maya vivimos cotidianamente es, sin duda fundamental, pero insuficiente para emprender y comprender acciones transformadoras en las relaciones interculturales e interétnicas.

Al mismo tiempo, la teoría de la interculturalidad crítica, entendida como un acercamiento ideológico a las realidades sociales emprendidas políticamente, también es una herramienta útil. Lo es en la medida en que nos permite un acercamiento más dialéctico a la comprensión de la amalgama intercultural que todos constituyen y que

cada pueblo desarrolla a lo largo de su historia. La experiencia de JA muestra cómo es posible utilizar elementos culturales creados y utilizados dentro de las relaciones coloniales a favor de la libertad y la justicia para las madres solteras mayas. La apropiación de elementos culturales generados por otros pueblos como la universidad, el ballet, los anticonceptivos, los medios de comunicación, la lengua de las demás etnias dominantes pueden convertirse, mediante un ejercicio dialéctico, en herramientas de liberación en la praxis de las madres solteras mayas. El caso de JA es ejemplar y muestra la posibilidad de hacer alianzas, incluso con sujetos no mayas.

La teoría del control cultural, reexaminada críticamente, permite reevaluar a la luz de los ideales de justicia, libertad y equidad, cuáles son los elementos que deben ser apropiados y cuáles descartan las madres solteras mayas en beneficio de su salud física, mental y espiritual. En la experiencia de JA, son valiosos diversos elementos culturales que el pueblo maya vive en su cotidianeidad: el idioma, el conocimiento de la naturaleza, la ética de la humildad. También reconoce elementos de la vida cultural del pueblo maya que lastiman a las madres solteras, con su carga de misoginia y discriminación.

Para las madres solteras mayas, la lucha por la justicia, la equidad y la libertad en las relaciones interculturales, intraculturales y la educación no es solo contra otros grupos étnicos sino también con o contra algunos hombres y mujeres de sus comunidades. A pesar de eso, la experiencia de JA destaca la importancia de alianzas al interior de su propia familia y comunidad, así como en las relaciones interétnicas para alcanzar el pleno ejercicio de derechos.

Esperamos que la experiencia de JA encuentre eco en otras madres solteras indígenas alrededor del mundo. La puesta en común de experiencias similares a la que analizamos en este trabajo nos permitirá realizar importantes avances teóricos y estratégicos.

Referencias bibliográficas

- Amato, P. R., S. Patterson y B. Beattie (2015). "Hogares monoparentales y logros educativos de los niños: un análisis a nivel estatal". **Social Science Research** **53**, (junio): 191-202. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ssresearch.2015.05.012>
- Asamblea General de las Naciones Unidas (2007). **Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas**. Autor. https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf
- Bernard, R. H. y J. Salinas. (1989). **Etnografía Nativa**. Un indio mexicano describe su cultura. Newbury Park, California: SAGE.
- Bonfil, G. 1988. "La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos". [La Teoría del Control Cultural en el Estudio de los Procesos Étnicos]. **Anuario Antropológico** **86**: 13-53. <http://www.ciesas.edu.mx/wp-content/uploads/2021/06/Binder3-A.pdf>
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) (2015) Informe de pobreza en México 2014. Obtenido

<http://www.coneval.org.mx/InformesPublicaciones/Documentos/Informe-pobreza-Mexico-2014.pdf>

- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) (2015). Informe de evaluación de la política de desarrollo social en México 2014. Obtenido de http://www.coneval.org.mx/Informes/Evaluacion/IEPDS_2014/IEPDS_2014.pdf
- Dervin, F. (2016) **Interculturalidad en la educación. Una caja de herramientas teórica y metodológica**. Londres: Palgrave-MacMillan.
- Dervin, F. (2017). **Interculturalidad crítica: conferencias y notas**. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Dreby, J. (2013). "Los lazos íntimos entre el trabajo y el hogar". En **Familia y Trabajo en Etnografía Cotidiana**, editado por Tamara Mose Brown y Joanna Dreby, 63-79. Filadelfia: Temple University Press.
- Education Resources Information Center (1966). Education. <https://eric.ed.gov/?qt=education&ti=Education>
- España, A. P (2019). Mujeres en pobreza multidimensional en una zona urbana de Yucatán. **Revista Iberoamericana de Ciencias Sociales y Humanísticas**, 8(15). Obtenido de <https://www.ricsh.org.mx/index.php/RICSH/article/view/159/802>
- Fluellen, J. L. (2016). **Madres solteras de niños pequeños y educación continua**. tesis de doctorado Universidad Walden. <https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3918&context=dissertations>
- Giddens, A., & Sutton, P. W. (2017). **Conceitos essenciais da sociologia**. SciELO-Editora UNESP.
- Göransson, K. (2011). "Investigación familiar etnográfica: dificultades y posibilidades de hacer trabajo de campo sobre relaciones intergeneracionales en Singapur". **Revista de Estudios Familiares Comparados** 42, no. 6: 903-918. <https://doi.org/10.3138/jcfs.42.6.903>
- González Ferrer, F. A. (2013). El entorno familiar de una madre soltera: un relato de vida. Interacción y perspectiva: **Revista de Trabajo Social**, 3(2), 209-235. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/interaccion/article/view/513/512>
- González, N. (2009). Revisión y renovación de la sociología de la familia. **Espacio Abierto**, 18(3), 509-540. <https://www.redalyc.org/pdf/122/12211825006.pdf>
- Gutiérrez, M. G., M. A. Magaña, y D. Zizumbo. (2019). "Estrategias de vida familiar y formas de adquisición de alimentos en localidades mayas de Yucatán". **Península** 14, núm. 1: 131-156. Obtenido de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/peninsula/issue/view/5157/showToc>

- Indignación. (2014). **Rebelión y resistencia del pueblo maya**. Chablekal, Yucatán, México: Indignación-Fondo para los Derechos Humanos Globales-Det Norske Menneskerettighetsf. <http://indignacion.org.mx/wp-content/uploads/2018/05/Tsikbal.pdf>
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística [INEGI] (2020). **Lengua indígena**. Obtenido de <https://www.inegi.org.mx/temas/lengua/>
- Instituto Nacional de las Mujeres. (10 de mayo de 2018). Las madres en cifras. Obtenido de <https://www.gob.mx/inmujeres/articulos/las-madres-en-cifras>
- Ishida, K. (2011). "Etnicidad, asimilación y maternidad sin pareja en Guatemala". **Revista de Estudios Familiares Comparados** 42, no. 2: 233-252. <https://doi.org/10.3138/jcfs.42.2.233>
- Iturriaga, E. (2015). "La ciudad blanca de noche: las discotecas como espacios de segregación". [La ciudad blanca de noche: las discotecas como espacios de segregación]. **Alteridades** 25, núm. 50: 105-115. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-70172015000200009
- Jarret, R. L., S. R. Jefferson y J. N. Kelly. (2010). "Encontrar comunidad en la familia: efectos del vecindario y redes de parentesco afroamericano". **Revista de Estudios Familiares Comparados** 41, no. 3: 299-328. <https://doi.org/10.3138/jcfs.41.3.299>
- La Mendola, S. y A. Migliore. (2013). "Formarnos y Fluir. Un modelo interpretativo de la agencia de los niños en la vida cotidiana". **Revista Interdisciplinaria de Estudios de la Familia XVIII**, núm. 2: 1-22. https://ijfs.padovauniversitypress.it/system/files/papers/18_2_02.pdf
- Leo, L. G. y G. Cortés (2017). Educación rural en Yucatán: experiencias escolares en una escuela indígena. **Sinéctica**, (49). Recuperado de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/721/735>
- Ley General de Educación. (2019). México. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Madison, S. D. (2019). **Etnografía crítica: método, ética y desempeño** (3ra ed.). Thousand Oaks: SAGE.
- Mignolo, W. D. y C. E. Walsh (Editores). (2018). **Sobre la decolonialidad: conceptos, análisis, praxis**. Durham y Londres: Duke University Press.
- Narain, K., M. Bitler, N. Ponce, G. Kominski y S. Ettner. (2017). "El impacto de la reforma del bienestar en la cobertura, la utilización y la salud del seguro de salud de las madres solteras con bajo nivel educativo". **Ciencias Sociales y Medicina** 180: 28-35. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2017.03.021>
- Nduna, M. y Sikweyiya, Y. (2015). "Silencio en las narrativas de mujeres jóvenes sobre padres ausentes y desconocidos de la provincia de Mpumalanga,

Sudáfrica". **Revista de Estudios del Niño y la Familia** 24, no. 5: 536-545. <https://doi.org/10.1007/s10826-013-9866-3>

- Paredes-Guerrero, L. J. R. Llanes-Salazar, N. Torres-Salas, and España-Paredes, A. P. (julio-diciembre, 2016). La violencia de género contra las mujeres en Yucatán. **Revista LiminaR Estudios Sociales y Humanísticos**, XIV (2), 45-56. Obtenido de <http://liminar.cesmeca.mx/index.php/r1/article/view/459/438>
- Sánchez, S. y F. García. (2006). Diccionario de las ciencias de la educación. México: Santillana.
- Seymour, J. y J. Walsh. (2013). Mostrando Familias, Familias Migrantes y Conectividad Comunitaria: La Aplicación de un Concepto Emergente en la Vida Familiar. **Revista de Estudios Familiares Comparados** 44, no. 6: 689-698. <https://doi.org/10.3138/jcfs.44.6.689>
- Siagian, S. (2019). El papel de la madre soltera de crianza en la educación informal en familias étnicas javanesas en el distrito de Kualuh Hulu Labuhanbatu Utara Regency [Presentación]. Actas del 4º Seminario Internacional Anual sobre Educación Transformadora y Liderazgo Educativo, Medan, Sumatra del Norte-Indonesia, 23 y 24 de septiembre. <http://digilib.unimed.ac.id/38561/>
- Verhallen. T. (2016). "Sintonizando la danza de la etnografía: ética durante el trabajo de campo situado en familias de protección infantil de madres solteras". **Antropología Actual** 57, no. 4. www.journals.uchicago.edu/doi/10.1086/687356
- Walsh, C. E. (2018). "Sembrando y creciendo decolonialidad En **Sobre la decolonialidad: conceptos, análisis, praxis**, editado por Walter D. Mignolo y Catherine E. Walsh, 99-102. Durham y Londres: Durham University Press.