

# FORTALECIENDO ESPACIOS DE DIÁLOGO INTERCULTURAL A TRAVÉS DE PROGRAMAS DE ACCIÓN SOCIAL PARTICIPATIVA

Nayely Melina Reyes-Mendoza<sup>1</sup>  
Bertha Maribel Pech-Polanco<sup>2</sup>

**Resumen:** Con el propósito de contribuir a un enriquecimiento en la formación académica y de incidencia social de estudiantes de nivel universitario en los espacios comunitarios a través de su inmersión en comunidades de origen maya del estado de Yucatán, este estudio se enfocó en indagar los resultados del programa de trabajo del centro comunitario *Uj ja' s'ijjo'ob* en Canicab, Yucatán, México que vincula a estudiantes universitarios en iniciativas de educación no formal con niños y jóvenes de la comunidad. Se puede apreciar que, a través de talleres participativos en derechos humanos, teatro, radio, educación para la paz, entre otros temas, el grupo de trabajo construyó un estrecho lazo para compartir voluntades y conocimientos que permitieran dignificar a la persona, revalorar la identidad maya y el sentido de pertenencia. Considerando la participación de los estudiantes a través de voluntariados, prácticas profesionales, y formación extracurricular libre y, por otra parte, desde la concepción de servicio social que presentan los planes de estudio como una forma efectiva de responder a las necesidades sociales más apremiantes, se destaca la importancia de fortalecer los espacios de diálogo entre los ámbitos académicos formales, y los grupos sociales culturalmente diferenciados a través de programas de acción social participativa.

**Palabras clave:** diálogo intercultural; acción social; educación no formal; investigación participativa.

## Fortalecimiento de espacios para o diálogo intercultural através de programas participativos de ação social

**Resumo:** Com o objetivo de contribuir para o enriquecimento da formação acadêmica e do impacto social de estudantes de nível universitário em espaços comunitários, por meio da imersão em comunidades de origem maia no estado de Yucatan, este estudo teve como objetivo investigar os resultados do programa de trabalho do centro comunitário *Uj ja' s'ijjo'ob* em Canicab, Yucatan, México, que vincula estudantes universitários a iniciativas de educação não formal com crianças e jovens da comunidade. Observa-se que, por meio de oficinas participativas sobre direitos

---

<sup>1</sup> Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán, México ([nm.reyes.mendoza@gmail.com](mailto:nm.reyes.mendoza@gmail.com))

<sup>2</sup> Universidad Iberoamericana de México ([berthapech@gmail.com](mailto:berthapech@gmail.com))

humanos, teatro, rádio, educação para a paz, entre outros temas, o grupo de trabalho estabeleceu um vínculo estreito para compartilhar vontades e conhecimentos que permitiriam dignificar a pessoa, revalorizar a identidade maya e o sentimento de pertença. Considerando a participação dos alunos por meio de voluntariado, práticas profissionais e treinamento extracurricular livre e, por outro lado, a partir da concepção de serviço social que os planos de estudo apresentam como uma maneira eficaz de responder às necessidades sociais mais prementes, destaca-se a importância de fortalecer os espaços de diálogo entre campos acadêmicos formais e grupos sociais culturalmente diferenciados por meio de programas de ação social participativa.

**Palavras-chave:** diálogo intercultural; ação social; educação informal; pesquisa participativa.

## Strengthening spaces for intercultural dialogue through participatory social action programs

**Abstract:** As a contribution to an enrichment in the academic and social impact training of university-level students in community spaces through their immersion in communities of Mayan origin in the state of Yucatan, this study focused on investigating the results of the program of work of the Uj Jaa Si jo'ob community center in Canicab, Yucatan, Mexico that links university students in non-formal education initiatives with children and youth in the community. It can be seen that, through participatory workshops on human rights, theater, radio, education for peace, among other topics, the working group built a narrow bond to share wills and knowledge that would allow the person to dignify, revalue the identity Maya and the sense of belonging. Considering the participation of students through volunteering, professional practices, and free extracurricular training and, on the other hand, from the conception of social service presented by curricula as an effective way to respond to the most pressing social needs, stresses the importance of strengthening the spaces for dialogue between formal academic fields, and culturally differentiated social groups through participatory social action programs.

**Keywords:** intercultural dialogue; social action; non-formal education; participatory research.

## INTRODUCCIÓN

Uno de los debates de actualidad se cierne alrededor de la lejanía de los jóvenes con la sociedad que los rodea, manteniendo una actitud y proceder marcadamente individualistas en cuanto a valores, estilos de vida y liderazgos, lo que se refleja en una baja participación política, poco sentido de pertenencia, solidaridad y lo colectivo, y escaso compromiso social (NAVAL, GARCÍA, PUIG Y ANZÓ, 2011, pp. 78-79). Esta situación, en diversas ocasiones ha obligado a volver la vista a la educación en su dimensión ético-cívica, como búsqueda de una respuesta o vía de solución a muchos de esos problemas sociales buscando que los jóvenes, como señalan los mismos autores, puedan:



(a) entender la comunidad como algo propio; tomar conciencia de pertenencia a ella.

(b) poseer capacidad de diálogo, respeto y solidaridad; habilidades para buscar información y hacer valer los propios derechos, así como sensibilidad para el bien común.

(c) ser capaces de juzgar críticamente la información que reciben de los medios de comunicación, profesores, familia, Internet, etc.; ser capaces de ponerse en lugar del otro y asumir y realizar aquellas acciones en las que se comprometen.

En este sentido, el trabajo presentado se enfoca a hacer una revisión general del programa de trabajo del centro comunitario *Uj ja' slijo'ob*<sup>3</sup> en Canicab, Yucatán que vincula a jóvenes universitarios en iniciativas de educación no formal (con niños y jóvenes de la comunidad con un enfoque autogestivo, no institucional y crítico). Se presenta el análisis de la experiencia derivada de las políticas y propuestas del centro comunitario para la puesta en marcha de talleres participativos en derechos humanos, teatro, radio, educación para la paz, iniciativas solidarias de apoyo mutuo para el manejo y disposición de residuos o campañas para reducir la violencia intrafamiliar, entre otros temas, donde el grupo de trabajo construyó un estrecho lazo para compartir voluntades y conocimientos que permitieron dignificar a la persona y revalorar la identidad maya y el sentido de pertenencia a la comunidad de origen.

Se analiza la experiencia a través de la metodología de Aprendizaje Servicio (ApS) (PUIG, GIJÓN, MARTÍN Y RUBIO, 2011, p. 45), que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto donde los participantes aprenden a trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo. Bajo este enfoque se estimó que el aprendizaje adquiere sentido cívico y el servicio se convierte en un taller de valores y saberes. Al mismo tiempo, también es un buen instrumento para hacer una educación más inclusiva y para desarrollar un conjunto de

---

<sup>3</sup> El nombre del centro comunitario *Uj ja' slijo'ob* está en lengua maya yucateca. No tiene significado literal, se trata de dos palabras y una frase con significado aislado: Uj es luna, ja' es agua y slijo'ob significa nacieron. Otro análisis o interpretación podría ser: nacimiento de agua-luna.

competencias básicas que solo pueden adquirirse a través de un trabajo global y contextualizado. Participaron 21 estudiantes de nivel universitario de universidades públicas de Yucatán, Tabasco, Colima, Sinaloa, Estado de México y Michoacán, Oaxaca, Tamaulipas y Coahuila. La participación de los estudiantes se produjo a través de voluntariados, prácticas profesionales, y formación extracurricular libre y, por otra parte, desde la concepción de servicio social que presentan los planes de estudio como una forma efectiva de responder a las necesidades sociales más apremiantes en las comunidades más necesitadas. Los estudiantes desempeñaron roles diversos, desde talleristas, entrevistadores, guías del jardín etnoecológico hasta tareas más vinculadas con su formación profesional como apoyo psicoemocional y educativo, coordinación de encuentros comunitarios o como tutores de estudiantes de preparatoria abierta.

La experiencia acá presentada abarca el trabajo realizado en el período de marzo de 2014 a octubre de 2016. Cabe aclarar que varios de los voluntarios cumplían con su período obligatorio de servicio social o prácticas profesionales y continuaban asistiendo a la comunidad sin transición alguna en sus tiempos y disponibilidad de apoyo. De este aspecto se abunda en líneas posteriores.

El texto se organiza en cuatro apartados principales: en primera instancia se describe el contexto donde se llevó a cabo la experiencia educativa; en el apartado de desarrollo se describe cronológicamente la experiencia, discutiendo algunos elementos teóricos y los propios de la puesta en marcha y los retos enfrentados; posteriormente se presentan los logros obtenidos en términos formativos; y finaliza con las conclusiones que derivaron de la buena práctica.

## **LA COMUNIDAD DE CANICAB**

El análisis de la experiencia de aprendizaje servicio con jóvenes universitarios que aquí presentamos se hace desde la teoría de la educación no formal (ROGERS, 2005; ILLICH, 2006), reflexionada y puesta en práctica en una comunidad que responde a las características de la nueva ruralidad (GÓMEZ, 2015; GRAMMONT, 2008) las cuales “aluden a los cambios que han tenido lugar en las últimas décadas en la organización y en las funciones de los espacios rurales tradicionales, o como se ha dicho más de una vez, en los espacios no urbanos”, principalmente en América Latina, en cuanto a la desaparición de los dos campos geográficos, económicos y sociales

diferenciados pero complementarios de campo y ciudad; de la urbanización del campo con ocupaciones no agrícolas; y de la inclusión de tecnologías que transforman el desarrollo del campo, entre otras. En este sentido, la experiencia llevada a cabo en el centro comunitario se entiende a la luz de las particularidades de la comunidad, que se explican brevemente.

El pueblo de Canicab, cuyo nombre deriva de tres vocablos mayas que juntos significan “culebra con la nariz en la miel”, surgió desde finales del siglo XIX, para satisfacer la demanda de mano de obra campesina para alimentar a la creciente industria henequenera que crecía en el sureste mexicano. Cuando el henequén dejó de tener importancia comercial, la hacienda modificó su actividad económica principal pasando por una exigua ganadería e incipiente agricultura hasta que, después de varios cambios de propietario, la fábrica cerró hace más de tres décadas dejando a los habitantes sin más estrategias productivas que el cultivo de traspatio, siendo empujados a buscar empleos, de carácter asalariado, tanto en la agricultura empresarial como en actividades ajenas a la actividad agraria, que les permitieran sobrevivir.

Esta transición dio pie a lo que GRAMMONT (2004, p. 281) refiere como una nueva relación “campociudad” en donde los límites entre ambos ámbitos de la sociedad se desdibujan, sus interconexiones se multiplican, se confunden y se complejizan. Por ejemplo, a pesar de contar con una población mayoritariamente joven, el porcentaje de generaciones jóvenes que se dedican al campo es indeterminado pero mínimo por distintos factores que muchas veces son más externos que personales. Debido a las dificultades que presenta el dedicarse a la producción agrícola muchos jóvenes incluso hijos de ejidatarios terminan por abandonar el campo. No obstante, el tener derecho a heredar algunas parcelas constituye una “caja de ahorro” para estos jóvenes que, aunque no las trabajen (en muchos casos sus padres las siguen trabajando por ellos o bien le pagan a alguien más) siempre pueden contar con algo seguro en caso de crisis económica o desempleo. Otra actividad que toma auge en recientes fechas es la maquila de ropa donde varias de las vecinas fungen como armadoras costurando y uniendo piezas desde su hogar o bien bordando a máquina diseños tradicionales. También hay algunos jubilados y, otros con medios de sustento más inciertos como quien manifestó ser trabajador ocasional o el que tiene “trabajos varios”.

La educación en la población es similar a la presentada en gran parte de las comunidades del interior del estado de Yucatán. Según el más reciente

censo poblacional (INEGI, 2015), la población total de Canicab es de 758 personas, de las cuales 376 son hombres y 382 mujeres, lo que representa 4.94% del total del municipio. Los pobladores se dividen en 259 menores de edad y 499 adultos, de los cuales 76 tienen más de 60 años. El porcentaje de analfabetismo es de 11.46% (6.63% en los hombres y 16.3% en las mujeres) y el grado promedio de escolaridad es de 5.73 (6.22 en hombres y 5.23 en mujeres). La situación de la baja escolaridad no está determinada únicamente por un factor sino que en ella convergen aspectos de diversa índole como la necesidad de una pronta incorporación al mercado laboral para apoyar en el ingreso familiar, una visión, por lo general negativa, de los beneficios de la escolarización, la falta de inclusión de las mujeres en la vida escolar, ya sea por poco interés o por impedimento de sus padres, por no poder soportar la carga económica que representaba la inscripción, uniformes, guías didácticas y demás material escolar; y por la lejanía de instituciones públicas más allá del nivel secundaria en la comunidad.

El grueso de la población de Canicab pasa la mayor parte del tiempo fuera por motivos de trabajo. El resto de los pobladores que se queda en la localidad es el que tiene una mayor disponibilidad de horas de tiempo libre, sin embargo, no cuentan con la facilidad para acceder a alternativas en las cuales utilizar dicho tiempo y cuya finalidad sea el fomentar la cooperación y convivencia social. Los niños de Canicab suelen usar su tiempo libre tirando botellas o cazando aves con el *tirahule* (resortera), en las ‘maquinitas’ (juegos de video), volando los papalotes, acuden a entrenamientos, juegan fútbol, canicas y el trompo. Por su parte, las niñas realizan frecuentemente paseos en grupos en el parque y en bicicleta y juegan *kicking ball* (similar al béisbol, pero con patada en lugar de bateo).

En ocasiones la forma de utilizar el tiempo libre está dentro de lo socialmente considerado correcto, pero en otras no. En este sentido, las personas mayores de la comunidad expresan que las generaciones más jóvenes comienzan a utilizar su tiempo libre en actividades negativas e improductivas, principalmente el ingerir bebidas alcohólicas. Al caer la tarde, la cancha principal y el parque se ven envueltos de actividades porque varios de los niños y jóvenes *varones* han concluido sus tareas escolares, han ayudado en casa y corresponde un tiempo de esparcimiento. Las mujeres adultas salen con sus hijos al parque por la tarde-noche, acuden a la iglesia o templo y salen de sus casas para contemplar lo que hacen los demás. En cambio, los hombres adultos utilizan su tiempo libre jugando fútbol o conversando con sus vecinos. Los

adultos mayores, por otro lado, destinan gran parte de su tiempo libre a ocuparse en actividades como la limpieza, sembrado y cuidado de diversas plantas. Lo que resalta de este contexto, a grandes rasgos presentado, son las estructuras sociales que derivan de las complejas interacciones entre los elementos naturales, sociales, espirituales y culturales.

Mendoza (2004, p. 171) señala que los fenómenos de la vida rural deben interpretarse en función del rescate y fortalecimiento de la cultura, los valores, creencias, expresiones sociopolíticas, manifestaciones artísticas y, en suma, la cosmovisión y autoconcepto del habitante rural. El centro comunitario entonces, como parte de sus objetivos, se enfocó en generar condiciones emancipadoras en la comunidad donde trabajamos a través de distintos espacios donde los saberes locales representaban el centro de la discusión teórica y de acción social. A partir de la contrastación de dichos saberes con la construcción científico positivista que era común en los jóvenes universitarios al inicio de su labor en el centro, se apreciaban las cosmovisiones divergentes sobre la forma de ver y estar el mundo del campo y la ciudad, matizado por las similitudes propias de la neoruralidad antes explicadas.

Estas diferencias, encontradas -y asumidas- entre los jóvenes de la comunidad y los jóvenes voluntarios que asistían al centro comunitario cobraron altos niveles de eficiencia pues, como la literatura lo ha señalado en múltiples ocasiones, “era tan profundo el arraigo en el ser que educaba que fue difícil tomar conciencia del rol asumido como colonizador de mentes y acciones en el ser educado” (NÚÑEZ, 2004, p. 3). Es decir, para quienes asistían al centro con la idea de ser “portadores de saber” fue mayúsculo el asombro al descubrirse ignotos y poco preparados para las exigencias económicas, sociales, educativas y familiares que enfrentan día con día los canicabenses.

## **DESARROLLO**

### **Características de la experiencia**

Histórica, filosófica y políticamente, los programas de acción social (servicio social) siempre han estado orientados a resolver problemas de los diferentes grupos sociales en el país. El artículo 31 de la Ley de Profesiones del Estado de Yucatán a la letra dice: “se entiende por servicio social, el trabajo de carácter temporal y mediante la retribución, que ejecuten y presten sus

profesionistas y estudiantes en interés social del Estado” (DIARIO OFICIAL DEL ESTADO DE YUCATÁN, 2016). Aún más, el carácter de este servicio es obligatorio para todos los estudiantes y egresados, ejerzan o no la profesión y que no se vean impedidos para ejecutarla. La vaguedad legal de las características que debe cumplir este servicio, en muchas ocasiones no ha permitido que esta retribución social que se espera de los jóvenes profesionistas dé cabal cumplimiento a su propósito que no es otro que el de transformar la sociedad por medio de los aprendizajes obtenidos en la formación universitaria.

Por lo tanto, en concordancia con lo establecido en el Reglamento del Servicio Social de la Universidad Autónoma de Yucatán (1992, Cap. Primero), casa de estudios del 80% de los jóvenes universitarios que colaboraron en el centro comunitario, se procuró que la experiencia de trabajo en el centro comunitario cumpliera con las siguientes condiciones, correspondientes a los objetivos del servicio social señalados en el artículo 4° de dicho Reglamento:

- Inducir en el prestador la formación de conciencia de responsabilidad social.
- Vincular a la Universidad con los diferentes sectores de la sociedad a la que se debe;
- Contribuir a la formación académica y de capacitación profesional del prestador de servicio social.

Es en este tenor que en el centro comunitario se buscó implementar un programa de acción social participativa *in situ*, en la localidad sede del centro comunitario que involucraba una práctica reflexiva de relacionarse y una visión crítica del mundo (SHULER, 1997) pues cuando un individuo tiene conciencia no reflexiva es “una persona objeto”, alguien que no tiene capacidad de selección y decisión y que simplemente es sometida a las elecciones de otros individuos. Cuando se fortalecen espacios de diálogo entre la universidad y los grupos sociales, se brinda también la posibilidad de transformar las relaciones personales, sociales y profesionales porque quienes participan desarrollan la capacidad de tomar decisiones y transformar la realidad; es una “persona sujeto”. El proceso de pasar de la conciencia reflexiva a la crítica es lo que denominamos en esta experiencia como “acción social participativa” y es lo que permitió generar aprendizajes significativos duraderos.



De conformidad con lo mencionado en el artículo 31 descrito líneas arriba, en el caso de la experiencia de acción social participativa que se ha desarrollado en el centro comunitario y en concordancia con su objetivo de crear un espacio transdisciplinario de formación, se pretendió que los estudiantes además pudieran reflexionar acerca de su papel social en el campo de la intervención comunitaria y desarrollaran habilidades para el diálogo intercultural. Estos saberes, como menciona NÚÑEZ (2004), para ser asumidos por el común de los actores de cada generación, deben ser “ambientalmente sostenibles, socialmente pertinentes, culturalmente compatibles y humanamente necesarios” (p. 5).

La propuesta puso énfasis en la valoración de las diferencias culturales para de este modo contribuir a superar el racismo de nuestras sociedades, particularmente de la sociedad yucateca, lo cual se logró mediante la toma de decisiones en asamblea y las relaciones horizontales para construir conocimiento que se respetaron en todo momento. Trabajar con base en la identidad formada por valores culturales y sociales, resultó clave para la revalorización de la cultura, el impulso a la toma de conciencia para la humanización de la persona y el desarrollo de habilidades para la colaboración intercultural pues la formación en habilidades interculturales pasa por el conocimiento académico “formal” a aprender en un plano de igualdad para las relaciones en un contexto de educación “no formal” de respeto y de este modo contribuir a superar el racismo.

La experiencia abarca varios niveles de reflexión y acción para efectuar un cambio. Discurrimos en la acción social participativa como una estrategia para hacer frente a los formatos institucionales y pedagógicos monoculturales que no son pertinentes respecto de la diversidad cultural hacia lo que resulta ser un suceso educativo que admite repensar al ser humano en su libertad y la posibilidad de generar transformaciones orientadas hacia la consecución de una vida más digna para los pueblos. De este modo, tomar en cuenta los valores, lenguas, conocimientos, modos de aprendizaje y de producción conocimientos de las personas que participan en el proyecto desde la diversidad, es un profundo cambio en las relaciones sociales cuando se habla de fortalecer espacios de diálogo. Quienes participan en el centro comunitario de acción social *Uj ja' síjjo'ob* se dan cuenta que la otra persona está unida a la existencia personal y no solo se trata de cumplir un requisito más para la titulación, sino que resulta parte integral del proceso de formación a lo largo de la vida que



rescata intencionalmente la dignidad de cada persona que participa en el mismo y promueve acciones encaminadas a favorecer espacios de libertad.

Finalmente es importante hacer mención que el proyecto de acción social *Uj ja' s'íjjo'ob*, se trata de una experiencia viva y dinámica donde todos quienes participan son el factor central pues son quienes, a través de su incidencia, retroalimentan el mismo proceso y contribuyen a la transformación de una realidad cercana.

## **PUESTA EN MARCHA**

El proyecto del Centro Comunitario tuvo sus inicios en el año 2012 con la creación de un jardín etnoecológico, que desde su creación sirvió para la educación de niños y adultos de la localidad, los fondos para este proyecto se obtuvieron a través del Programa de la Naciones Unidas para el Desarrollo, con intermediación de la Fundación UADY. El proyecto detonador de las actividades se denominó “Espacio transdisciplinario de interpretación etnoecológica para la educación de niños y adultos” cuyo objetivo general fue la creación y puesta en función de un espacio transdisciplinario de interpretación etnoecológica para la educación de niños, niñas y adultos mayores. Este proyecto tuvo una duración de un año en el período comprendido de enero a diciembre de 2013.

Posteriormente, el centro comunitario durante tres ediciones sirvió de espacio para recibir a estudiantes de universidades de diferentes entidades del país: Yucatán, Tabasco, Colima, Sinaloa, Estado de México y Michoacán, Oaxaca, Tamaulipas, Coahuila. A lo largo de casi ocho años de trabajo, más de una veintena de jóvenes universitarios y de bachillerato que han elegido participar en el proyecto de educación no formal que ahí se lidera, desde diferentes áreas: como instructores de talleres cortos, como asistentes continuos para apoyo en tareas escolares con los niños, como ayudantes de investigación, como tesis de posgrado, para atención puntual de ciertos aspectos legales, administrativos, económicos y de salud y, algunos de ellos, como parte activa del grupo de trabajo. El grupo de estudiantes se fue modificando en número y características conforme avanzó el proyecto, unos salieron, otros se unieron y en algunas ocasiones unos estudiantes dejaron de asistir un tiempo, para reincorporarse meses después.

Después de una fase de indagación y de inmersión en la comunidad, los jóvenes identificaron diferentes problemáticas que sirvieron de base para el diseño de las actividades que respondían a propósitos de formación muy concretos. Se generó una línea base de propuestas metodológicas, que fueron adaptadas libremente por los equipos de trabajo en cada espacio, por lo que la metodología específica utilizada en cada grupo fue tan amplia como la cantidad de grupos con los que se trabajó pero bajo los principios de la educación no formal; predominaron los talleres, las asambleas y las actividades educativas, lúdicas y artísticas. Se propuso desde talleres de derechos humanos, bordado artesanal, elaboración de piñatas, lenguas teatro comunitario, cine foro, manualidades, capacitación para la siembra, organización de un torneo de fútbol hasta la creación de un blog comunitario y un programa de radio denominado “La cuchara”, entre otras tantas iniciativas. Posteriormente se sumó la organización de un evento con perspectiva de género denominado “1er encuentro de Mujeres Mayas de Canicab” que reunió a expositores locales y foráneas que discutieron sobre retos y dificultades de las mujeres en comunidades yucatecas con miras a fomentar el aprendizaje a lo largo de la vida.

El proceso estuvo caracterizado por elementos propios de la metodología de aprendizaje-servicio, en el marco de la teoría de educación no formal y de la educación a lo largo de toda la vida. La pedagogía, primero imaginada y luego puesta en práctica, implicó pensar una propuesta con intencionalidad pedagógica, de carácter multidisciplinario, enfocada en la pertinencia de los aprendizajes, articulada con la comunidad, que provea de facultades y habilidades al educando para desarrollar su potencial y con énfasis en el desarrollo del pensamiento crítico, condiciones que se respetaron en cada una de las iniciativas que se llevaron a cabo en el centro comunitario.

Es importante la forma en que los estudiantes se involucraban en el proceso de Aprendizaje-Servicio (APS) en un primer intento por democratizar las prácticas pedagógicas a través de la meta participación y de la experiencia inmediata con el medio pues lo primero que surgió de esta colaboración fue el cuestionamiento serio sobre los supuestos saberes que los estudiantes asumían tener y los que fueron descubriendo en su transitar por el centro. A partir de esta “revelación” en la que como menciona NÚÑEZ (2004, p. 5) se aprendió a sentir emociones en contexto y se aprendió a tomar responsabilidad, los jóvenes universitarios tomaron saberes, los pusieron a prueba y los incorporaron a su

modo de vida particular con la consciencia plena del otro que los acompañaba en dicho proceso.

También, a raíz de la acción social efectuada se vislumbró en los participantes el surgimiento de la facultad crítica para reflexionar sobre la sociedad en que vivimos, consistente no sólo en un intento de sacudir la conciencia, sino también la invitación a conseguir un mejoramiento. Derivado de este hallazgo es posible determinar que, para lograr una participación genuina en el centro comunitario *Uj ja' síjo'ob*, era necesario que todas las personas involucradas asumieran un rol activo en su propio proceso de inmersión. El ApS se convirtió en una estrategia de investigación-intervención comunitaria, con objetivos delimitados en colectivo, con actividades determinadas desde las epistemologías locales o propias y con una intención pedagógica que sensibiliza para la justicia social.

El resultado de la participación de los jóvenes en proyectos de esta naturaleza muestra la necesidad de fortalecer la responsabilidad social de las instancias de educación superior con su entorno inmediato. Como menciona FALS BORDA (2007) es urgente “la centralidad objetiva del saber local y de la experiencia autónoma, hechos evidentes pero muchas veces oscurecidos por el entrenamiento académico regular que dice que debemos dudar y despreciar el conocimiento popular y el sentido común” (p. 61).

Si se acepta la tesis anterior, es necesario redefinir el papel de las instituciones educativas en el cambio social. Ello obliga a rechazar la tesis que sostiene que las instituciones educativas deben ocuparse exclusivamente de asuntos académicos, ya que como la misma experiencia lo ha constatado existen fuertes interrelaciones entre los procesos educacionales y los procesos sociales lo que pone en relieve la importancia de la colaboración intercultural y la necesidad de procurar que el servicio social se oriente a atender lo referente al fomento de la conciencia social y a la vinculación de la Universidad con los sectores sociales a los que se debe.

## LOGROS DESTACABLES

Este proceso de investigación-intervención comunitaria por el cual una persona llega a ser más consciente de su ser y hacer, de sus influencias y prejuicios, de su historia de vida que incluye su “ser maya”, sus anhelos y

necesidades, coincide con lo propuesto por MATO (2017) en cuanto a que la colaboración intercultural demanda reconocer la existencia de diferencias, inequidades y conflictos. De ello dan cuenta las opiniones de los jóvenes participantes al concluir su proceso formativo en una comunidad que, lejos de ser terreno lóbrego, resultó en campo fértil para el surgir de nuevas valoraciones de lo comunitario y lo rural, mismas que presentamos a continuación.

En terrenos comunitarios neo rurales, el intercambio con los miembros nativos de la población adquiere una riqueza inusitada en dos sentidos: abre al estudiante una noción clara sobre el genuino valor del conocimiento de los compañeros nacidos en la comunidad y, por otra parte, desmitifica al conocimiento académico y a sus portadores escolarizados y los coloca en dimensiones mucho más reales. Con este despertar de la conciencia la persona se hace más libre para seguir la ruta deseada, elegir sus metas, reivindicar su esencia cultural y para que las relaciones interpersonales sean más favorecedoras del crecimiento mutuo, como menciona una de las jóvenes participantes:

Canicab ha sido una grata experiencia que sin duda alguna quedará grabada en nuestra memoria y que muy difícilmente olvidaremos. Nos llevamos risas, tristezas uno que otro susto, pero también nos llevamos el cariño, la calidez y la atención de su gente que hace que todo lo malo que hayamos vivido dentro de ella sea poco comparado con el inmenso cariño y atención que nos brindaron sus habitantes (estudiante de verano de investigación, 14 de agosto de 2016).

Situar al estudiante en esta nueva posición epistémica, como SANTOS (2009, p. 62) indica, permitió adoptar una actitud militante en cuanto al trabajo que se realizaba en el centro comunitario impulsando a los jóvenes a adoptar actitudes menos mistificadoras y más emancipadoras, con un nuevo sentido común (p. 63). Esto solo fue posible a través de la reflexión y autoanálisis que se generó de cada una de las iniciativas ya sean pedagógicamente intencionadas o no. Al decir de una de las voluntarias, cuando tuvo la responsabilidad de preparar una propuesta de formación abierta dirigida a los jóvenes de la comunidad que deseaban concluir sus estudios de bachillerato para poder conseguir empleo:

Hay algo todavía más feo, y es que la universidad nunca nos preparó para hacer esto [trabajar en comunidad], nos preparó

precisamente para no hacer esto. (Pedagoga, equipo de investigación, 29 de mayo de 2015).

A partir de estas reflexiones, de mirarse en la necesidad, temor, anhelos del otro, de participar de estos encuentros, la alternativa de conocimiento-emancipación como semilla de un nuevo sentido común, defendida por SANTOS (2003) se convierte en un proceso que más que cambiar la realidad inmediata del joven, debe abocarse a transformar su propio paradigma lo que se logra incluyendo un elemento de práctica comunitaria que acerque a los jóvenes en formación a contextos donde existen las mayores carencias para poder desarrollar habilidades y actitudes que transformen su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto se evidencia en las palabras expresadas por una estudiante participante:

El trabajo [en Canicab], fue muy productivo porque permitió (...) comprender que brindar un servicio social a una comunidad, más que un servicio, es una labor necesaria para entender a las comunidades, una labor que valora la cultura y la actuación del hombre dentro de su propia comunidad (Estudiante de Lingüística y Cultura Maya, equipo de investigación, 12 de agosto de 2014).

Este ejercicio de reconocimiento de los saberes existentes en la comunidad trajo más beneficios para los instructores que para quienes habitan Canicab, lo que muestra de nueva cuenta que la clasificación entre educador y educandos se alterna según el contexto, las necesidades y los ambientes de aprendizaje. Como lo expresa una de las participantes:

En la mayoría de las ocasiones la escuela es planteada como el único lugar posible para educarse, se cree que para “ser alguien en la vida” se requiere de un título o grado académico y entonces los acontecimientos más importantes de la vida de las personas se ven marcados por las graduaciones, los exámenes de ingreso, egreso o la tesis. Sin embargo, existen muchos obstáculos para lograrlo, algunos corresponden a las escuelas y otros a la vida fuera de ella, por ejemplo, el desconocimiento de cómo funciona el sistema educativo o el desconocimiento de los derechos humanos fundamentales y sus implicaciones en la vida diaria ¿qué significa tener derecho a la educación? significa que tengo derecho a la certificación de los estudios y ¿qué significa exigir mis derechos? Significa enfrentar a la burocracia, enfrentar a personas que no quieren hacer su trabajo, acudir a diferentes instancias, preguntar, gastar en transporte y a veces, pedir un día o

dos libre en el trabajo (estudiante de licenciatura en educación, 16 de julio de 2016).

También queda en evidencia que cuando la actividad de aprendizaje es retadora, de descubrimiento y de convivencia, se pueden lograr resultados educativos significativos tanto en forasteros como en oriundos de la localidad. Si el análisis de la propia práctica ha cuestionado a los participantes, esto ha debido llevarlos a descubrir en qué medida pueden contribuir a solucionar problemas sociales, y que la transformación de las relaciones humanas se hace mediante el diálogo y el entendimiento intercultural.

Con esto se cumple el propósito de la metodología de Aprendizaje Servicio que se expuso anteriormente y de esto último, se desprende la necesidad de visualizar la contribución del centro comunitario *Uj ja' s'ijjo'ob* al cambio social como la generación de un conjunto de procesos dialécticamente interrelacionados entre sí.

## CONCLUSIÓN

La existencia de un centro comunitario *Uj ja' s'ijjo'ob* de acción social participativa es ya una instancia concientizadora que tiene una capacidad única para el fomento del diálogo intercultural al ser un espacio físico que hace presente una realidad social más amplia que aquella en que los jóvenes viven en la educación formal. En tal sentido, resulta necesario continuar explorando el lugar que lo comunitario alberga como espacio de crítica y desmantelamiento de lógicas y modos de poder para generar una base amplia de acuerdos que permitan desarrollar una andragogía distinta que fomente la creatividad y la autonomía; que genere entusiasmo y sentido de pertenencia (TORRES, 2006).

Los proyectos de acción social participativa provocan muchas veces una reacción negativa por considerarlos como sobrecarga académica, pero, incluso en los casos de rechazo, es posible detectar que al final algo queda y que quienes participan aumentan su sensibilidad sociopolítica. Al respecto, la mayoría de los jóvenes que ha participado en el centro comunitario *Uj ja' s'ijjo'ob* considera que el proyecto le permitió la creación de una mentalidad más renovada en la búsqueda de estructuras más justas.

De este modo, las experiencias de trabajo en el Centro Comunitario son consideradas por los estudiantes como vitales y por lo mismo de las que dejan más huella porque no son vividas como una aventura; principalmente porque implica convivencia comunitaria, sensibiliza para la justicia y es una oportunidad para, a manera de retribución, poner la educación recibida de la sociedad al servicio de la comunidad.

A partir de los resultados obtenidos, tenemos certeza que muchos de los elementos pedagógicos que se rescatan de este programa de formación pueden trasladarse a otros espacios formativos como una ayuda para desarrollar conciencia crítica, por un lado; y por otro, para fortalecer un discernimiento más lúcido y transformativo toda vez que el mundo actual se presenta cada vez más generador de estructuras alienantes, y se requiere de nuestra parte un esfuerzo analítico más responsable y comprometido.

Finalmente, lo que hemos esbozado constituye, también, una buena práctica para desarrollar procesos de cambio social orientados hacia la construcción de una sociedad más igualitaria y justa, que distinga diferencias culturales y reconozca y valore dicha diversidad. No obstante, cabe reconocer que sigue siendo necesario profundizar el estudio y el análisis de programas experienciales desde la perspectiva de quienes participan y de algunos grupos que han adoptado estrategias similares de investigación-intervención comunitaria puesto que los métodos y técnicas continúan sin ser intervenciones sistematizadas que conduzcan a ampliar el corpus de conocimiento existente sobre temas de diálogo intercultural y educación no formal, en particular en un país megadiverso como México.

Desde el enfoque metodológico del Aprendizaje Servicio (ApS), se sostiene que la medida en que los programas educativos se vinculen con los problemas sociales permitirá a los estudiantes reflexionar en torno a diferentes problemáticas y diseñar soluciones a los problemas que se enfrenta y podrán ponerlas en práctica. Por ello, la planeación de la educación superior debe considerar programas de acción social participativa que permitan la relación entre la formación académica y la investigación-intervención comunitaria, para lo cual el servicio educativo requiere flexibilizarse y diversificarse a fin de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de la población a cualquier edad, dentro y fuera del sistema escolar (TORRES, 2006).



El camino no ha sido fácil, nos ha exigido esfuerzo, congruencia, confiar en todas las voluntades y sustentar en todo momento una visión crítica, reflexiva y participativa. Otra cuestión pendiente es reorientar la expectativa que se tiene del servicio social para que más jóvenes participen en programas acción social de este tipo, cuya esencia radica justamente en impulsar el diálogo intercultural en las comunidades. Es decir, compartir y aprender de nuestras diferencias, con la intención de desarrollar un entendimiento más profundo y establecer otro tipo de relaciones humanas que brinde oportunidades para hacer cosas de forma diferente abogando al concepto de comunidad.

## REFERENCIAS

DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN. **Ley de Profesiones del Estado de Yucatán**. Congreso del Estado de Yucatán. Publicada em 28 de dez. de 2016. Disponível em: [http://www.congresoyucatan.gob.mx/detalle\\_lev.php?idlev=39](http://www.congresoyucatan.gob.mx/detalle_lev.php?idlev=39). Acesso em: 01 jul. 2020.

FALS-BORDA, Orlando. Investigación-acción-participativa. In: PÉREZ-SERRANO, G. (ORG.). **Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural: Aplicaciones prácticas**. Madrid: Narcea, 2007. p. 57-81

GÓMEZ, Eloy. Aspectos teóricos de las nuevas ruralidades latinoamericanas. **Gazeta de Antropología**, v. 31, n.1, artigo 11, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10481/36669>. Acesso em: 01 jul. 2020.

GRAMMONT, Hubert. La nueva ruralidad en América Latina. **Revista Mexicana de Sociología**, n. 66, p. 279-300, 2004. Disponível em: <http://mexicanadesociologia.unam.mx/docs/vol66/numesp/v66nea17.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2020.

GRAMMONT, Hubert. El concepto de nueva ruralidad. In: PÉREZ, Edelmira et al. (orgs.). **La nueva ruralidad en América Latina**. Bogotá: Universidad Javeriana, 2008. p. 23-43.

ILLICH, Ivan. **Obras reunidas**, vol. 1. México: Fondo de Cultura Económica, 2006.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA. [INEGI]. **III Censo de población y vivienda 2015**. México: INEGI, 2015.

MENDOZA, Cecilia. Nueva Ruralidad y Educación: Miradas alternativas. **Geoenseñanza**, v. 9, n. 2, 169-178, 2004.

MATO, Daniel. Superar el racismo oculto e interculturizar las universidades. Experiencias, avances y desafíos. **Revista +E versión**, v. 7, n. 7, p. 188-203, 2017. Disponible em: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/86228>. Acceso em: 01 jul. 2020.

NAVAL, C., GARCÍA, R., PUIG, J. Y ANXÓ, A. La formación ético-cívica y el compromiso social de los estudiantes universitarios. **Encounters on Education**, v. 12, p. 77-91, 2011.

PUIG, J. (org.). **Aprendizaje servicio (ApS)**: Educación y compromiso cívico. Barcelona: Graó, 2009.

PUIG, J.; GIJÓN, M.; MARTÍN, X. Y RUBIO; L. Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. **Revista de Educación**, número extraordinario, p. 45-67, 2011.

ROGERS, A. **Non-formal education**: Flexible schooling or participatory education. Nueva York: Kluwer, 2005.

SANTOS, Boaventura. **Crítica de la razón indolente**. Bilbao, España: Editorial Desclée de Brouwer, 2003.

SANTOS, Boaventura. **Una epistemología del Sur**: La reinención del conocimiento y la emancipación social. México: CLACSO y Siglo XXI, 2009.

SHULER, M. Los derechos de las mujeres son derechos humanos: la agenda internacional del empoderamiento. In: León, M. (org.). **Poder y empoderamiento de las mujeres**. Bogotá: Tercer Mundo Editores, 1997. p. 213-245

TORRES R. Alfabetización y Aprendizaje a lo largo de toda la vida. **Revista de la Organización de Estados Iberoamericanos**, 2006. Disponible em: [www.oei.es/historico/alfabetizacion/AprendizajePermanenteESP.pdf](http://www.oei.es/historico/alfabetizacion/AprendizajePermanenteESP.pdf). Acceso em: 01 jul. 2020.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE YUCATÁN. **Reglamento del Servicio Social**. México: Universidad Autónoma de Yucatán, 1992. Disponível em: [http://www.saic.uady.mx/servicio\\_social/page.php?id=2](http://www.saic.uady.mx/servicio_social/page.php?id=2). Acesso em: 01 jul. 2020.

*Recebido em 21 de fevereiro de 2020*

*Aprovado em 27 de maio de 2020*