

<paradigma>

Revista de investigación educativa



Año 13, No. 17, Noviembre 2004, Tegucigalpa, Honduras
Dirección de Investigación, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

<paradigma>

Revista de investigación educativa

Año 13, No. 17, Noviembre 2004, Tegucigalpa, Honduras
Dirección de Investigación, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

Autoridades Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

Rector

Ramón Ulises Salgado Peña

Vicerrectora Académica

Lea Azucena Cruz

Vicerrector Administrativo

David Orlando Marín López

Secretaria General

María Elena Raudales Merlo

Director de Investigación

Russbel Hernández Rodríguez

Asistente de la Dirección de Investigación

Mario Alas Solís

Directores de la Revista

Jorge Alberto Amaya Banegas

Kevin Rubén Ávalos Flores

Comité Editorial

Mario Alas Solís

Russbel Hernández Rodríguez

Margarita Suazo Juárez

Jorge Alberto Amaya Banegas

Bessy Dolores Hernández Hernández

Kevin Rubén Ávalos Flores

Colaboradora

Ana Julia Borjas Moreno

Portada

Mural "A nuestros héroes anónimos", ubicado en el vestíbulo del Edificio Administrativo de la UPNFM. Elaborado por Víctor López (Coordinador), Darwin Mendoza, Luis Sánchez, Carlos Valeriano, Ana Paola Reyes, Alexis Castillo y Darwin Elvir. Septiembre de 1997.

ÍNDICE

Presentación	5
Modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación: Una Aplicación al Caso del Nivel Medio en Honduras. <i>Mario Alas Solís y Russbel Hernández Rodríguez</i>	7
Los Estudios de Seguimiento a Egresados en América Central: Un Esfuerzo para Mejorar la Relevancia de los Programas de Estudio en las Universidades. <i>Ivy Lou Green Arechavala y Osiris Cecilia Urbina Núñez</i>	37
Las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación: Propulsoras de la Sociedad de la Información y la Sociedad del Conocimiento. <i>Dania María Orellana López</i>	51
“Reimaginando” la Nación en Honduras: De la “Nación Homogénea” a la “Nación Pluriétnica”. Los Negros Garífunas de Cristales, Trujillo. <i>Jorge Alberto Amaya Banegas</i>	59
Hacia la Definición de una Política Estatal de Protección del Patrimonio Cultural en Honduras: El Caso de la Arqueología (1845 - 1948). <i>Kevin Rubén Ávalos Flores</i>	95
Significación de la Anticipación Temporal en el Mito de Junajpú y Xbalanqué, del Popol Vuh. <i>Waldina Mejía Medina</i>	117

PRESENTACIÓN

Nuestra realidad social, aún esa cotidianidad que diariamente nos envuelve, resulta ser sumamente compleja de comprender y asimilar por sí misma en su vasta multidimensionalidad. Así, el estudio de la realidad social involucra necesariamente la adopción de presupuestos teóricos que posibilitan su estudio. La complejidad de la dimensión social se manifiesta en diversas maneras y bajo diversos aspectos susceptibles de estudio, algunos de los cuales adquieren momentánea relevancia según la coyuntura y contexto históricos.

En el presente número de PARADIGMA proponemos al lector algunos artículos con temas heterogéneos, de interés actual para nuestra sociedad hondureña, y que son resultado del esfuerzo investigativo por profesionales docentes. Tales temas son: la evaluación de la calidad en la educación, la identidad nacional, la tecnología de la información y su impacto en el cambio social, y finalmente la elaboración y justificación ideológica ante la conquista y dominio.

Bajo el supuesto de la calidad como meta en la educación actual, en sus artículos tanto Mario Alas Solís y Russbel Hernández Rodríguez, como Ivy Lou Green Arechavala y Osiris Cecilia Urbina Núñez, exponen propuestas para evaluar la presencia de tal calidad en los niveles educativos Medio y Superior respectivamente.

Tanto el trabajo de Jorge Amaya Banegas como el de Kevin Rubén Ávalos Flores, apuntan de forma general hacia estrategias de definición de identidades, pero bajo diferentes ópticas, medios e intereses. Amaya Banegas describe la exitosa lucha social de la etnia garífuna ante el Estado-nación hondureño por el reconocimiento de sus derechos. Ávalos Flores plantea más bien a la artificiosa construcción de una política estatal del patrimonio cultural en Honduras (aún en proceso) como mecanismo parcial de la invención de nuestra identidad nacional.

Lo relativo al papel de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en la transformación de la sociedad actual hacia una *sociedad de la información* (con sus implicaciones), es abordado de forma solvente en el artículo de Dania María Orellana López.

Finalmente, Waldina Mejía nos proporciona una nueva lectura del Popol Vuh a partir de un análisis literario bajo el trasfondo histórico de la Guatemala

precolombina. Así, los mitos abordados en esta joya de la literatura quiché son propuestos por la autora como una elaboración ideológica respecto a pasadas conquistas sobre otros grupos étnicos contemporáneos por parte de los otrora poderosos maya - quiché.

Gracias a nuestros lectores por la adquisición de este nuevo número de PARADIGMA. Confiamos en satisfacer, a través de las presentes páginas, sus expectativas de conocimiento e información. Favor hacernos llegar sus observaciones y sugerencias a nuestra dirección electrónica.

Comité Editorial

MODELO DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN: UNA APLICACIÓN AL CASO DEL NIVEL MEDIO EN HONDURAS

Mario Alas Solís y Russbel Hernández Rodríguez

Palabras Clave: <Calidad de la Educación> <Enseñanza Secundaria> <Evaluación> <Mapa Escolar>

RESUMEN

Existe consenso internacional respecto a que la educación puede desempeñar un rol importante en el desarrollo social, siempre que cumpla con ciertos requisitos de calidad. ¿Pero como determinar si la educación que se está desarrollando en una institución, comunidad, región, provincia o nación es de calidad? Intentando dar respuesta a esta crucial interrogante la Dirección de Investigación de la UPNFM ha venido desarrollando un Modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación desde 1995. El presente artículo parte de la revisión de los conceptos de calidad, calidad de la educación y modelos de evaluación, para luego exponer una aplicación del modelo desarrollado en el nivel medio de la educación hondureña en los 18 departamentos del país, presentando mapas resumen por dimensiones (relevancia, eficacia y equidad) y regiones.

INTRODUCCIÓN

Una categoría “invade” actualmente las reuniones de los planificadores a nivel mundial y se convierte en meta universal: la calidad. Sin embargo, su aplicación al área educativa no ha estado exenta de dificultades. Polisemántica por su misma etimología, la calidad, como meta omnipresente, surge ligada a los procesos de producción de bienes materiales en los países desarrollados durante la segunda postguerra. Luego se difunde a otras esferas y regiones geográficas, pero conservando siempre la “visión empresarial” centrada en la eficiencia en el uso de los recursos disponibles y en la eficacia de los productos obtenidos. Su difusión hacia el campo de la evaluación educativa no ha sido inmediata ni fácil, pues ha requerido construir consensos. El primero de estos fue respecto a qué entendemos por **calidad**, luego en lo referente a la categoría **calidad de la educación**. Sólo después fue en cuanto a la aplicación de **modelos de evaluación** que permitan analizar la calidad educativa en un contexto social determinado. Para presentar el

Modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación a nivel regional, aplicado por la Dirección de Investigación de la Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán”, seguiremos ese orden de exposición.

DEFINICIONES DE CALIDAD

Parece obvio que un estudio acerca de la calidad de la educación no puede empezar de otra forma que ofreciendo una definición de qué se entiende por calidad. Pese a la dificultad que ello comporta y, hasta cierto punto, de la arbitrariedad de ofrecer cualquier definición, es conveniente enfrentar esta tarea con el objeto de clarificar si existen elementos y/o argumentos constantes en el intento de definir qué es calidad, y, más concretamente, calidad de la educación.

Con frecuencia, en el campo de la educación y de las ciencias sociales en general, se presenta una cierta indefinición y ambigüedad en el uso de los términos, lo que hace que diferentes autores le atribuyan a un mismo término o palabra un

significado diferente. Es decir, cada sujeto interpreta de manera personal un mismo vocablo, lo que conlleva importantes dificultades en la comunicación. Este es el caso del término **calidad**, que es un tópico que se maneja con pretendida, pero realmente falsa, univocidad. Por ello conviene intentar acordar una definición, no en el sentido estricto de “proposición que expone con claridad y exactitud los caracteres genéricos y diferenciales de una cosa material o inmaterial”, sino, en un sentido más laxo, como aproximación a su contenido y sentido.

“La calidad, como la creatividad, la inteligencia (...) cuanto más se profundiza en ellas, más difícil nos resulta delimitarlas” (Cajide, 1994).

Cano (1999, pág. 61) ha señalado que, etimológicamente, calidad viene del latín *qualitas*, -atis, que es una derivación del latín *qualis*. El *Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico* de Corominas y Pascual señala que el concepto calidad nos remite a “Cuál”, del que encontramos:

“Del adjetivo relativo e interrogativo latino *Qualis* ‘tal como’, ‘como’, ‘de qué clase’. 1ª doc: med. S. X., Glosas de S. Millán. En latín *QUALIS* indicaba la cualidad, el modo de ser, y correspondía rigurosamente a *TALIS*. En romance se convirtió en mero interrogativo o relativo sin valor cualitativo, sustituyendo a los latinos *QUIS* o *QUI*” (Ídem).

En este sentido, la palabra calidad, cuya raíz etimológica es claramente latina, indicaba “clase” o “tipo”, estando exenta de cualquier matiz valorativo. Posee, sin embargo, actualmente otras varias acepciones como figura, tal como aparece, entre otros, en el *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*, en el *Diccionario de Uso del Español* de María Moliner, y en el *Diccionario Ideológico de la Lengua Española* de Julio Casares. Resumiendo, podemos señalar que calidad, en términos generales, significa (Cano, 1999, pág. 61-62):

1. Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie. Calidad en sentido amplio equivale a “cualidad”, pero refiriéndose a las maneras posibles de ser las cosas significa “clase” y se aplica solamente al grado o lugar ocupado por ellas en la escala de lo bueno y lo malo.
2. En sentido absoluto, buena calidad, superioridad o excelencia.
3. Podemos entender calidad como categorema, atributo, adjetivo, propiedad, propio, esencia, modo, naturaleza, condición, carácter, clase, especie, raza, linaje, casta, ralea, calaña, particularidad, calificación, epíteto, nota bondad/maldad,...
4. Condición o requisito que se impone a un contrato.
5. Estado de una persona, su naturaleza, su edad y demás circunstancias y condiciones que se requieren para un cargo o dignidad.

Como vemos, los diccionarios generales identifican calidad, en primer lugar, como *cualidad*, como conjunto de atributos o propiedades referentes a algo o a alguien. Y, en segundo lugar, también hacen referencia a la calidad como superioridad o *excelencia*, como grado que expresa la bondad de una cosa. En síntesis, se pueden distinguir dos tipos de definiciones:

a) *Descriptivas.*

Por una parte, calidad entendida como cualidad es una palabra neutra, que no implica juicios de valor, y a la que debe añadirse un calificativo. Así, por ejemplo, podríamos decir que un material didáctico es de buena (o mala) calidad. La valoración viene dada a través de la palabra bueno, y calidad es entendida como algo equivalente a atributo o propiedad. Por tanto, el término calidad es aquí independiente de toda valoración. Calidad en este sentido “neutro” correspondería con la acción **CALIFICAR** (bien o mal). Un sinónimo

podría ser, aunque ciertamente no es lo mismo, clase.

b) Normativas.

Por otra parte, la calidad, entendida en términos absolutos como superioridad o mayor bondad de algo, es un término ambiguo, al que cada uno puede dotar de un significado muy particular. Quizás podría entenderse como bondad. Así, por ejemplo, si decimos que la educación es de calidad, en el término calidad ya va implícita una estimación de la bondad de la educación en base a unos valores y parámetros propios. Por ello, en este caso, la palabra calidad va imbuida de valores, no es neutra, ya incluye el adjetivo "buena". Calidad, en este sentido valorativo, se correspondería con la acción de CUALIFICAR (obviamente se sobreentiende que bien, puesto que algo cualificado está preparado, es correcto). Un sinónimo podría ser, aunque tampoco es igual, excelencia.

En este caso, se hablaría de calidad como superioridad o excelencia *per se*. Este es el sentido con el que más habitualmente se emplea el término calidad. Desde esta perspectiva, en general, calidad se entiende como superioridad, satisfacción de necesidades, logro de la excelencia, eficacia, (idem.).

Pasando a un mayor nivel de abstracción, analizando las definiciones dadas por las obras y documentos especializados que van más allá de las definiciones genéricas, y aplicando la categoría a la esfera económico-productiva de las empresas, se encuentran concepciones que pueden agruparse en bloques, en función del elemento que priorizan, como son los siguientes:

a) La calidad en el diseño o de las características intrínsecas.

La definición cotidiana de calidad se refiere habitualmente a las cualidades intrínsecas del producto o servicio en cuestión. Podemos hallar definiciones relativas a las características innatas de un producto, que consideran, frente a las definiciones que aceptan la subjetividad de la valoración

realizada por el cliente o usuario, que la calidad es una suerte de superioridad *per se*.

b) La calidad en el proceso o la calidad como conjunto de "maneras de proceder o de hacer".

Pese a lo subjetivo del tema, de acuerdo con las ideas de Bernillón y Cerutti (1989), se puede considerar que la calidad consiste en: hacer bien el trabajo desde el principio; responder a las necesidades de los usuarios; administrar óptimamente; actuar con coherencia; un proceso o modo de hacer; satisfacer al cliente/usuario; disfrutar con el trabajo y ofrecer lo mejor de uno mismo; reducir costes inútiles; evitar fallos; ser más eficaz/eficiente/productivo/, etc.

c) La calidad centrada en el resultado o en las satisfacciones de los clientes.

La mayoría de las definiciones generales que podemos encontrar hacen referencia a la satisfacción de necesidades. Este es el caso de la definición dada por la Internacional Standard Organization (ISO) y AENOR, entre otras:

"Conjunto de propiedades y características de un producto o servicio que le confieren la aptitud de *satisfacer necesidades* explícitas o implícitas".

Muchos autores se mueven en esta última línea. "La calidad es, simplemente, lo que proporciona placer al cliente. Es, en primer lugar, adelantarse a sus deseos; y, a continuación, velar porque el producto le satisfaga cuando lo use" (Droin, 1993, pág. 17). "Como si de una palabra mágica se tratara, el término calidad evoca en la mente de las personas la referencia a un valor seguro, se trata de un atributo o conjunto de atributos de los objetos, de los servicios o de las relaciones que circula en el seno de las sociedades modernas, y que, según la percepción del ciudadano, satisfacen sus expectativas razonables, haciéndolos dignos de confianza" (López, 1994, pág. 11).

Después de esta breve revisión sobre definiciones generales y su aplicación en el mundo económico-productivo, se puede abordar su difusión y adaptación en el área educativa.

Calidad de la educación

Sólo gradualmente, y con el esfuerzo de varios grupos de intelectuales ligados al quehacer educativo en diferentes países, se ha ido adaptando el concepto al área de educación. En este sentido, Arrien (1995, pág. 43) señala que "calidad de la educación" tiene como particularidades ser una categoría de análisis de significado amplio, dinámico, complejo y normativo. **Amplio** porque es una categoría de mucha riqueza, que hace referencia a una gran variedad de aspectos, procesos y acciones educativas. **Dinámico**, porque es perfectible, en permanente evolución, "que impulsa y vivifica la

razón y naturaleza de la educación" orientándola **normativamente** hacia un deber ser, hacia un ideal previamente definido mediante una serie de aproximaciones sucesivas. Y **complejo** porque se construye respecto a múltiples y diversas referencias, que se sitúan más allá de lo estrictamente educativo en un sentido convencional (ídem).

Dada la amplia variedad de definiciones de **calidad de la educación** que se ha generado a partir de estas consideraciones, Cano (1999, pág. 65) elaboró un cuadro resumen (Cuadro No. 1) en el que se presentan cinco diferentes enfoques que se pueden hacer respecto a calidad de la educación: a) Como excelencia distintiva en algún área, b) Como perfección o mérito, c) Como adecuación a propósitos o metas identificadas, d) Como producto económico y e) Como transformación y cambio.

Cuadro No. 1. Esquema resumen sobre enfoques aplicados en busca de una definición de calidad para definir calidad de la educación

1. CALIDAD COMO EXCEPCIÓN A. Calidad como algo especial, distingue unos centros de otros a pesar de que es difícil definirla de forma precisa. B. Visión clásica: distinción, clase alta, exclusividad. C. Visión actual: la excelencia (Peters y Waterman, 1982): a) Excelencia en relación con estándares. Reputación de los centros en función de sus medios y recursos. b) Excelencia basada en el control científico sobre los productos según unos criterios: "centros que obtienen buenos resultados".
2. CALIDAD COMO PERFECCIÓN O MÉRITO D. Calidad como consistencia de las cosas bien hechas, es decir, que responden a los requisitos exigidos: "Centros donde las cosas se hacen bien". E. Centros que promueven la "cultura de la calidad" para que sus resultados sean cada vez mejor evaluados de acuerdo con criterios de control de calidad.
3. CALIDAD COMO ADECUACIÓN A PROPÓSITOS F. Se parte de una definición funcional sobre la calidad, lo que es bueno o adecuado para algo o alguien: a) Centros donde existe una adecuación entre los resultados y los fines u objetivos propuestos. b) Centros donde los programas y servicios responden a las necesidades de los clientes. G. Centros que cubren satisfactoriamente los objetivos establecidos en el marco legal.
4. CALIDAD COMO PRODUCTO ECONÓMICO H. Aproximación al concepto de calidad desde la perspectiva del precio que supone su obtención: a) Centros eficientes al relacionar costos y resultados. b) Centros orientados hacia la rendición de cuentas.
5. CALIDAD COMO TRANSFORMACIÓN Y CAMBIO I. Definición de calidad centrada sobre la evaluación y la mejora a nivel institucional: a) Centros preocupados por mejorar el rendimiento de los alumnos e incrementar el valor añadido. b) Centros orientados hacia el desarrollo cualitativo de la organización (desarrollo regional).

Fuente: Cano G., Elena, (1999). *Evaluación de la Calidad Educativa*. Edit. La Muralla: 2ª edición. Madrid. Pág. 65.

El modelo de evaluación de la Calidad de la Educación adoptado por la Dirección de Investigación de la UPNFM parte de una definición general de Calidad de tipo "Normativo" que se relaciona con los enfoques "Calidad como adecuación a propósitos", "Calidad como excepción" y "Calidad como producto económico", aunque pretende, en el futuro, incluir elementos referidos a los propósitos de transformación y los procesos desarrollados, respecto al esquema resumen de Cano que se presenta en el Cuadro N° 1. Dicha definición es el resultado de un proceso gradual de adaptación del concepto desde el "mundo empresarial" al contexto educativo.

En este sentido, y gracias al esfuerzo de numerosos académicos en diferentes regiones del mundo, se ha logrado ir "adaptando" este concepto desde su génesis en el mundo empresarial de postguerra y su difusión con la tradición teórica neoliberal, hasta darle un significado "propio" en Educación. De manera que actualmente varios expertos coinciden que la Calidad Educativa comprende al menos las siguientes cuatro dimensiones o variables (reelaborados a partir de Schemelkes et al., 1989):

Relevancia

Referida al hecho que los objetivos y contenidos educacionales deben considerarse en relación con su aporte para la vida en sociedad de los alumnos. Este indicador debe analizarse a la luz de la dinámica socioeconómica de la nación y/o de cada región geográfica. Se espera que el sistema educativo prepare a los estudiantes para su vida adulta, como agentes sociales dinámicos, trabajadores productivos y ciudadanos responsables, de acuerdo con las particularidades del medio social.

Equidad

Relacionado con la atención a los educandos en forma diferenciada de acuerdo a sus características individuales y a su entorno social, para proporcionar a todos las máximas oportunidades de aprendizaje. Presupone, un enfoque compensatorio en el que se proporciona

más al que más lo necesita. La distribución de recursos de infraestructura, didácticos, humanos, la inversión por alumno, etc., son indicadores de esta dimensión.

Eficacia

Relacionada con el grado de cobertura educacional y con los niveles de aprendizaje alcanzados (es decir, con el grado de logro de los objetivos educativos propuestos). Responde al cuántos educandos alcanzan cuáles niveles de rendimiento. Las calificaciones, los resultados de las pruebas estandarizadas con base a criterio para conocer los logros cognoscitivos/habilidades y destrezas/ actitudes, la matrícula bruta y neta por nivel, etc., son indicadores de esta dimensión.

Eficiencia

Referida al hecho que debe procurarse el logro de los objetivos educacionales propuestos con el mínimo de insumos requeridos para ello. La reprobación, repitencia, rezago, así como la relación nivel de inversión por alumno/nivel de aprendizaje por estudiante, son algunos de los indicadores de esta variable.

De acuerdo con lo anterior, una educación de calidad será la que "establezca objetivos socialmente relevantes, logre que éstos sean alcanzados adecuadamente por todos los educandos, ayudándolos diferenciadamente para ello, y haga lo anterior de la manera más económicamente posible" (Ídem). La Dirección de Investigación de la UPNFM ha venido aplicando y desarrollando esta conceptualización en sus estudios sobre la realidad educativa hondureña desde 1995.

1. EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Una vez definida la Calidad de la Educación podemos pasar a revisar el concepto de evaluación educativa y los modelos más utilizados a estos efectos. Dado que no estamos haciendo referencia a la evaluación de los estudiantes sino a evaluación de centros educativos sea individualmente o por grupos/regiones, haremos

referencia a **evaluación de programas educativos**, entendiendo que su aplicación es análoga a la que acá se analiza. En primer lugar presentamos a continuación varias definiciones “clásicas” de evaluación educativa aplicadas durante las últimas décadas a nivel internacional.

Es bien conocida la definición de Ralph Tyler que concebía la evaluación como “El proceso para determinar en qué medida los objetivos educativos han sido alcanzados” (Tyler, 1950, pág. 69). A Tyler se le considera el fundador de la evaluación aplicada a los programas educativos. El enfoque de Tyler ha ayudado enormemente a los educadores a clarificar las metas de los programas y a mejorar las técnicas de medición. Su enfoque de evaluación es reconocido como el primer modelo de evaluación de programas, lo que ha facilitado construir, a partir de dicho modelo, nuevos enfoques de evaluación de programas, unos complementando este primer enfoque y otros desde perspectivas de investigación y paradigmas contrapuestos, elaborando concepciones evaluativas diferentes.

Para Stufflebaem y Shinfkfield (1987, pág. 166): “la evaluación es un proceso mediante el cual se proporciona información útil para la toma de decisiones”. En un sentido más amplio, la evaluación consiste en un proceso de tres etapas para identificar, obtener y proporcionar información acerca de un programa valorado en sus metas, en su planificación, en su realización y en su impacto, con el propósito de guiar la toma de decisiones, proporcionar información y contribuir a su comprensión, bajo el criterio de su valor (respuesta a las necesidades) y su mérito (calidad).

Cronbach et al. (1980, pág. 14), definen la evaluación de programas como un: “Examen sistemático de los acontecimientos que ocurren en un programa y las consecuencias contemporáneas a ese programa, dirigido a ayudar a su mejora y a la de otros que tengan similar propósito y características”.

Para Scriven la evaluación consiste en determinar el mérito o valor de algo. La evaluación es un

proceso que concluye en la emisión de un juicio evaluativo: “La evaluación es el proceso de determinar el valor y calidad de algo y las evaluaciones son los resultados de este proceso” (1980, pág. 18). Ello implica determinar los criterios de su mérito (desde las necesidades de mejora, ideales concretados en las metas que se pretenden, las normas de mérito o indicadores que reflejan las metas) que van a permitir comprobar la realización, tras las comparaciones adecuadas entre los indicadores, representativos de los criterios, y la práctica. De modo que tras la comparación entre lo deseable, lo posible y lo conseguido se pueda concluir en un resultado, en una valoración, en un juicio evaluativo que puede ser tan concreto o tan desarrollado y amplio como la requiera el objeto evaluado, procurando siempre que el resultado de la evaluación sea comprendido por quien se quiere que reciba esa información, ya sea la dirección de un centro, la asociación de padres, los profesores, los alumnos, la Secretaría de Educación o la sociedad en general.

De forma análoga la definición del español Pérez Juste (1991) está dentro del consenso general; concibe la evaluación como “el proceso sistemático de recogida de información rigurosa -valiosa, válida y fiable- orientado a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora tanto del programa como del personal implicado”. Este autor enfatiza el modo de realizar la evaluación, como investigación.

En síntesis son tres los propósitos que más frecuentemente aparecen en las definiciones de evaluación: a) Emitir juicios sobre el valor de un programa, b) Asistir al responsable de la toma de decisiones y c) Servir a una función política. Se puede decir que en los años recientes se ha logrado un amplio consenso en la **definición de evaluación como la valoración del mérito o valor de algo, y como una actividad que comprende descripción y juicio, orientada a las decisiones de mejora**, y es en esta acepción que se aplica el Modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación acá presentado.

Respecto a los **modelos de evaluación** aplicados, en el sentido de representaciones simplificadas que facilitan la explicación del fenómeno analizado, la evaluación educativa para centros y/o programas ha venido desarrollándose desde la primera mitad del siglo pasado y usualmente se ha considerado como una forma de investigación evaluativa, Martínez (2001, pág. 41) ha señalado que:

“La investigación evaluativa moderna es, a menudo, fechada a partir del estudio de evaluación de Ralph Tyler conocido con el nombre de Eight Year Study, que comenzó en 1932 y terminó en 1940. El trabajo de Tyler, y su *Modelo de evaluación orientado al logro de los objetivos* ha supuesto una gran influencia en diversas áreas de investigación y en la práctica educativa, especialmente en el diseño curricular, la organización de objetivos de aprendizaje, las taxonomías sistemáticas y la evaluación educativa”

A continuación se resumen los elementos básicos de 4 modelos de evaluación de programas y/o centros educativos que han aportado importantes elementos en la construcción de la práctica evaluativa en educación y cuyos fundamentos se retoman en el Modelo de Evaluación de la Calidad acá presentado.

El modelo de evaluación por objetivos

Tyler concibió la evaluación como la determinación del grado en que los objetivos educativos de un programa son, realmente conseguidos. El modelo tyleriano, dirigido a los objetivos, comienza con una consideración amplia de las metas intencionales de aprendizaje, y procede, mediante la operativización de esas metas, a evaluar el grado en que el programa ha conseguido dichos objetivos. Tyler centra su evaluación en los logros, en el rendimiento (“outputs”), más que en las variables de entradas (“inputs”) del sistema educativo, como son la formación y experiencia de la dirección del centro, la formación y experiencia del profesorado, los recursos académicos del centro, el nivel inicial de los

alumnos, etc. Introduce la evaluación con referencia a criterios, en oposición a la evaluación con referencia a normas, basándose en la comparación de logros con los objetivos propuestos, más que en las comparaciones entre escuelas, grupos normativos, distritos, currículos o programas. La evaluación pretende comparar el rendimiento conseguido con el pretendido. Martínez (2001, pág. 44) esquematiza el modelo de la siguiente manera:

Aplicación del Modelo Evaluativo de Tyler

1. Establecimiento de metas u objetivos amplios.
2. Clasificación de las metas u objetivos.
3. Definición de los objetivos en términos conductuales.
4. Búsqueda de situaciones en las que los objetivos se realizan.
5. Desarrollo o selección de técnicas de medida.
6. Recogida de datos de la práctica.
7. Comparación de los datos con los objetivos conductuales fijados.

Las discrepancias entre los objetivos y el rendimiento escolar llevarían a la modificación de las deficiencias del programa.

El modelo de evaluación orientado a la toma de decisiones

Con posterioridad, la evaluación de programas se ha desarrollado y enriquecido con otros modelos. Así, el enfoque, o *Modelo de evaluación orientada a la toma de decisiones y a la mejora de la gestión*, representado por el modelo educativo de Alkin (1969), y por el modelo CIPP de Stufflebeam et al. (1971), pretenden superar el modelo de evaluación por objetivos centrándose en aspectos claves de la organización y la toma de decisiones. El evaluador y el director u organizador del programa trabajan juntos; el primero identifica las decisiones que el segundo ha de tomar aportando información suficiente para calibrar sus ventajas e inconvenientes.

El motivo principal para el desarrollo de la evaluación orientada a la toma de decisiones fue el deseo de maximizar la utilización de los resultados de la evaluación. Para el Comité Nacional de Estudios sobre Evaluación PDK, el servicio de la evaluación debía ir más allá del informe de los resultados aportados por la misma, pretendiendo que el evaluador sirviera como “una extensión de la mente del que toma las decisiones” (Stufflebeam et al., 1971).

El Comité Nacional de Estudios sobre Evaluación Phi Delta Kappa (PDK), dirigido por Stufflebeam en 1969, representó uno de los primeros intentos para considerar la evaluación desde una perspectiva centrada en la toma de decisiones. Definían la evaluación educativa como el “proceso de diseñar, obtener y proporcionar información útil para juzgar decisiones alternativas” y dividían la evaluación en cuatro actividades diferentes: la evaluación del contexto, la evaluación de entrada, la evaluación del proceso y la evaluación del producto, cada una con sus propósitos de toma de decisiones. Martínez (2001, pág. 46) lo esquematiza de la siguiente forma:

1. La evaluación del contexto para servir a decisiones de planificación, consistentes en determinar las necesidades de un programa educativo y así definir sus objetivos.
2. La evaluación de entrada, al servicio de las decisiones de estructura que nos indican los recursos disponibles, las estrategias alternativas al programa y los planes que encierran mayor potencial para diseñar cómo debe proceder el programa.
3. La evaluación de proceso, al servicio de las decisiones de implementación que nos dirá cómo se está realizando el plan previsto y permita hacer las revisiones necesarias.
4. La evaluación de producto, al servicio de las decisiones de reciclaje, que nos informará sobre los resultados obtenidos, cómo han sido reducidas las necesidades y qué se debe hacer con el programa después del curso.

El Modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación aplicado por la Dirección de Investigación de la UPNFM se enmarca, en términos generales, en este modelo de evaluación de centros educativos y/o programas, aun cuando considera también elementos de otros modelos como se indica más adelante.

El modelo de evaluación para la mejora de la escuela

El *Movimiento para la mejora de la escuela* ha gozado de un amplio consenso en el Reino Unido, desarrollándose en colaboración con los protagonistas de la educación en los centros educativos y los profesionales que realizan su trabajo en las universidades y centros de investigación. El trabajo de Parlett y Hamilton, de 1972, sobre “La Evaluación iluminativa” tuvo una gran influencia dentro y fuera del Reino Unido. Autores como Stenhouse, Elliot, Carr y Kemmis y sus teorías sobre el desarrollo del currículo y de la investigación-acción, junto con otros como Ainscow y Hopkins, han contribuido al desarrollo de este Movimiento desde un enfoque naturalista (Martínez, 2001, pág. 41).

Kemmis, (1986, pág. 11) define la evaluación como el proceso de delinear, obtener y proporcionar información útil para la toma de decisiones y juicios sobre los programas educativos y los currículos. La definición recoge lo que es la evaluación y su finalidad. El método es el de la investigación-acción participativa. Kemmis destaca la naturaleza de la evaluación de un programa curricular, no sólo para tomar decisiones “sumativas” sino a lo largo del proceso del desarrollo del currículo. De acuerdo con esto, una definición de evaluación reconocería la relación mutua entre evaluación y desarrollo -o mejora- del currículo, y su continua, orgánica y reflexiva contribución al pensamiento y acción del currículo.

En esta concepción de evaluación educativa está implícita la realización de la misma por evaluadores internos; no es una actividad que se

le encarga a una persona para que evalúe a otra, tampoco es exclusividad de quienes tienen una relación jerárquica de poder, subyace una concepción democrática del papel de la evaluación, realizada por los profesores con un enfoque de investigación-acción colaborativa.

La lógica de la mejora de la escuela, siguiendo a Ainscow y otros (2001, pág 19) es la siguiente:

1. Análisis de las necesidades de mejora y desarrollo, priorización de las mismas.
2. Elaboración de los proyectos para atender las necesidades seleccionadas.
3. Concreción de las estrategias necesarias para llevarlos a cabo.
4. Condiciones necesarias para realizar los proyectos.

Modelo de evaluación naturalista

Desarrollando esta concepción democrática de la evaluación, Egon G. Guba, tras practicar la investigación dentro de la concepción positivista durante 25 años, la consideró inadecuada como modelo para la investigación en las Ciencias Humanas. En 1978 comienzan sus publicaciones en torno a la investigación naturalista, dedicándose a definir el nuevo paradigma naturalista, que luego lo renombraría como constructivista, y dialogante, basado en los métodos de la hermenéutica y de la dialéctica. Junto a Ivonne S. Lincoln desarrolla su *Modelo de evaluación naturalista*.

Guba y Lincoln, son los representantes de este modelo que ha contribuido, notablemente, al desarrollo de los métodos naturalistas para la evaluación de programas. Su modelo evaluativo recoge la influencia del modelo de evaluación "respondiente" de Stake (1975), contraria a la evaluación "preordenada", así como la concepción de la evaluación iluminativa de Parlett y Hamilton (1972). Sus aportaciones han supuesto un cambio fundamental en la manera de concebir la evaluación y su metodología específica, dando un gran énfasis a la concepción de la evaluación como un proceso negociador.

Los parámetros y límites de la evaluación, en la concepción constructivista o naturalista, no son establecidos a priori, como ocurre en la evaluación "preordenada", sino que se negocian entre los clientes y el evaluador o evaluadores. La negociación ocupa gran cantidad de tiempo y recursos con el objetivo puesto en dar respuestas a las necesidades de los clientes para quienes realiza la evaluación. El criterio fundamental que domina en este paradigma es el del "consenso" entre todos los participantes y el evaluador.

Guba y Lincoln (1981) han integrado la investigación "naturalista" y la evaluación "respondiente" en un marco general para mejorar la utilidad de los resultados de la evaluación. La apertura de la investigación naturalista permite al evaluador ser especialmente sensible a las diferentes perspectivas de los que contratan la evaluación. Esta sensibilidad permite a los evaluadores recoger y describir los hechos teniendo en cuenta las diferentes perspectivas de los participantes.

El proceso evaluativo, en este enfoque naturalista/constructivista, conlleva al menos las siguientes cuatro etapas (Martínez, 2001, pág. 61-62):

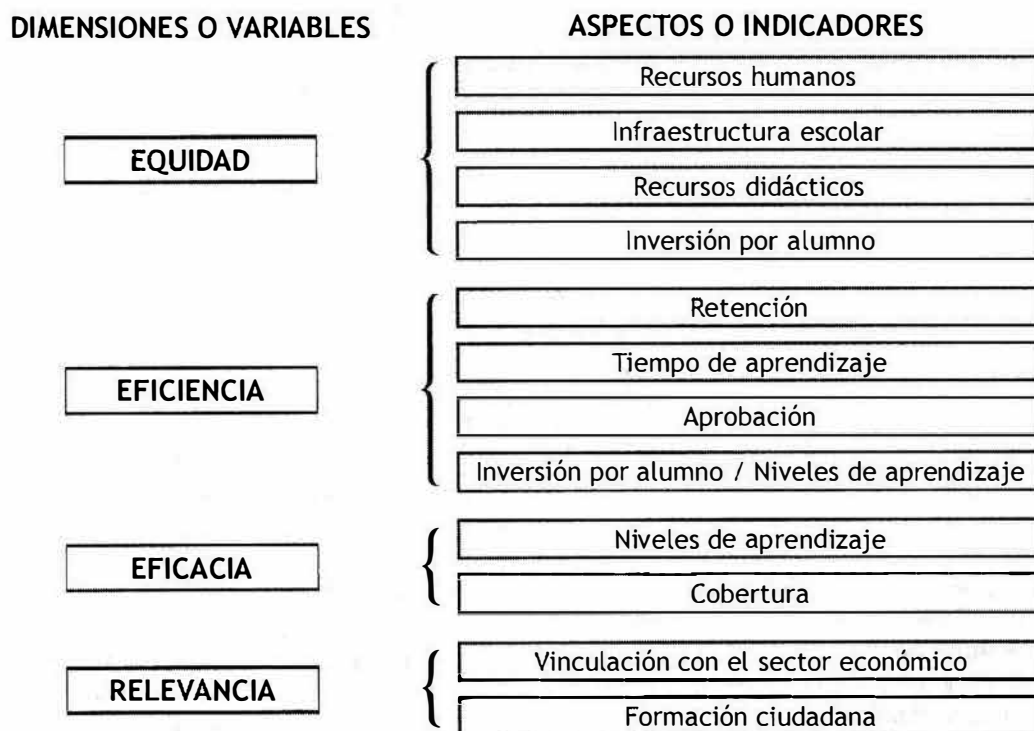
1. Recogida de las demandas, intereses, necesidades, preocupaciones y temas en los cuales los participantes están interesados que sean tenidos en cuenta en la evaluación.
2. Conocimiento, por parte de las distintas audiencias, o grupos de audiencias, de las demandas de todos los participantes -de sus intereses y preocupaciones-, para ser comentadas, aceptadas, refutadas y negociadas.
3. Las cuestiones no resueltas en la fase anterior son esenciales para el evaluador. La recogida de información sobre los temas de estudio puede utilizar tanto técnicas cuantitativas y cualitativas.
4. Conocimiento, por parte de las diferentes audiencias, de los hallazgos del evaluador y discusión y negociación sobre los mismos con el propósito de lograr consenso.

El Modelo de Evaluación aplicado por la UPNFM

Si bien los cuatro modelos antes referidos aportan importantes elementos para el análisis de la calidad de la educación en los centros educativos, en esta etapa inicial el modelo aplicado por la Dirección de Investigación de la UPNFM está más cercano al **Orientado a la toma de decisiones** en tanto considera información de contexto socio-educativo, de los recursos disponibles tanto humanos (personal docente, técnico-administrativo, de servicio), como didácticos y de infraestructura; del proceso educativo (asistencia a clases, uso de los recursos disponibles, etc.) y de los productos (tanto en términos de niveles de aprendizaje como de cobertura escolar).

Sin embargo, también considera elementos del modelo de Tyler de evaluación por objetivos en tanto la dimensión eficacia es evaluada básicamente por los niveles de aprendizaje que muestran los estudiantes en función de los objetivos curriculares previamente establecidos. A futuro, la aplicación y desarrollo del modelo también contempla la inclusión de elementos del modelo de evaluación para mejora de la escuela como estrategia para darle seguimiento a los resultados del diagnóstico inicial o línea base.

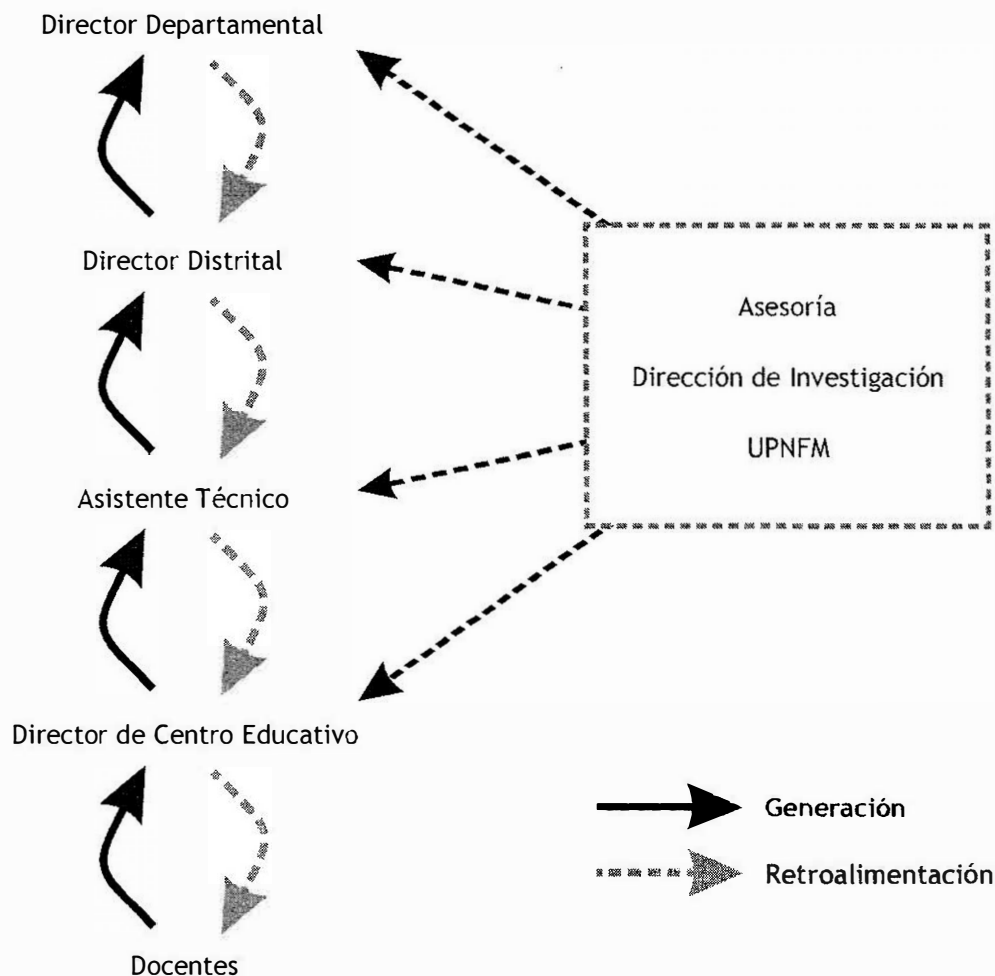
Siguiendo esta concepción de la evaluación y en concordancia con la definición de Calidad de la Educación antes referida, a continuación se presenta un esquema resumen de las cuatro dimensiones consideradas actualmente en el modelo con sus respectivos “aspectos” o “indicadores”:



El proceso de recolección de la información incluye su generación desde las mismas aulas de clases con el objeto de que la base de datos generada se esté actualizando anualmente y puedan ser

compartidos sus resultados entre los centros educativos, municipios, departamentos, etc. A continuación se esquematiza el proceso de generación y recolección de la información:

Generación de Información



Una aplicación del Modelo en Honduras: Evaluación de la Calidad de la Educación en el Nivel Medio.

Este modelo presentado se aplicó en el año 2004 para elaborar mapas regionales de la calidad de la educación del nivel medio (ciclo diversificado) en los 18 departamentos del país. El proceso de recolección de información se desarrolló en estrecha colaboración con el Departamento de Educación Media de la Secretaría de Educación y las 18 Direcciones Departamentales de Educación a nivel nacional, utilizándose instrumentos de tipo

cuestionario y fichas de registro principalmente. Esta información se complementó con datos del Instituto Nacional de Estadísticas (INE) respecto a demografía, población económicamente activa, actividades económicas por región, etc. Los principales resultados han sido presentados para su análisis en varias audiencias de personal de la Secretaría de Educación.

Dada la amplitud de la información recolectada, para su análisis se ha organizado en el Modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación antes descrito, que hace referencia a cuatro dimensiones básicas: Eficacia, Eficiencia, Equidad y Relevancia.

Con este modelo se construyó una base de datos computarizada que presenta “mapas” de calidad de la educación a nivel municipal, departamental y nacional en función de las cuatro dimensiones antes referidas (se incluyen algunos mapas extraídos del software que contiene el Mapeo de la Calidad de la Educación correspondiente al Nivel Medio en Honduras). Bajo este modelo se presentan los principales hallazgos del estudio:

RELEVANCIA

Existe una marcada desfase entre las principales actividades económicas de cada departamento y las opciones curriculares que concentran la mayor proporción de la matrícula del nivel medio.

Es destacable que en 12 de los 18 departamentos del país la modalidad de estudio de nivel medio de mayor matrícula es la de Perito Mercantil y Contador Público y en otros 4 departamentos es la de Maestro de Educación Primaria. La actividad económica que mayor proporción, de la Población Económicamente Activa (PEA), concentra en los diferentes departamentos del país es la de “Agricultura, Silvicultura, Caza y Pesca” (INE, 2003), sin embargo las carreras relacionadas con este rubro no son mayoritarias en ninguno de los departamentos. La matrícula en modalidades de educación técnica industrial (electricidad, mecánica, electrónica, control de calidad y productividad, delineación industrial, etc.) solamente es significativa en Cortés y Francisco Morazán, siendo muy pequeña (proporcionalmente) en los demás departamentos. El Bachillerato en Computación es otra de las modalidades de alta matrícula en 10 de los 18 departamentos.

Los resultados indican claramente la necesidad de normar la autorización para la apertura e incluso, el continuar ofertando una modalidad curricular. Ya que no son pocos los institutos que matriculan estudiantes para carreras cuyo currículum no están en condiciones de desarrollar, sea por falta de personal especializado, o por carecer de los laboratorios y talleres correspondientes, o por falta de equipo y

herramientas mínimas para los cursos prácticos, o porque en la comunidad o incluso en la región no hay dónde los estudiantes desarrollen una práctica profesional supervisada (lo que a su vez es indicador de la potencial demanda de los egresados de los institutos). Es recomendable establecer una especie de “certificación” periódica (cada cierto número de años), para que la Secretaría de Educación autorice el funcionamiento de una modalidad curricular en un centro educativo determinado.

EFICACIA

La matrícula “bruta” del nivel apenas representa uno de cada cinco jóvenes del grupo erario correspondiente (16-19 años). La falta de instrumentos estandarizados a escala nacional impide evaluar el logro de los objetivos de aprendizaje en el nivel medio, y con ello, la rendición de cuentas correspondiente por cada centro educativo, municipio y/o departamento.

La cobertura de la educación media es aproximadamente 19.5% a nivel nacional, mostrando marcadas diferencias entre los municipios y departamentos. Lempira, Intibucá, Gracias a Dios, El Paraíso y Santa Bárbara son los departamentos que presentan los menores índices de cobertura, con el agravante de que en aproximadamente la mitad de los municipios no hay oferta de educación media, lo que obliga a la familias a enviar a sus hijos a comunidades vecinas o a las cabeceras departamentales, lo que les implica un considerable esfuerzo económico. En Ocotepeque, por ejemplo, 3 de cada 4 municipios no reportan matrícula de media, 10 de 23 municipios en Copán, 15 de 28 municipios en Lempira. Ello hace que la matrícula “bruta” de las cabeceras departamentales sea elevada: 100% en ciudad de Ocotepeque, 86% en ciudad de La Paz, 150% en La Esperanza, 171% en Santa Rosa de Aguán, Colón. En relación a la matrícula por sexo se encontró que a nivel nacional un 58% corresponde al sexo femenino y 42% al masculino, acentuándose esta tendencia en Colón (66%) y Olancho (63%). Por el contrario, en Gracias a Dios predomina la matrícula masculina (63%) y en Valle

y Santa Bárbara esta equiparada a 50% por sexo aproximadamente.

Es recomendable “afinar” las estadísticas de los alumnos matriculados según su edad para calcular la matrícula “neta” por municipio y departamento, y poder delinear las estrategias correspondientes para mejorar la cobertura por región. Actualmente la información por edad de los estudiantes no se recolecta sistemáticamente en los institutos de educación media.

EFICIENCIA

Los indicadores de eficiencia interna de los centros educativos del nivel medio muestran resultados bastante satisfactorios, con promedios nacionales de 3.7% de repitencia, 7.4% de deserción intra-anual y 17% de reprobación. Sin embargo, la falta de acceso a información confiable respecto a los ingresos de los centros educativos impide evaluar los costos reales por estudiante de cada centro, municipio y departamento, y con ello, la rendición de cuentas correspondiente.

De acuerdo a los indicadores reportados por los centros, la Eficacia del sistema educativo en el nivel medio es alta: 86.24%. En relación a la reprobación por asignatura el promedio nacional es de 17%, con marcadas diferencias de un departamento a otro. Copán, El Paraíso, Choluteca y Ocotepeque presentan los índices más bajos a este respecto, mientras que Lempira, Yoro, La Paz y Comayagua los más altos (30.9%, 27.7%, 26.1% y 26.2% respectivamente). Sin embargo, la falta de instrumentos de validez nacional para conocer los resultados reales de niveles de aprendizaje no permite hacer comparaciones respecto al significado de los índices de reprobación más allá de los criterios aplicados a nivel de centro.

En relación con la repitencia de estudiantes de nivel medio los resultados también son satisfactorios, con un promedio nacional de sólo 3.7%, aunque también con marcadas diferencias entre los departamentos. Francisco Morazán, Intibucá y Colón presentan las proporciones más altas de repitencia con 7.6%, 7.1% y 6.8%

respectivamente. Choluteca, Copán y La Paz por su parte presentan índices de poco más de 1% de alumnos remitentes. Al respecto debe recordarse que, de acuerdo con el reglamento vigente en educación media, los alumnos que reprueban dos o más asignaturas en un año deben repetir el curso matriculando únicamente las asignaturas no aprobadas. Ello genera problemas de disciplina en los centros ya que buena parte de la jornada académica diaria para estos alumnos es “tiempo libre” sin tareas asignadas.

Respecto a la deserción intra-anual los datos reportados son bastante bajos con promedio nacional de 7.4%. Los departamentos de Yoro, Gracias a Dios, Intibucá y Francisco Morazán presentan las tasas más altas (con 10.9%, 10.1%, 9.6% y 9.6% respectivamente), mientras que Choluteca, Lempira y Olancho los índices más bajos con valores menores al 6%. Es destacable que la cobertura de Intibucá y Gracias a Dios es bastante baja, por lo que el hecho de que también presentan tasas de deserción altas agrava la problemática regional.

Es recomendable generar información que permita calcular los costos públicos y los costos privados de los centros educativos de nivel medio, para estimar el costo por estudiante, por instituto, municipio y departamento. El “cruce” de esta información con los niveles de aprendizaje alcanzados por los estudiantes aportaría un indicador de eficiencia mucho más potente y objetivo.

EQUIDAD

Pese a algunos avances durante los últimos años, la escasez de recursos didácticos, la pobre infraestructura escolar y el recurso humano pobremente capacitado, continúan representando uno de los problemas principales de los centros educativos del nivel medio: Poco más de la mitad de los institutos disponen de servicio telefónico, 4 de cada 10 carecen de espacio físico para laboratorio de Ciencias Naturales, más de 3 de cada 10 carecen de un espacio asignado para biblioteca, 1 de cada 4 pupitres no está en “buen” estado y más de 3 de cada

10 docentes carecen de formación académica que les habilite para trabajar en institutos de nivel medio.

En relación con la infraestructura escolar es destacable que menos de la mitad de los institutos disponen de una sala para maestros donde éstos puedan guardar su bibliografía y material didáctico en uso, o bien desarrollar reuniones de trabajo periódicas. Igualmente significativo es el hecho de que más de 30% carecen de un espacio para biblioteca y del 67% que si lo disponen, la bibliografía que poseen es sumamente escasa, desactualizada y no está en buenas condiciones. Algo similar ocurre con los “laboratorios de ciencias naturales”. El acceso a los servicios públicos de teléfono, electricidad, agua potable y alcantarillado presentan limitaciones similares. Sólo 57% de los institutos disponen de servicio telefónico, un 91% tienen acceso a electricidad del servicio público, un 83% cuentan con servicio de tubería y un 44% de los institutos tienen acceso a alcantarillado público.

La formación académica de los docentes de nivel medio es también un área en la que todavía hay que hacer esfuerzos de profesionalización y también de actualización. Más de 3 de cada 10 docentes carecen de la formación académica que legalmente habilita para trabajar en el nivel medio

y la gran mayoría de ellos carecen de cursos de actualización de su especialidad. Es recomendable establecer un sistema de seguimiento académico y acreditación periódica que garantice un nivel mínimo de formación profesional en el cuerpo docente de los institutos de nivel medio.

Lista de Mapas

1. Índice de Calidad Escolar de la Educación.
2. Eficacia Escolar.
3. Cobertura Escolar.
4. Cobertura Escolar. Departamento de Comayagua.
5. Cobertura Escolar. Departamento de Comayagua. Detalle por Institutos.
6. Índice de Eficiencia.
7. Eficiencia Educativa. Reprobación.
8. Eficiencia Educativa. Repitencia.
9. Eficiencia Educativa. Deserción.
10. Equidad Escolar.
11. Equidad Escolar. Recurso Humano.
12. Equidad Escolar. Infraestructura.
13. Equidad Escolar. Recursos Educativos.
14. Relevancia.

REFERENCIAS

1. Bernillón, A; Cerutti, O. (1989). *Implantar y Gestionar la Calidad Total*. Barcelona. Ediciones Gestró 2000, S.A.
2. Cajide, J. et al. (1994). *“La Evaluación de la Docencia del Profesorado Universitario: algunas preguntas y respuestas”*. Ponencia presentada en III Jornada de AEDE. Barcelona.
3. Cano, E., G. (1999). *Evaluación de la Calidad Educativa*. Madrid. Editorial La Muralla.
4. Cronbach, L. J. et. al. (1980). *Toward Reform of Program Evaluation* E.U. Ed. Jossey Bass.
5. Droin, R. (1993). *La Calidad con la Sonrisa. Una ayuda hacia la calidad total*. Bilbao. Ediciones Deusto.
6. Kemmis, S. (1986). *Seven principles for programme evaluation in curriculum development and innovation*. Londres. The Falmer Press.
7. López R., F. (1994). *La Gestión de la Calidad en Educación*. Madrid. Editorial La Muralla.
8. Martínez, C.M. (2001). *Evaluación de Programas Educativos*. España. Evned.

9. Pérez Juste R. (1991). *Evaluación de Programas*. Granada, España.
10. Schmelkes, S. (1989). *Hacia una Mejor Calidad de la Educación*. México. Documento inédito.
11. Scriben, M. (1980) *La Metodología de Evaluación*. Madrid. Edit. La Muralla.
12. Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J. (1987). *Evaluación Sistemática: Guía Teórica y Práctica*. Madrid. Editorial Paidós.
13. Tyler, R.W. (1950). *Basic Principles of Curriculum and instruction*. Chicago. Chicago Press.

Nota sobre los autores

Mario Alas Solís es Asistente de la Dirección de Investigación de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Tiene una licenciatura en Matemática, y otra en Ciencias Sociales por la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras. Además, es Master Science en Sociología, por la Universidad de Costa Rica.

Russbel Hernández es Director de la Dirección de Investigación y Coordinador de la Maestría en Investigación Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Posee una licenciatura en Matemáticas, con orientación en Computación, por la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras. También es Master Science en Política Económica, con énfasis en Economía Ecológica y Desarrollo Sostenible, por la Universidad Nacional de Costa Rica.

Para comunicarse con los autores respecto al artículo, favor escribir a la dirección electrónica russbelh@yahoo.com o russbelh@tutopia.com o marioalas@yahoo.com

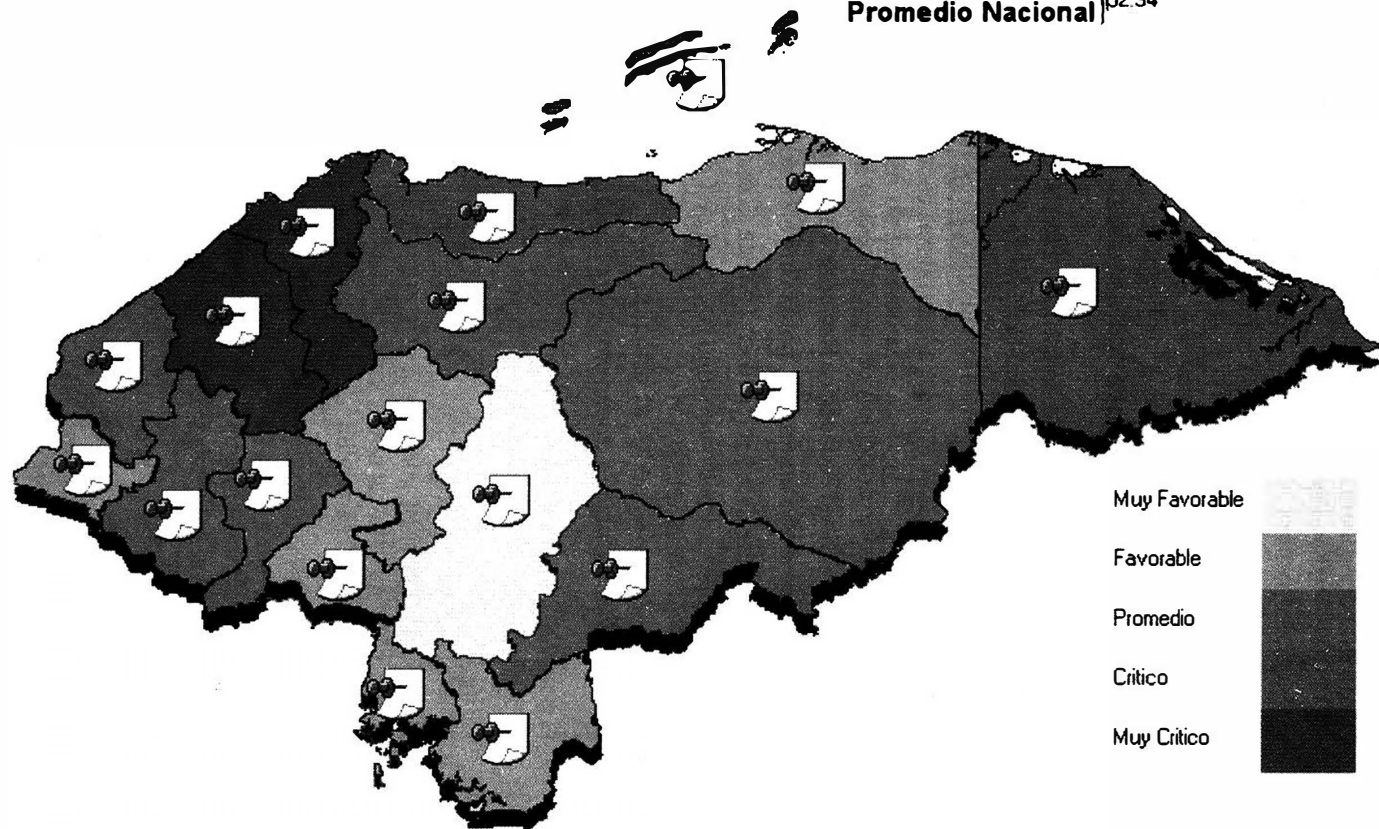
ANEXOS: MAPAS

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Dirección de Investigación

Tabla Generalidades Gráfico Volver al Anterior

Índice de Calidad Escolar de la educación

Promedio Nacional 52.94



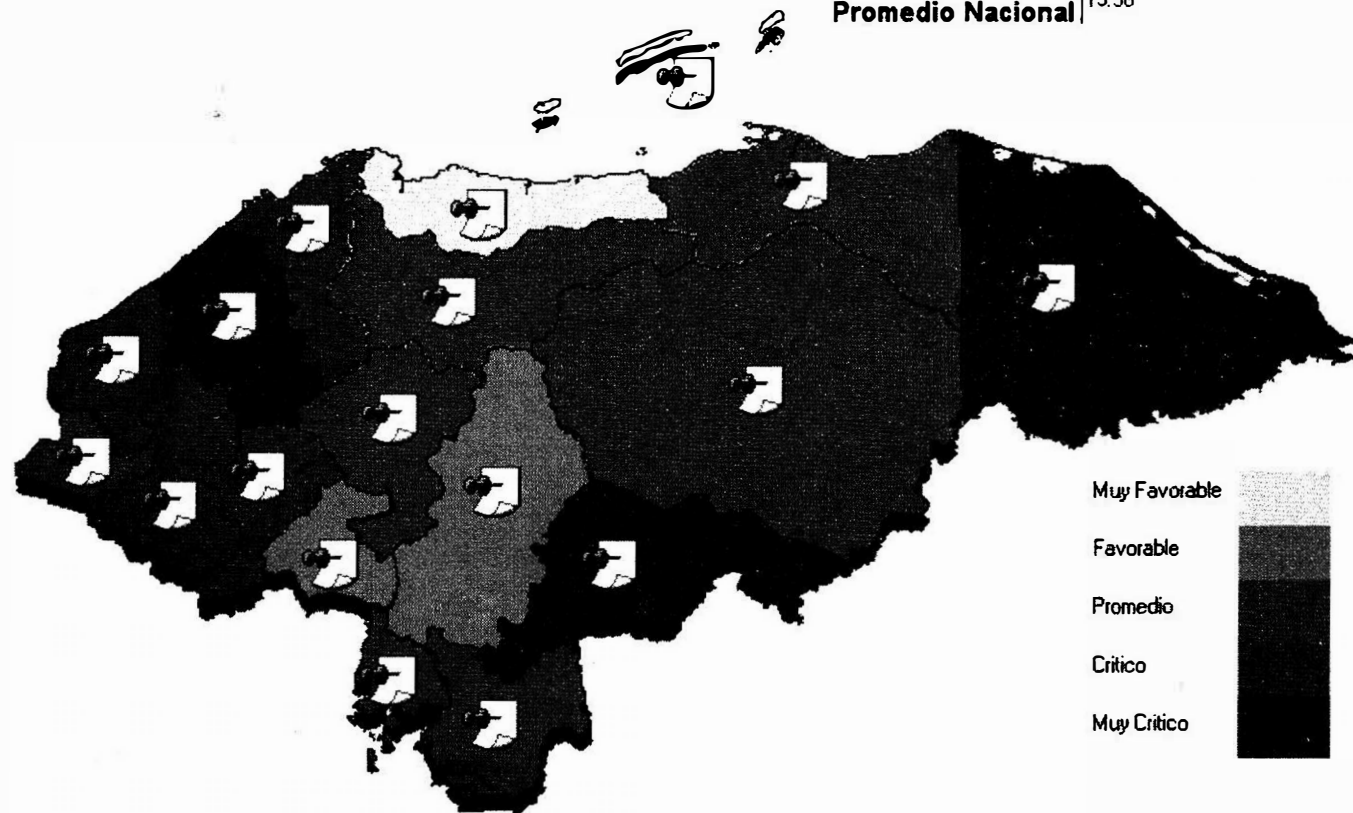
Dirección de Investigación. UPNFM. 2003

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morarazán, Dirección de Investigación

Tabla Gráfico Generalidades Volver al Anterior

Eficacia Escolar

Promedio Nacional 19.56



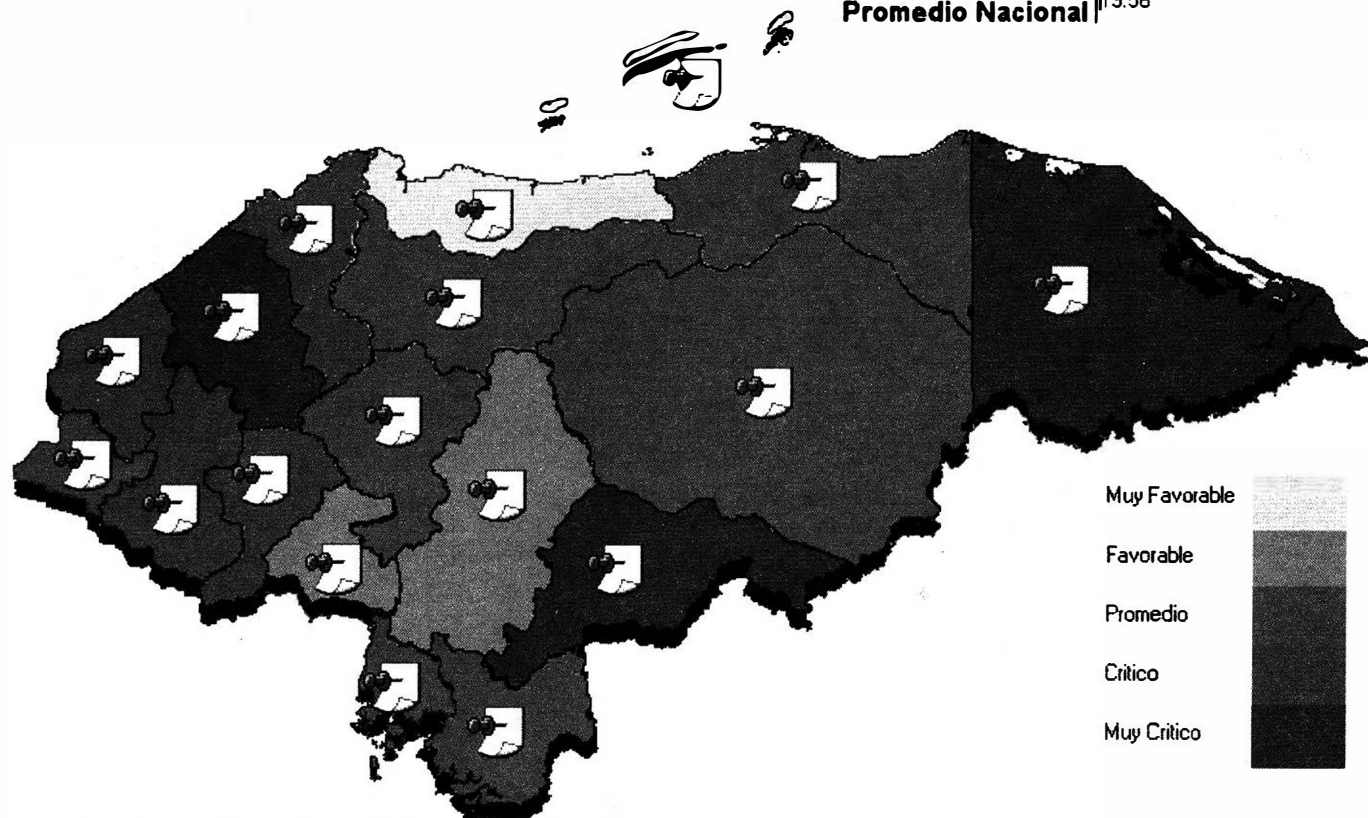
Dirección de Investigación, UPNFM. 2003

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Dirección de Investigación

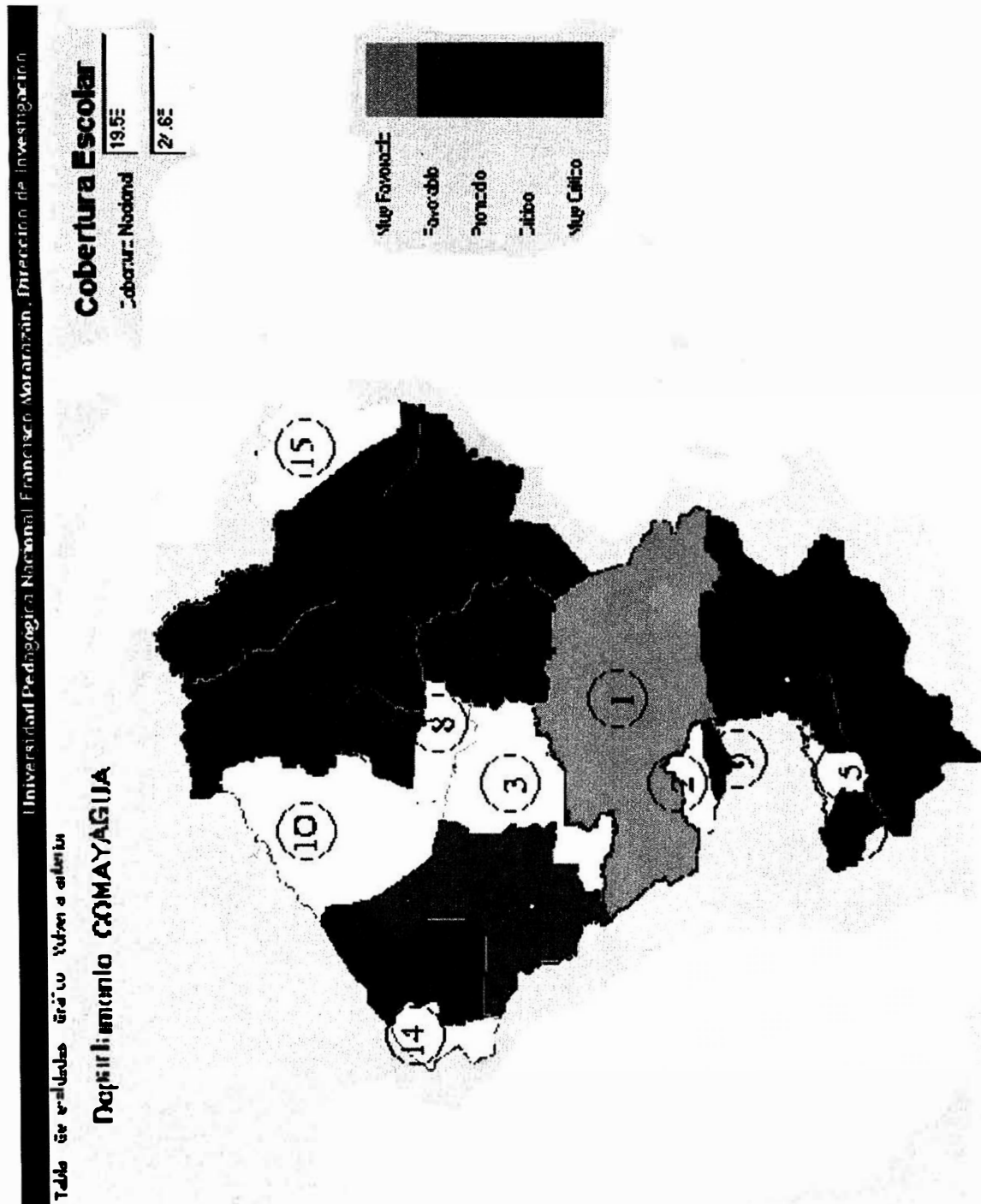
Tabla Gráfico Generalidades Volver al Anterior

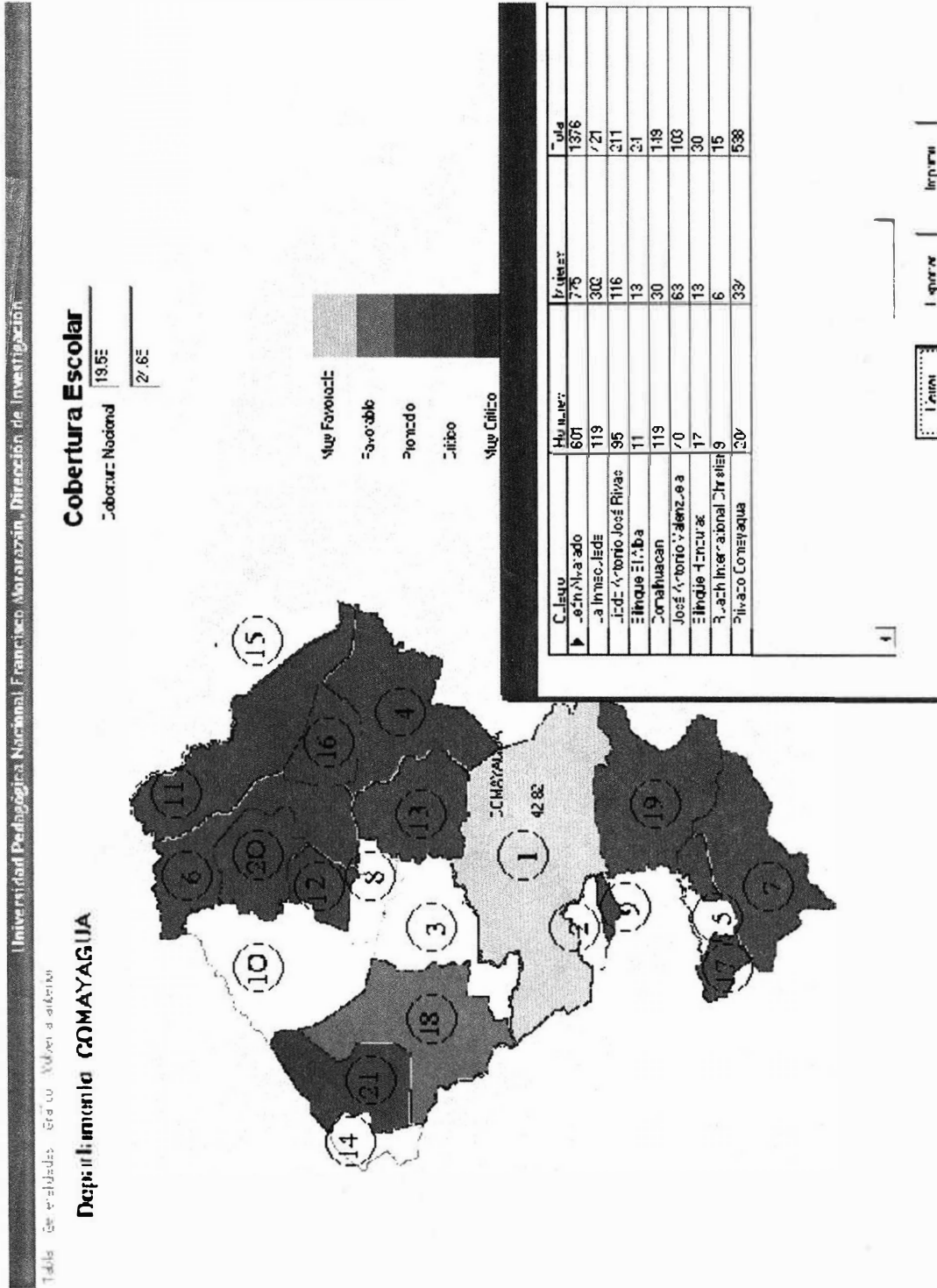
Cobertura Escolar

Promedio Nacional 9.56



Dirección de Investigación. UPNFM. 2003





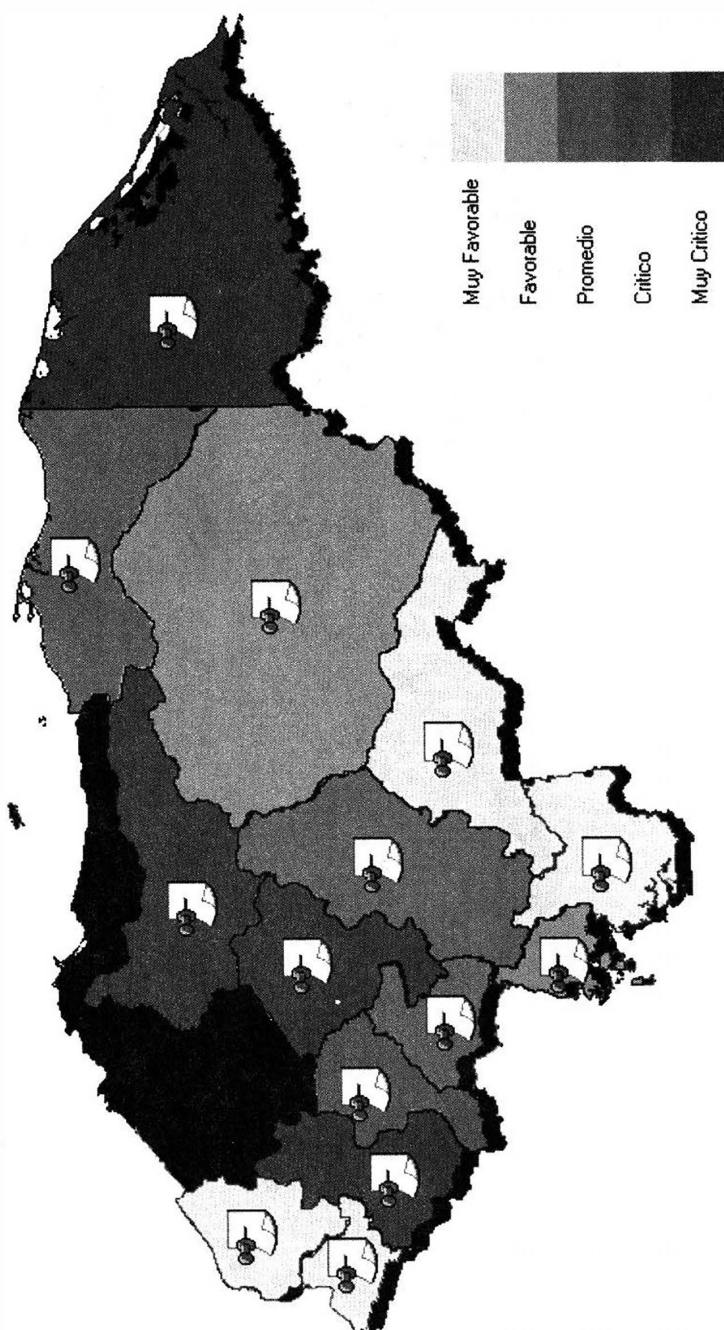
Universidad Nacional Pedagógica Francisco Morazán, Dirección de Investigación

Tabla Gráfico Generalidades Volver al Anterior

Índice de Eficiencia

Promedio Nacional

80.36



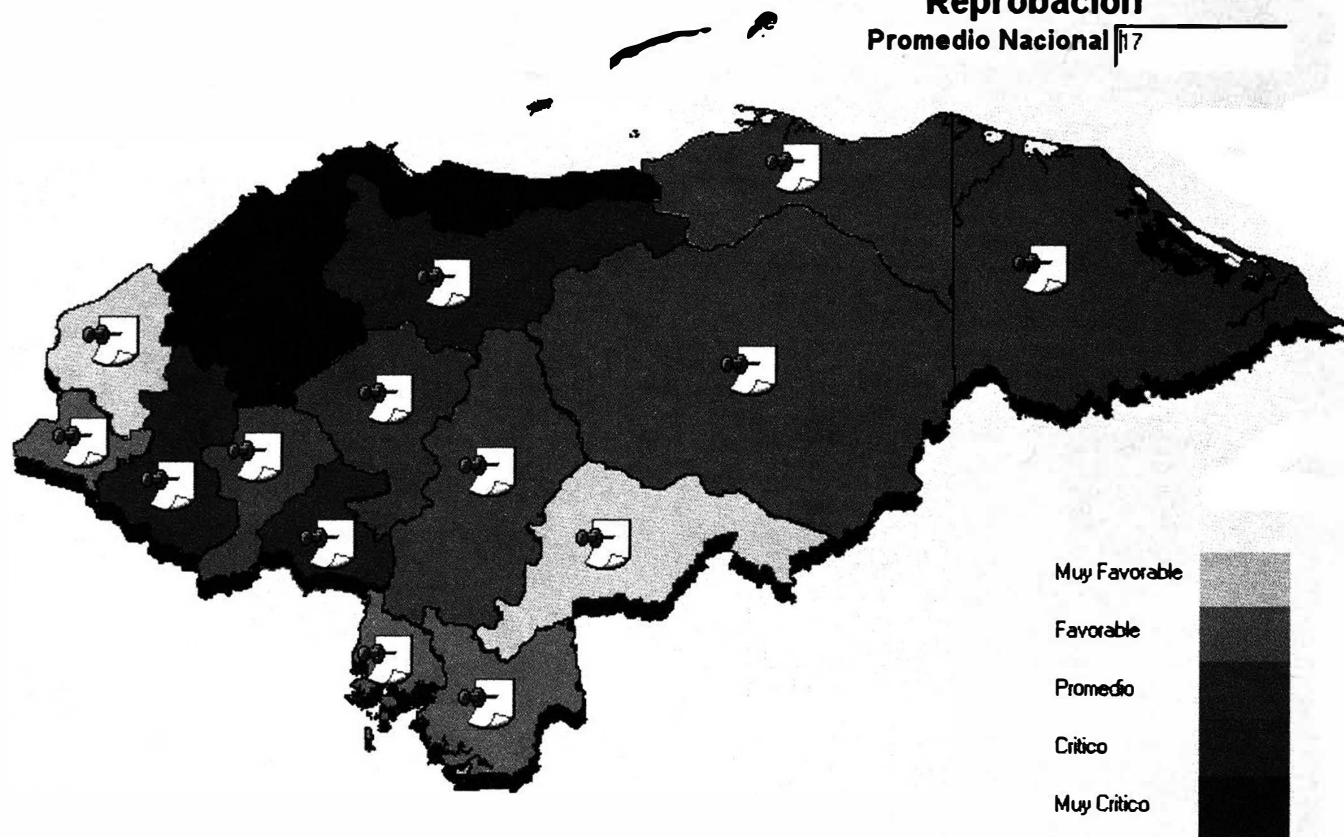
Dirección de Investigación. UPNFM. 2003

Universidad Nacional Pedagógica Francisco Morazán, Dirección de Investigación

Tabla Generalidades Gráfico Volver al Anterior

Eficiencia Educativa

Reprobación
Promedio Nacional 17



Dirección de Investigación. UPNFM. 2003

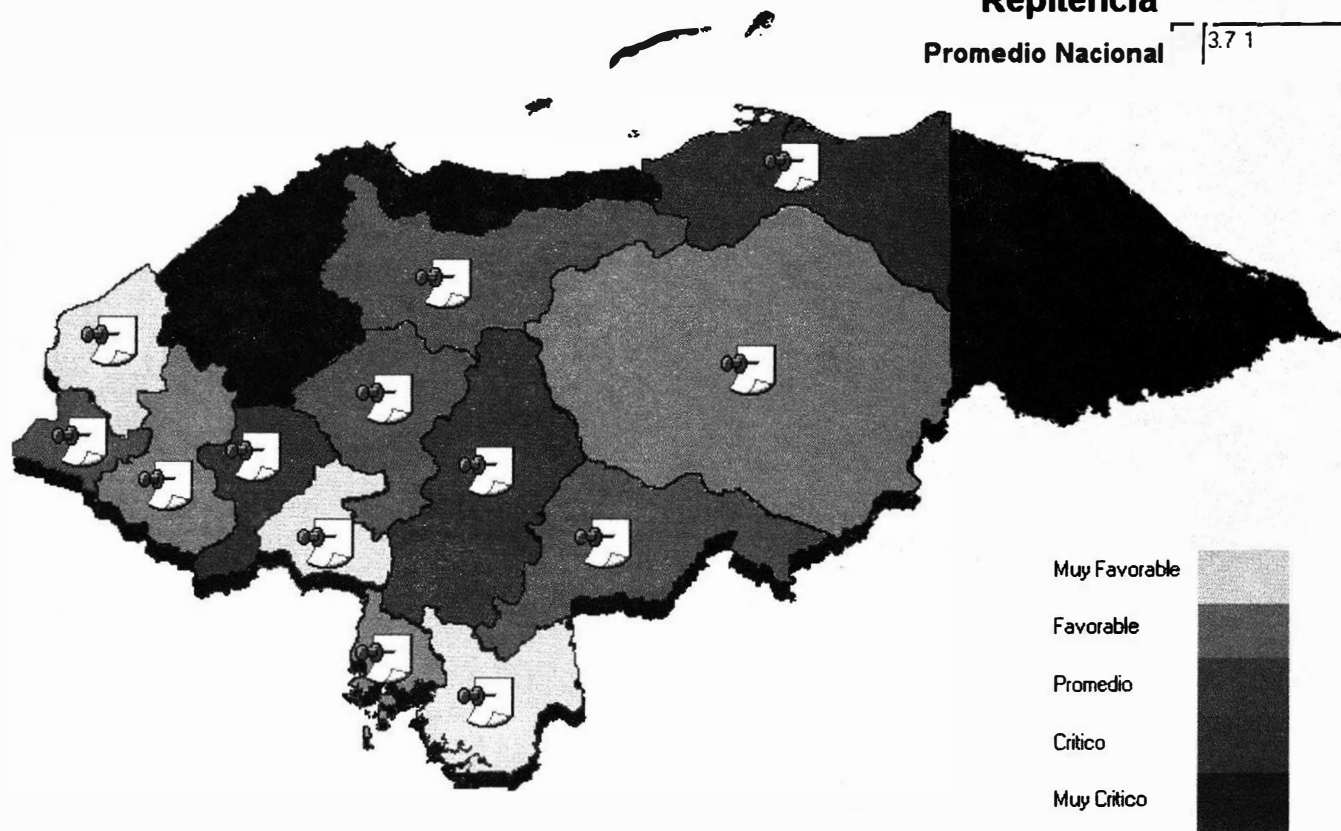
Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Dirección de Investigación

Tabla Generalidades Gráfico Volver al Anterior

Eficiencia Educativa

Repitencia

Promedio Nacional 3.71



Dirección de Investigación. UPNFM. 2003

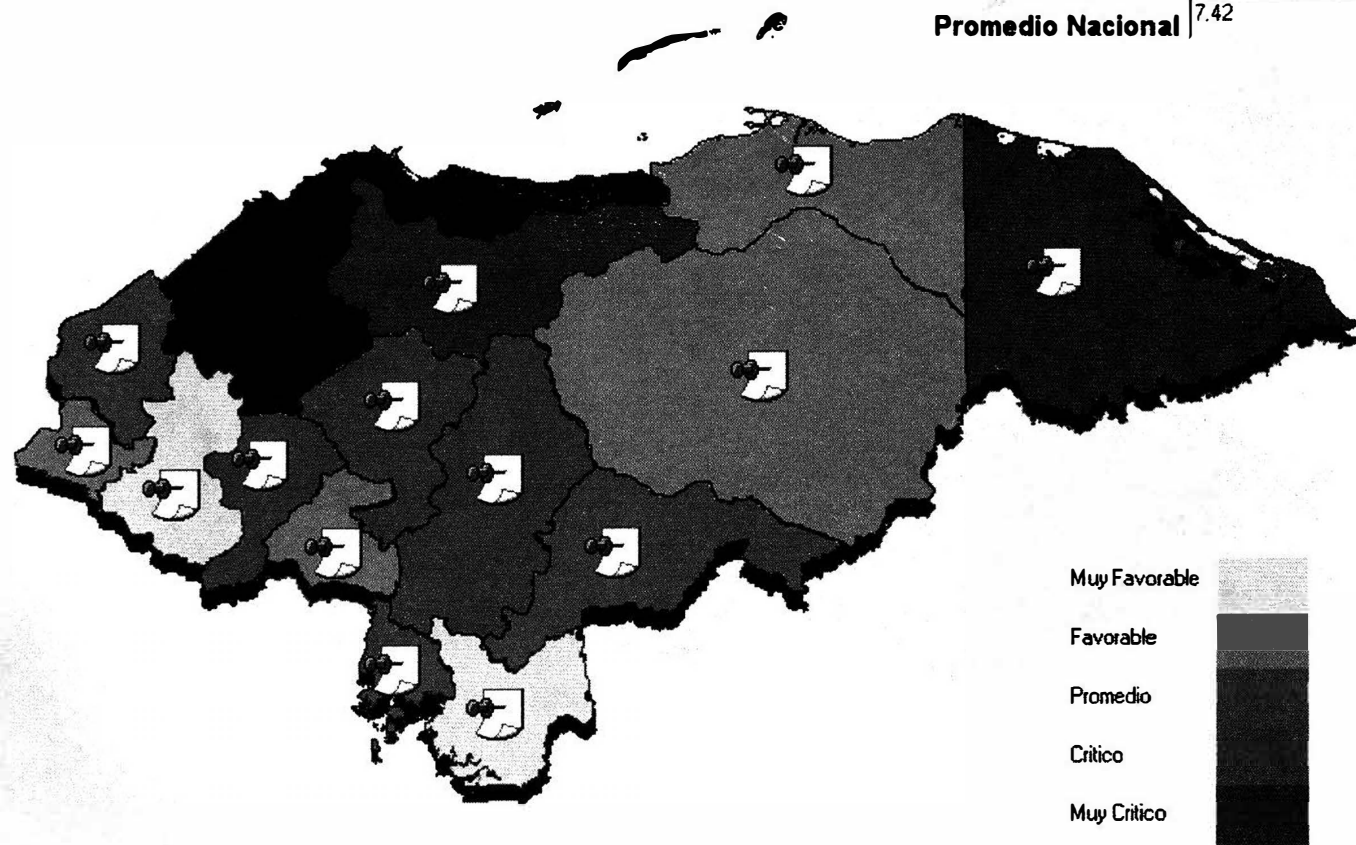
Universidad Nacional Pedagógica Francisco Morazán, Dirección de Investigación

[Tabla](#) [Generalidades](#) [Gráfico](#) [Volver al Anterior](#)

Eficiencia Educativa

Deserción

Promedio Nacional 7.42



Dirección de Investigación. UPNFM. 2003

Equidad Escolar

Promedio Nacional 60.18

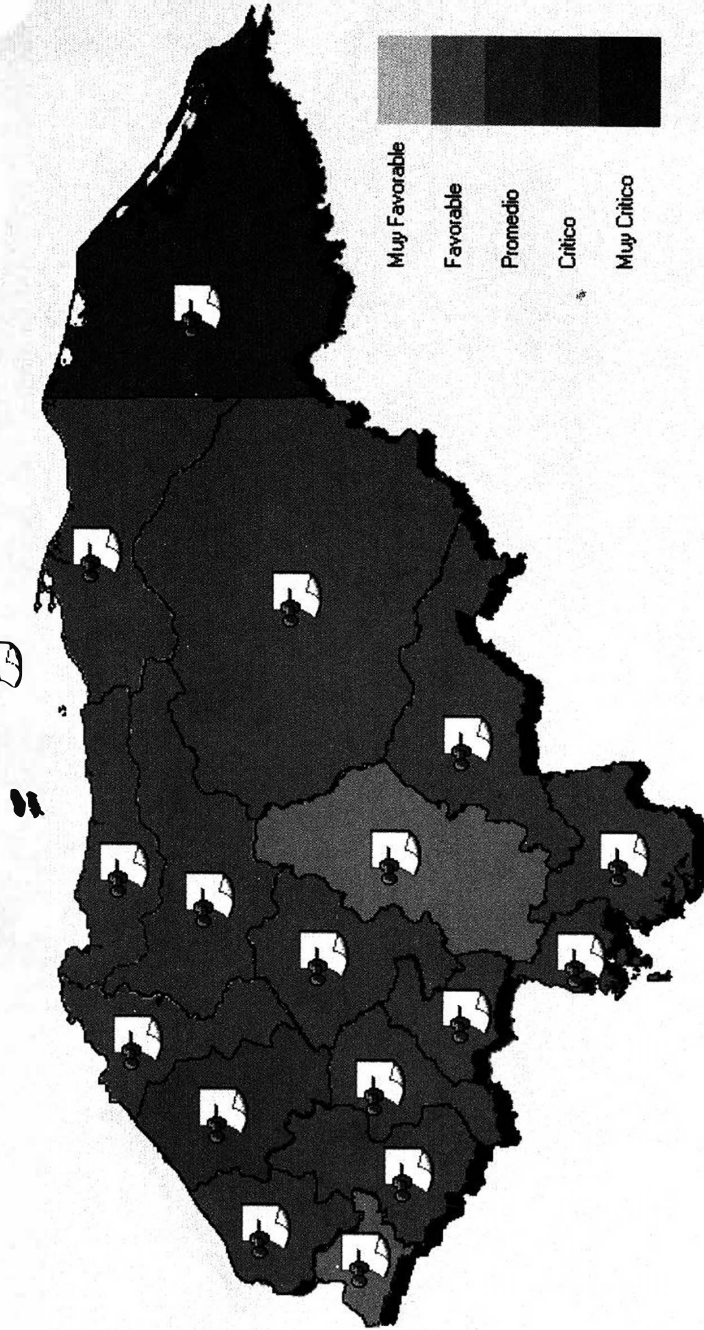


Dirección de Investigación. UPNFM. 2003

Equidad Escolar

Recurso Humano

Promedio Nacional 54.96

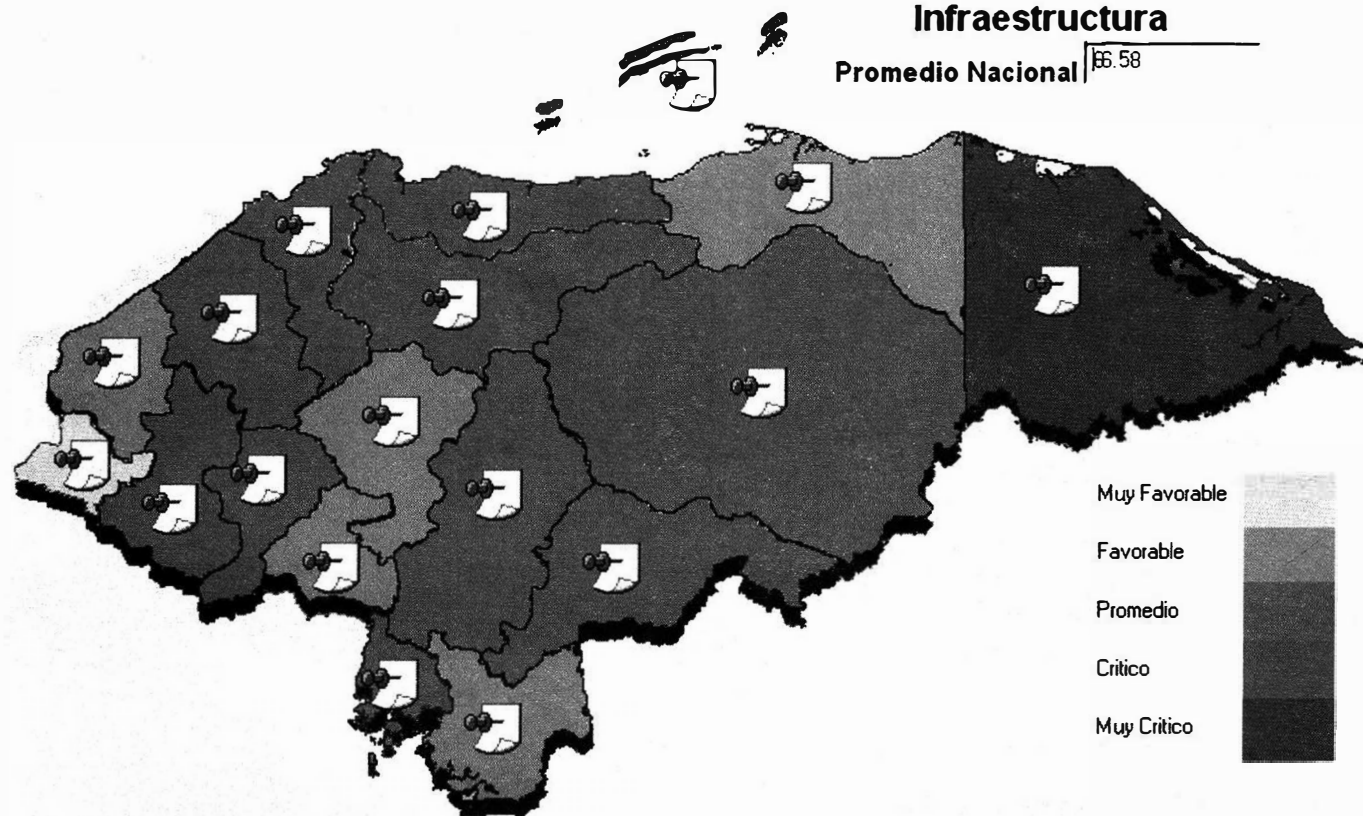


Dirección de Investigación. UPNFM. 2003

Equidad Escolar

Infraestructura

Promedio Nacional 66.58



Muy Favorable

Favorable

Promedio

Crítico

Muy Crítico

Dirección de Investigación. UPNFM. 2003

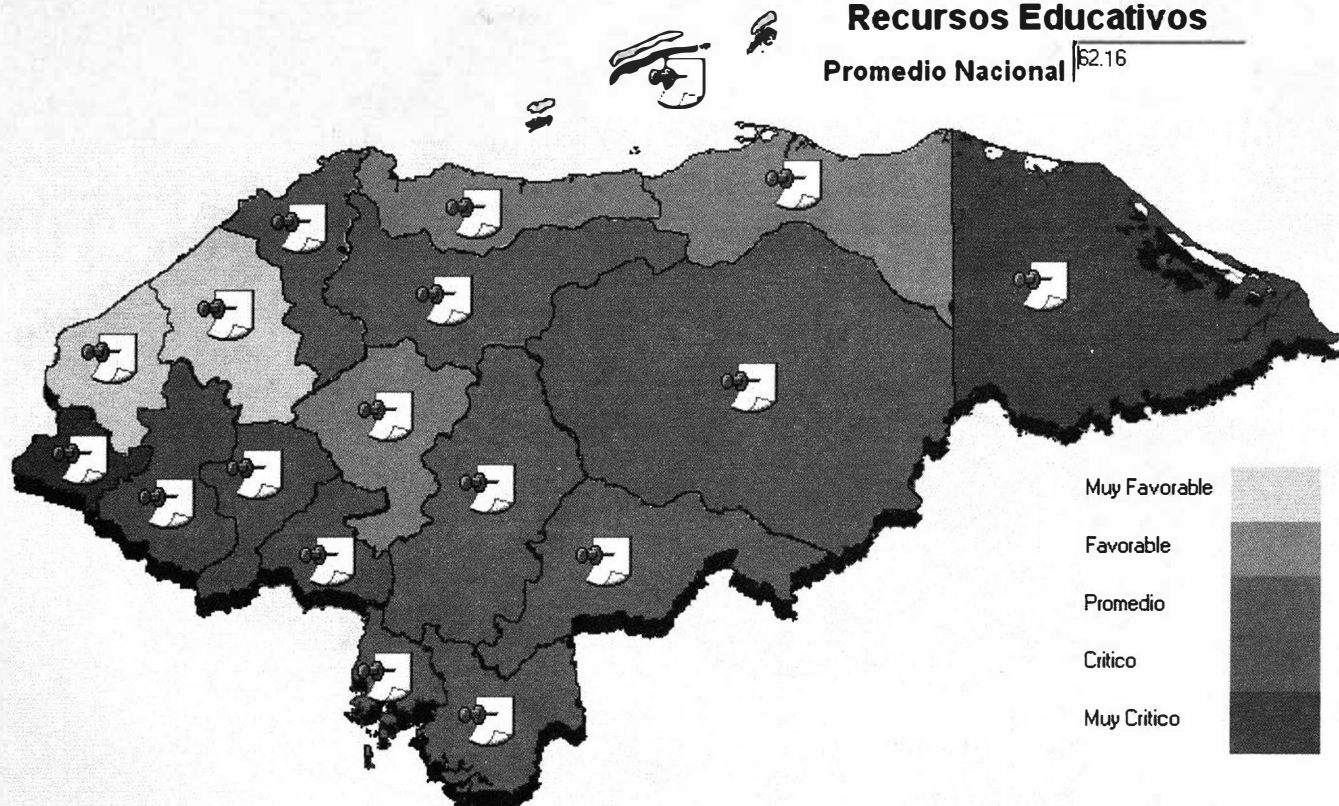
Universidad Nacional Pedagógica Francisco Morazán, Dirección de Investigación

Tabla Generalidades Gráfico Volver al Anterior

Equidad Escolar

Recursos Educativos

Promedio Nacional 62.16



Dirección de Investigación. UPNFM. 2003

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Dirección de Investigación

Tabla Modalidades Generalidades Volver al Anterior

Relevancia



Dirección de Investigación. UPNFM. 2003

LOS ESTUDIOS DE SEGUIMIENTO A EGRESADOS EN AMÉRICA CENTRAL: UN ESFUERZO PARA MEJORAR LA RELEVANCIA DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO EN LAS UNIVERSIDADES

Ivy Lou Green Arechavala, Osiris Cecilia Urbina Núñez

Palabras Clave: <Calidad de la educación> <Estudios de seguimiento> <Graduado universitario> <Evaluación operacional> <Programas universitarios>

RESUMEN

Las universidades centroamericanas han asumido el reto de desarrollar mecanismos para asegurar el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior en la región tales como la evaluación de carreras e instituciones y la organización de instituciones y mecanismos de acreditación. En esta línea de trabajo se está promoviendo una red centroamericana de investigadores que desarrolle y apoye la realización de estudios confiables y sistemáticos de graduados que a su vez retroalimenten los procesos de evaluación y mejoramiento de la calidad en las universidades. Desde esta perspectiva, el estudio de seguimiento de graduados es un insumo estratégico para la autoevaluación, en donde no solamente se perciben las señales del mercado laboral, sino que también hace posible reflexionar sobre los medios pedagógicos y los programas de estudio que se ofrecen como alternativas para la formación de futuros profesionales. Para esto, cada día es más importante contar con información estratégica para la toma de decisiones.

De este esfuerzo han surgido 18 proyectos exitosos correspondientes a 15 universidades estatales de Centro América. Dichos estudios aún no están concluidos, pero se espera poder concluir este año y publicar el próximo año. En general, los proyectos presentados tienen como propósito conocer la opinión de los graduados en relación a la formación recibida en la universidad, evaluar el impacto y la pertinencia de los planes de estudios como base para definir y desarrollar estrategias para la adecuación de la oferta académica que brinda la institución desde sus carreras tanto a sus estudiantes como a sus graduados.

Las variables incluidas en el estudio son: estudios universitarios, transición estudio trabajo y empleo, competencias y trabajo, y datos de vida y antecedentes educativos y laborales previos a la carrera.

Se han tenido muchos obstáculos y resistencias, tanto de carácter individual como institucional, especialmente relacionado con las situaciones organizativas y normativas vigentes, el no saber y la falta de recursos.

Han sido factores determinantes en los logros alcanzados, y que confiamos asegurarán su sostenibilidad: el haber consolidado un equipo de investigadores, la identificación de proyectos con altas expectativas, el entusiasmo de los investigadores al sentirse parte de un proyecto regional, la fijación de metas y apropiación de las mismas, el apoyo recibido de organismos externos como InWEnt, la Universidad de Kassel, el protagonismo del CSUCA y las Universidades miembros que apoyan el proyecto, y el apoyo mutuo dentro de los miembros de la red centroamericana de investigadores para estudios de graduados.

OBJETIVOS DE LOS ESTUDIOS DE SEGUIMIENTO A GRADUADOS UNIVERSITARIOS

En general, los proyectos presentados tienen como propósito conocer la opinión de los graduados en relación a la formación recibida en la universidad, pero fundamentalmente ayudará a complementar la información requerida para evaluar el impacto y la pertinencia de los planes de estudios como base para definir y desarrollar estrategias para la adecuación de la oferta académica que brinda la institución, tanto a sus estudiantes como a sus graduados desde sus carreras. Entendiéndose como impacto, tal como lo describe la Guía de Autoevaluación del SICEVAES¹, la influencia interna y externa que posee el programa. A nivel interno se consideran los cambios que experimentan y promueven los estudiantes que participan en el programa, y a nivel externo se traduce en los aportes y transformaciones que hace el programa en su contexto y la pertinencia (como la correspondencia entre los fines del Programa y los requerimientos de la sociedad). A lo externo se expresa en el grado de satisfacción de los egresados y de la comunidad, en cuanto las personas se insertan en la problemática concreta.

Los objetivos generales planteados son:

1. Propiciar una valoración retrospectiva de la oferta educativa y las facilidades proporcionadas por la universidad.
2. Evaluar la relación estudio trabajo.
3. Conocer las nuevas competencias que el mundo del trabajo y las profesiones demandan de nuestros graduados.
4. Concienciar a los graduados del papel importante que desempeñan en una cultura de calidad que permita una evaluación continua en la formación.

Los objetivos específicos considerados:

1. Identificar el nivel de satisfacción profesional que los egresados han experimentado como consecuencia de la formación recibida en la carrera.
2. Establecer los aspectos del currículo que, a

juicio de los graduados, deberían ser sometidos a revisión.

3. Conocer las condiciones de inserción y desempeño laboral del egresado.
4. Establecer el nivel de correspondencia entre las actividades profesionales de los egresados con los estudios realizados.
5. Generar datos a través del estudio de Seguimiento a Graduados, que sirvan de insumo para las propuestas de mejoramiento curricular en las respectivas carreras.
6. Contar con información que permita elaborar programas de capacitación, en concordancia con las diferentes actividades que los profesionales realizan.
7. Generar datos que puedan servir de base para establecer vínculos graduados-universidad, a través de un programa de seguimiento de graduados de la universidad.

En el caso particular, a la Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán" (UPNFM) también le interesa:

1. Analizar el nivel de participación de los egresados en el análisis de la problemática educativa de su centro de trabajo.
2. Determinar la capacidad propositiva que manifiestan en el análisis y la solución de la problemática de la comunidad donde se inserta.

UNIVERSO DE ANÁLISIS Y MUESTRA

En general, los estudios realizados en la región centroamericana han tomado en consideración de una a siete cohortes de egresados, determinadas a partir de diferentes factores como ser: el número de programas incluidos, el volumen de egresados por programa y que los egresados tuviesen por lo menos dos años de haber culminado la carrera (ver Cuadro 1).

¹ Guía para la Autoevaluación de Programas Académicos de Educación Superior. Documentos del CSUCA No. 7. 1998

Cuadro 1. Estudios de egresados realizados en Centro América. Años 2002-2003

PAÍS	UNIVERSIDAD	PROGRAMA	COHORTES	INVESTIGADORES
Guatemala	Facultad de Agronomía, Universidad de San Carlos	Agronomía	1997-2001	Jovita Miranda, José Calderón
	Centro Universitario de Occidente, Universidad de San Carlos	Psicología	1995-2001	María Julia Martínez de Recinos, División de Humanidades y Ciencias Sociales
El Salvador	Facultad de Ciencias Agronómicas, Universidad El Salvador (UES)	Agronomía	1995-2001	Mario Orellana
	Universidad Don Bosco (UDB)	Ciencias de la Informática	1997 - 2001 Longitudinal inicio 2003	Mario Olmos
Honduras	Universidad Nacional Autónoma (UNAH)	Microbiología	1997-2001	Elba Rubí Morán, Depto. de Microbiología
	Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM)	Educación	1995-2002	Osiris Urbina, Ivy Green
Nicaragua	Instituto Politécnico de la Salud, (Polisal, UNAN-Managua)	Enfermería	1990-1995	Raúl Ruiz Carrión
	Centro Universitario de Carazo (UNAN-Managua)	Administración de Empresas	1998-2002	Raúl Ruiz Carrión
	Universidad de Ingeniería (UNI)	Ingeniería Química	1998-2000	Juana Carballo
	Universidad de Agronomía (UNA)	Agronomía	1997-2002	Ivette Sánchez
Costa Rica	Consejo Nacional de Rectores (CONARE)	128 carreras	2001	Rosario González
	Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)	Administración de Empresas	1997 -2001	Fernando Bolaños, Juan Antonio Soto, Centro de Investigación y Evaluación Institucional
	Universidad Nacional Autónoma (UNA)	Maestría en Educación		Enriqueta Zúñiga
	Sistema de Estudios de Postgrados, Universidad Costa Rica (UCR)	Economía (Programa de Maestría)	1996-1997	Karla Hernández Villafuerte
	Universidad de Costa Rica (UCR)	Administración Educativa	1998-2002	Flora Eugenia Salas Madriz, Escuela de Economía
Panamá	Universidad de Panamá	Zootecnia	1998-2001	Omayra Fruto de Santana, Sub Dirección de Evaluación
	Universidad Tecnológica de Panamá	Ingeniería Civil	1996 -2002	Luzmelia Bernal
	Universidad Nacional de Chiriquí, UNACHI	Secretaría de Negocios	1998-2001	Edgardo A. de la Torre, Facultad de Admón. Pública

Fuente: Elaborado con base a los informes de avances de los estudios de seguimiento a egresados presentados por los participantes centroamericanos en el II Taller para Estudios de Seguimientos a Egresados, realizado en San Pedro Sula en noviembre de 2003.

Selección de la muestra

Debido a diversos factores, el muestreo realizado en la mayoría de las investigaciones fue accidental (considerando que, en muchos casos, los egresados se encuentran en zonas geográficas alejadas y tienen poco acceso a medios como teléfono, Internet), con la excepción del estudio realizado por CONARE en Costa Rica, donde se aplicó un muestreo aleatorio por estratos.

Variables e indicadores

Los estudios implementados en la región incluyen áreas, variables e indicadores comunes, aún cuando se percibe cierta dispersión en las áreas incluidas en los cuestionarios y en las variables consideradas, que limitan o dificultan la interpretación de los resultados al comparar los estudios. Por lo que se sugiere volver a los elementos estándares en los cuestionarios. Véase en el Cuadro 2 un resumen de las áreas, variables e indicadores mencionados anteriormente.

Cuadro 2. Resumen de áreas, variables e indicadores incluidos en los estudios de graduados universitarios en Centro América

ÁREAS	INDICADORES
Estudios universitarios	• Carrera que estudió • Duración • Evaluación de los estudios • Valoración de las condiciones de infraestructura y servicios • Interés en continuar estudios
Transición estudio - trabajo y empleo	• Situación laboral al graduarse / actual • Estrategias para la búsqueda de empleo • Tiempo en conseguir el primer trabajo • Relación de los trabajos y la carrera que estudió • Tipo de empresa, región • Funciones • Cambios de trabajo • Ingreso mensual • Posición, status
Competencias y trabajo	• Competencias adquiridas • Uso de competencias • Relación entre estudio y trabajo • Satisfacción con el trabajo • Valoración de la educación recibida y de la utilidad de los cursos
Datos de vida y antecedentes educativos y laborales previos a la carrera	• Datos personales y familiares • Educación • Experiencia laboral antes de realizar los estudios • Motivaciones para seleccionar la carrera y la universidad

METODOLOGÍA

Dado que este tipo de estudios son muy escasos en la región centroamericana, la adaptación de la experiencia alemana a nuestra realidad no siempre fue fácil. Por ejemplo, no existen indicadores referentes a la situación laboral de los jóvenes universitarios. Tampoco hay estudios sobre los mercados laborales en cada sector de la economía y la industria. Todo ello dificulta el planteamiento teórico y el diseño de los estudios. Los instrumentos que se han desarrollado en cada uno de los estudios son bastante homogéneos, tomando en cuenta los modelos desarrollados por el Centro de Investigación de la Universidad de Kassel, lo que facilitará en el futuro el estudio comparativo, una vez que se controlen los aspectos particulares de cada universidad y de las carreras mismas.

Los estudios de graduados requieren de una base mínima de organización que permita el seguimiento a los graduados, con la finalidad de asegurar el contacto frecuente y la actualización de datos de los graduados en cada universidad, por lo que se han realizado esfuerzos en las instituciones para organizar la información existente a partir de los registros que llevan algunas oficinas, tales como: registro estudiantil, la secretaría de las mismas carreras, la oficina de extensión o proyección social. Pero se puede decir que, en general, una vez que el estudiante deja las aulas universitarias se le pierde la pista. Otras maneras en que se ha ido organizando la información de los graduados ha sido mediante contactos telefónicos para actualizar datos, colocación de anuncios en página Web de la universidad, cartas enviadas por correo electrónico o de superficie.

En la UPNFM se ha pensado en un Programa de Seguimiento de Graduados dependiente de la Dirección de Extensión, la cual a partir del 2002 se encarga de llevar control de la ficha de registro de graduados además de los datos que se manejan en la Secretaría de la Universidad.

Para el trabajo de campo los investigadores utilizaron diferentes estrategias: en el mejor de los casos, la Universidad de Don Bosco está utilizando el internet y el correo electrónico, lo cual redujo considerablemente los costos. Sin embargo, hasta aquel momento en los otros países estas condiciones no existían. En Costa Rica por su parte, funcionó muy bien la encuesta telefónica, dificultándose las posibilidades en Nicaragua, Honduras, Guatemala y para algunos sectores en Panamá, puesto que la telecomunicación no está muy desarrollada, por lo que recurrieron a otras alternativas. La más común ha sido aprovechar reuniones de graduados o el pago de encuestadores, distribución y recolección a través de otros graduados, profesores de las carreras o de grupos de estudiantes entrenados. Algunos investigadores han tenido que asumir a título personal los costos de la implementación de los estudios.

Sobre análisis de los datos. Las presentaciones de los resultados mostraron descripción de datos univariados, fundamentándose en la presentación de valores absolutos, porcentajes o medidas de tendencia central.

Por cuestiones de diseño, los estudios y la interpretación de los datos se basaron en la percepción de los graduados, no existiendo un elemento comparativo o de contrastación con otros datos, por ejemplo: la encuesta de empleadores.

PRINCIPALES RESULTADOS

De los estudios universitarios

A pesar de las dificultades expresadas, la iniciativa de realizar estudios de seguimiento a egresados está teniendo resultados satisfactorios, pues de los 27 proyectos planteados inicialmente en la actualidad se están desarrollando 18 a lo largo de los 6 países centroamericanos.

Cuadro 3. Distribución de las áreas de estudio de las carreras que están desarrollando estudios de graduados

PAÍSES	No. ESTUDIOS EN DESARROLLO	ÁREAS DE ESTUDIO
Guatemala	2	Agronomía y Educación
El Salvador	2	Agronomía, Computación
Honduras	2	Salud (Microbiología) Educación
Nicaragua	4	Agronomía, Química, Economía, Salud
Costa Rica	5	Economía, Educación, todas las del sector universitario estatal
Panamá	3	Agronomía, Ingeniería Civil, Economía

Como se puede ver en el Cuadro 4, que se presenta a continuación, los estudios en la región aún se encuentran en sus inicios. En varias carreras se

ha logrado poca cobertura, así que todavía están considerados como estudios piloto.

Cuadro 4: Tasa de retorno de los cuestionarios aplicados a los egresados y empleadores según estudio de seguimiento

Estudio	Número Egresados (F)	Aplicados (F)	Tasa de retorno (%)	Empleadores (F)
Psicología San Carlos de Guatemala	65	65	100	
Admón. de Empresas CUR Carazo, UNAN, Managua	33	29	88	17
Enfermería, Polisal, UNAN, Managua	44	32	73	16
Administración de Empresas UNED, CR	326	214	66	
Universidades Estatales, CONARE (128 carreras)	9013	4125	61	
Microbiología, UNAH	102	59	58	
Ingeniería en Zootecnia, Panamá	176	45	26	
Facultad de Agronomía, San Carlos de Guatemala	525	123	23	25
Cuatro carreras de la Facultad de Ciencia y Tecnología, UPNFM	1150	231	20	
Ingeniería Civil, UTP - Panamá	697	93	13	
Ingeniería Agronómica - Fitotecnia, UNA, Nicaragua	422	30	7.1	

* La mayoría de los estudios no han incluido a los empleadores como fuente de información.

A pesar de que los estudios realizados están etapas iniciales, los resultados encontrados en la mayoría de ellos evidencian situaciones comunes en la región, que son de mucho interés y ciertos indicios de situaciones que demandan cambios. Hace falta ampliar los estudios, profundizar el análisis de los datos, incluir resultados de estudios con empleadores, pero a manera de avance podemos destacar algunos resultados:

- Las carreras en general presentan una baja cantidad de graduados si consideramos que estamos trabajando con un mínimo de 5 cohortes por carrera. Este dato nos indica que es necesario realizar un estudio sobre la tasa de graduación y su relación con la demanda de empleo.
- Hasta ahora no se evidencia problemas de desempleo, sino de bajos salarios en algunos casos, ofertas de trabajo poco atractivas, falta de estímulo salarial y la ubicación geográfica del empleo.
- Se evidencia la tendencia en los estudiantes a trabajar mientras estudian, a excepción de los estudiantes de la UNAN (Nicaragua), en la que más del 50% de los egresados encuestados opinó que tuvo oportunidad de beca.
- En la mayoría de los casos los encuestados manifiestan haber seleccionado la universidad, especialmente por el prestigio que tiene, y se sienten satisfechos de la formación recibida.
- Por otro lado, los egresados manifiestan que las asignaturas que más han contribuido a su formación, y que han sido de mayor utilidad en el desempeño de su profesión, son las de formación básica y específica, pues éstas fueron las que más aportaron al logro de los conocimientos y las habilidades. Los aspectos en los cuales no están satisfechos los egresados, entre otros, son la debilidad existente en la enseñanza práctica, la poca formación en metodología de investigación y el dominio de herramientas tecnológicas. Esto es coherente con la realidad de nuestras universidades, en las que todavía prevalecen currículas que privilegian la formación teórica, y no se atiende de manera racional al desarrollo de las habilidades, las actitudes y el dominio de contenidos procedimentales. También adolecen de limitaciones en la infraestructura y recursos para apoyo de los planes de estudio.
- Coinciden además en que las mayores deficiencias encontradas en su formación corresponden a las capacidades para hacer gestión del desarrollo e investigación, para ejercer el liderazgo, en el desarrollo de habilidades cognitivas de análisis, síntesis y pensamiento crítico, y el dominio de destrezas para el ejercicio práctico de su profesión.
- Por otro lado, la mayoría de los graduados consideran que los aspectos que más valoran los empleadores a la hora de la contratación de profesionales son: el grado académico alcanzado, el área de estudio, la universidad de procedencia, la experiencia laboral, los conocimientos teórico-prácticos, las experiencias prácticas, la capacidad propositiva hacia la solución de problemas, el liderazgo y la habilidad de trabajar en equipo.
- En cuanto a la malla curricular, se refirieron a las asignaturas de formación general como las que menos aportaron al desarrollo de las competencias para el ejercicio profesional. Por otro lado, sugieren que se deben agregar al plan de estudios algunas asignaturas específicas y otras de carácter general que promuevan competencias orientadas a elaboración y ejecución de proyectos, gestión y desarrollo social, administración empresarial, dominio de idiomas y conocimientos de informática. Esto hace suponer la necesaria revisión de los contenidos y las disciplinas que integran los planes de estudio, así como repensar la idea de la interdisciplinariedad para promover la integración de los saberes en aras del logro del perfil del profesional que nuestros países necesitan.
- A raíz de las deficiencias encontradas los egresados se han visto en la necesidad de capacitarse en idiomas y en conocimientos y habilidades relacionados con su especialidad,

ya sea financiados por sus empleadores o por cuenta propia, recibiendo cursos, talleres, y seminarios (generalmente en instituciones ajenas a la universidad o mediante prácticas autodidácticas). Sugieren que es necesario que las universidades implementen carreras nuevas, orientadas a diferentes áreas como: la producción, investigación, desarrollo rural, consultorías, administración profesional, ingeniería ambiental, promoción social, entre otros.

- Las carreras cuentan generalmente con currículos tradicionales y muy rígidos, que no permiten la dinámica del cambio. Se propone una reconceptualización de las funciones universitarias, cambiar a modelos curriculares con enfoques sistémicos, y fortalecer las alianzas y la vinculación de la universidad con el entorno científico, social y productivo.
- Dentro de las expectativas de capacitación la mayoría de los graduados(as) entrevistados(as) plantean el interés en cursos de actualización y postgrados.
- Se puede apreciar, a partir de las declaraciones de los egresados, que existen ciertos niveles de desfase entre el currículo vigente en relación al mundo laboral. Además ellos consideran que una de las mayores limitaciones para el buen ejercicio profesional es la falta de programas de actualización académica promovidos por la universidad, que los mantenga al tanto de los avances de la ciencia y la tecnología.

SITUACIÓN ACTUAL Y PROPUESTAS COMO RESULTADO DE LOS ESTUDIOS DE GRADUADOS EN LAS UNIVERSIDADES CENTROAMERICANAS

Aspecto: Investigación

Hechos y problemas:

1. Currículo: Se constata que los graduados adolecen de una debida preparación para la

investigación, por lo que se percibe la necesidad de desarrollar habilidades específicas en torno a la investigación. Esto viene requerido por un nuevo modelo socio-económico imperante.

2. Relación con las empresas: Los empleadores no conocen la capacidad de investigación de las universidades, por lo que las empresas no demandan servicios investigativos de las universidades.

Soluciones propuestas:

1. Políticas institucionales: Revisar el marco normativo institucional, difundir o comunicar sistemáticamente los resultados de la labor investigativa desarrollada por la universidad.
2. Currículo: Definir el alcance de la investigación dentro del currículo, procurar el equilibrio entre teoría y práctica dentro del mismo, así como plantear la investigación como un eje transversal.
3. Acompañamiento pedagógico: Adoptar un enfoque y práctica didáctica constructivista (aprender a aprender).

Aspecto: Extensión

1. **Problema:** Falta de organización y potenciación del medio para la formación de la personalidad del graduado.

Propuestas:

- a) Formular el sentido de pertenencia de los graduados hacia la universidad.
- b) Fortalecer las alianzas y vinculación de la universidad con el entorno.
- c) Mejorar los contenidos curriculares hacia la acción social de la carrera.

2. **Problema:** Existe separación entre la docencia y la extensión.

Propuestas:

- a) Proyecto institucional y proyecto carreras multidisciplinarias.

- b) Desarrollar en los estudiantes la sensibilidad cultural, la apreciación artística y el respeto a los valores.

3. **Problema:** Desvinculación del currículo con la sociedad.

Propuestas:

- a) Fortalecer las prácticas supervisadas (EPS, EDC, PPS).
- b) Establecer áreas pilotos.
- c) Atención y asistencia a problemas urgentes.
- d) Integrar teoría y práctica.

4. **Problema:** No se ha contemplado medir el nivel de compromiso social del graduado.

Propuestas:

- a) Incorporar este componente en el instrumento.
- b) Implementar programas de asociación de graduados.
- c) Realizar proyectos de beneficio social

5. **Problema:** Indiferencia de la universidad ante la problemática social.

Propuestas:

- a) Vinculación del sector empleador con la universidad.
- b) Prácticas profesionales y pasantías.

Conclusiones Sobre Extensión

- a) Desvinculación del currículo con la realidad.
- b) Los instrumentos no reflejan el aspecto docente en cuanto a impacto del docente y no al egresado.
- c) Hacer un instrumento más integral para evaluar la práctica del egresado.
- d) El papel de las universidades para con la sociedad va a ser determinar y demostrar la deficiencia de las universidades en el ámbito de relación con la sociedad.

- e) Revisar la conceptualización del término Extensión, para no correr el peligro que se interpreta como “venta de servicios”, sino que se mantenga el concepto de proyección social o bien la obligación de la universidad para con la sociedad.

- f) Enviar las conclusiones a las instancias de decisión en las universidades, de tal manera que sea allí donde se tomen las decisiones y éstas se conviertan en acciones en las universidades.

- g) Tomar en cuenta que la extensión significa “aprender a hacer”, y debe regresarse a los profesores para que propicie y promueva el “aprender a vivir juntos”.

ASPECTO: COMPETENCIAS (ANÁLISIS Y PROPUESTAS POR PAÍS):

Nicaragua

Problema:

- Débil formación general

Soluciones:

- Discutir los resultados con las instancias de decisión.
- Contrastar los resultados con otros estudios y/o análisis.
- Análisis del diseño curricular de la carrera.

Honduras

Problemas:

- Dominio técnico y metodológico en el campo de investigación.
- Administración y gestión de proyectos.
- Manejo metodológico didáctico, técnico científico.

Soluciones:

- Que la investigación sea un eje transversal en los planes de estudio.

- Promover prácticas de intercambio urbano rural.
- Desarrollo simultáneo teórico y práctico.

Guatemala

Problema:

- Currícula no actualizada.

Soluciones:

- Rediseñar currículo.
- Redefinir oferta y enfoque práctica de los cursos.
- Redefinir las funciones universitarias.

El Salvador y Panamá

Problemas:

- Desfase del currículo con relación al mundo laboral.
- Metodología de la enseñanza.
- Impacto de las condiciones socio-económicas y familiares sobre el estudiante.
- Falta de programas y recursos para la actualización de los graduados.

Soluciones:

- Enfatizar el desarrollo de habilidades y actitudes en diseño curricular.
- Incrementar el vínculo universidad-empresa en función de la formación.
- Práctica pedagógica acorde a la realidad.
- Programa de acompañamiento de los estudiantes.
- Desarrollo de unidades de formación continua.

COMENTARIOS DE LAS COMPETENCIAS LABORALES OBTENIDAS A TRAVÉS DEL CURRÍCULO

- Problemática común que puede permitir establecer estrategias comunes.

- Existe coincidencia regional sobre problemas y opciones de soluciones.
- Relación de los estudios de seguimientos de graduados con la valoración de la misión y visión de la universidad.
- Hay problemas complementarios como la formación básica.
- Currículos tradicionales son muy rígidos, conductistas.
- Cambiar modelos curriculares con enfoques sistémicos.
- Revisar el papel del docente y su responsabilidad sobre el currículo a través de su práctica profesional.

CONCLUSIONES FINALES SOBRE LA SITUACIÓN ACTUAL Y PROPUESTAS COMO RESULTADO DE LOS ESTUDIOS DE GRADUADOS EN LAS UNIVERSIDADES CENTROAMERICANAS

1. El plan de estudio, práctica docente, investigación y extensión son elementos del currículo, por lo tanto, cualquier debilidad en estos elementos implica una reforma curricular.
2. Para que haya cambios en el desarrollo curricular es importante el compromiso de los profesores y de las autoridades universitarias, así como la implementación de un modelo o paradigma.
3. Los proyectos de investigación y/o extensión deben ser planificados y ejecutados por docentes y estudiantes, y deben permitir la obtención de recursos (es decir, debe ser una práctica de autogestión de recursos).
4. Los estudios de graduados son muy importantes para definir la oferta académica, ya que permiten identificar los diferentes grados académicos de profesionales universitarios que se requieren.
5. Siempre va a existir necesidad de capacitación en los graduados, por el cambio

constante del conocimiento y la tecnología. Por esto, en las universidades debe haber un programa permanente de capacitación de graduados.

RECOMENDACIONES

Sobre la metodología de los estudios.

1. Elaboración de instrumentos.

- a) Los objetivos del estudio son fundamentales para mantener la coherencia de los instrumentos.
- b) Deben identificarse claramente los indicadores para luego planear las distintas combinaciones.
- c) Confiabilidad del instrumento: Someterlo a prueba.
- d) Siempre es recomendable la consulta a expertos.
- e) En estudios que inician es muy importante la validación de sus instrumentos (pruebas estadísticas y criterios de expertos).

2. Selección de la muestra.

- a) Analizar la población.
- b) Revisar el marco muestral en función de las posibilidades de localizar a los graduados.
- c) Porcentajes de respuesta y no-respuesta. ¿Cuánto es válido?
- d) Incluir a los egresados (que terminaron el plan de estudio, pero no han defendido sus tesis).
- e) Cada universidad y cada carrera tienen sus propias características, por lo que la metodología debe ajustarse a su realidad.

3. Administración del cuestionario.

- a) Buenos encuestadores: Darles un buen entrenamiento (lo cual es fundamental),

y supervisarlos mientras administran los cuestionarios.

- b) Considerar siempre las características del medio a través del cual se va a hacer la encuesta.
- c) Confirmación al azar.
- d) Revisión de los cuestionarios.
- e) La presentación que se hace al encuestado y la duración de la entrevista para garantizar la respuesta. Se debe ser muy prudente.
- f) Atención a la devolución de llamadas (si la encuesta se hace vía teléfono).
- g) Los encuestadores deberían tener un nivel de educación superior (mínimo 3er. Año).

4. Sobre el análisis de los datos.

- a) UNED y CONARE cuentan con instancias institucionalizadas para la realización de investigaciones, es decir tienen el soporte tanto humano como técnico para la realización de estos estudios.
- b) En la UNAH no existe una instancia institucional que apoye la realización de este tipo de estudios.
- c) Las presentaciones mostraron descripción de datos univariados.
- d) Todas las presentaciones mostraron un excelente ejercicio en cuanto a información.
- e) No hubo cruces de variables.
- f) No se observó la intención de continuar con el proceso a futuro.

5. Sobre la interpretación de los datos.

- a) La interpretación de los datos ha sido descriptiva, fundamentándose en la presentación de valores absolutos, porcentajes o medidas de tendencia central.

- b) Existe una débil fundamentación teórica de los estudios, lo cual limita la interpretación de los resultados y su confrontación con la teoría existente en este campo de estudio.
- c) No se han realizado cruces de variables. Todo parece indicar que en los diseños de investigación no se plantearon hipótesis explicativas o predictivas que exigieran establecer correlaciones entre las variables.
- d) Por cuestiones de diseño, los estudios y la interpretación de los datos se basaron en la percepción de los graduados, no existiendo un elemento comparativo o de contrastación con otros datos, por ejemplo: la encuesta de empleadores.
- e) Se percibe cierta dispersión en las áreas incluidas en los cuestionarios y en las variables consideradas, lo cual limita o dificulta la interpretación en comparación con otros estudios distintos. Se sugiere volver a elementos estándares en los cuestionarios.
- f) Necesidad de contar con equipos de trabajo multidisciplinarios en el diseño de la investigación y la interpretación de los resultados, particularmente de profesionales de la carrera en estudio.

Los resultados deben ser socializados con las unidades académicas que son objeto del estudio, por cuanto ello puede contribuir a una adecuada interpretación de los resultados de los análisis y a la elaboración de conclusiones, que luego puedan impactar en el desarrollo institucional. De otra forma se corre el peligro de obtener sólo resultados estadísticos sin ningún valor de cambio.

REFERENCIAS

1. Bernal, Luzmelia. (2003). *Programa de Seguimiento de Graduados Universitarios años 1996-2002. Licenciatura en Ingeniería Civil. Universidad Tecnológica de Panamá.* Panamá.
2. Bolaños, Fernando; Soto, Juan Antonio. (s/f) *Estudio de seguimiento de Graduados de Administración de Empresas con énfasis en Contaduría (período 1997-2001).* Universidad Nacional de Educación a Distancia, Costa Rica.
3. CONARE. (s/f). *Resumen de la Situación Laboral de los Graduados del 2001 de las Universidades Estatales de Costa Rica.* Costa Rica.
4. CSUCA. (1998). *Guía para la Autoevaluación de Programas Académicos de Educación Superior. Documentos del CSUCA No. 7.*
5. Fruto de Santana, Omayra. (2003). *Estudio Piloto de Seguimiento de Graduados Universitarios en la Carrera de Ingeniería Agronómica con Especialización en Zootecnia.* Universidad de Panamá, Panamá.
6. Green, Ivy. (2003). *Estudio de Seguimiento a Graduados de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.* Tegucigalpa Honduras.
7. Juana Carballo García. (2003). *Informe de investigación de estudio de seguimiento de graduados de la Carrera de Ingeniería Química.* Universidad Nacional de Ingeniería. Managua, Noviembre.

8. Martínez Recinos, María Julia. (2003). *Estudio de Seguimiento de Graduados de la Carrera de Psicología del Centro Universitario de Occidente*, Universidad de San Carlos de Guatemala, años 1995 - 2001. Guatemala.
9. Morán Galindo, Elba Rubí. (2003). *Resumen del Estudio de Seguimiento a Graduados de la Carrera de Microbiología de la UNAH*. Tegucigalpa, Honduras.
10. Ruiz Carrión, Raúl. (s/f). *Estudio de Seguimiento de Graduados de la UNAN - Managua*. POLISAL y Centro Regional de Carazo. Managua, Nicaragua.
11. Salas Madrid, Flora Eugenia. (2003). *Proyecto de Investigación: Estudio de Seguimiento de Graduados de las Licenciaturas en Ciencias de la Educación con Énfasis en Administración Educativa y en Programas de Educación no Formal*. Escuela de Administración, Universidad de Costa Rica, Costa Rica.
12. Sánchez Mendioroz, Ivette. (2003). *Estudio de Seguimiento a Graduados de la Carrera de Ingeniería Agronómica - Fitotecnia en el Período 1997- 2002*. Universidad Nacional Agraria. Managua, Nicaragua.
13. UDB. (2003). *Estudio de Seguimiento a Graduados de la Carrera de Ingeniería en Ciencias de la Computación*. (Diseño de Investigación). Soyapango, El Salvador.
14. Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACH). (s/f). *Estudio de Seguimiento de Graduados Secretariado Ejecutivo de la Facultad de Administración Pública (2002)*, Universidad Autónoma de Chiriquí. Chiriquí, Panamá.
15. Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán" (UPNFM). (2003). *Recopilación de Informes preliminares para el Curso Taller Centroamericano Sobre Metodología para Estudios de Seguimiento de Graduados Universitarios*. San Pedro Sula Cortés. Noviembre.
16. UPNFM. (s/f). *Programa de seguimiento al egresado*. Documento suelto.

Nota de las autoras

Ivy Lou Green Arechavala, Master en Currículum de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, es Directora de la Dirección de Evaluación y Acreditación de la Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán" (UPNFM); y labora como docente de la Carrera de Matemáticas de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

Osiris Cecilia Urbina, Licenciada en Ciencias Matemáticas con orientación en Computación y egresada de la Maestría en Investigación Educativa de la UPNFM, labora como docente investigadora en la Dirección de Evaluación y Acreditación de la UPNFM.

Para comunicarse sobre este artículo con las autoras puede recurrir a la dirección electrónica ivy-green@upnfm.edu.hn, al teléfono 232 8356, al fax: 231 1257; o a la dirección electrónica ourbina@upnfm.edu.hn, para comunicarse con Ivy Lou Green u Osiris Urbina respectivamente.

LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN: PROPULSORAS DE LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN Y LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

Dania María Orellana López

Palabras Clave: <Nuevas tecnologías> <Sociedad de la información> <Educación>

RESUMEN

Las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (NTICs) constituyen el eje con el cual se está transformando gran parte de la sociedad en una "nueva" sociedad denominada Sociedad de la Información, ya que la ciencia, la tecnología y las telecomunicaciones (en todas sus formas) están cambiando y cambiarán aún más nuestra forma de vivir, de trabajar, de producir, de comunicarnos, de divertirnos, etc. El entorno será muy diferenciado en cada lugar del mundo, pese a vivir en un mundo "globalizado", por lo que el gran imperativo es el prepararnos y aprender a vivir en esta nueva sociedad.

Evolución de las NTICs

Durante miles de años, *la comunicación e información* del ser humano ha evolucionado de forma paulatina, conforme al progreso que la tecnología ha tenido en cada época; entendiendo por tecnología al sistema de acciones encaminadas al logro de objetivos predefinidos a través de la creación de herramientas o artefactos, siendo así la tecnología el medio y no el fin.

La historia de la humanidad ha sido dividida en diferentes etapas, períodos o eras, todo en atención a criterios variados. Uno de ellos es el de la tecnología utilizada para la comunicación e información, considerando para ello las funciones de codificación, almacenamiento, divulgación y recuperación. Es así que el desarrollo en dicha tecnología ha dado lugar a cambios significativos en la estructuración del conocimiento, en el pensamiento y comportamiento del ser humano.

Entre los acontecimientos que han marcado la historia de la comunicación e información del ser humano se encuentra en primer orden **el habla**, es decir la codificación del pensamiento mediante la emisión de sonidos articulados. Esto, sin

restarle importancia a la expresión corporal. Según Bosco (1995: 28):

"El habla proporcionó una nueva dimensión a la interacción del ser humano. Con el habla se hizo posible hacer pública y almacenar la cognición humana. El conocimiento de los individuos podía acumularse y el conocimiento acumulado de la sociedad era almacenado en los cerebros de los mayores... La palabra hablada proporcionó un medio a los humanos de imponer una estructura al pensamiento y transmitirlo a otros".

Es de considerar que la información era volátil, pues la palabra existe sólo mientras es pronunciada, provocando posibles cambios al recordarla y querer reproducirla o, lo que es lo mismo, acceder nuevamente a ella.

Un segundo acontecimiento lo constituyó la creación de signos gráficos para representar la palabra hablada (escritura), permitiendo la *independencia de la información del acto singular entre el hablante y el oyente* en función del tiempo y el espacio, es decir la posibilidad de recuperar la información para los no presentes en el

momento de su emisión, o para la posteridad. “La escritura otorgó un mayor poder de expansión-absorción al sistema de creencias frente a la oralidad” (García 1996: 53). Sin embargo, la escritura presentó ciertas debilidades en cuanto a la interacción, velocidad y aprendizaje de la misma, porque requiere de un proceso sistémico para su aprendizaje, pues no basta con la simple observación y/o socialización. Por tal razón ésta era limitada y privilegiada, surgiendo así la necesidad de agilizar y masificar su acceso, llegando la imprenta a revolucionar la palabra escrita, contribuyendo en gran escala a la difusión de la información y conocimiento. La imprenta significó la posibilidad de producir y distribuir escritos y textos en masa, restaurando en parte la interactividad del habla, perdida en el manuscrito.

Si bien es cierto que con la imprenta se mejoró el acceso, almacenamiento, difusión y recuperación de la información, también es cierto que el ser humano ha buscado y ha encontrado la forma de optimizar dichas características de la información mediante los llamados **medios electrónicos** basados en el lenguaje digital. Siendo este un tercer acontecimiento, ya que el lenguaje digital constituye un código más abstracto de representación de la palabra escrita. Adell (1997) sostiene que:

La digitalización y los nuevos soportes electrónicos están dando lugar a nuevas formas de almacenar y presentar la información. Permite su almacenamiento en grandes cantidades en objetos de tamaño reducido o, lo que es más revolucionario, liberarla de los propios objetos y de sus características materiales y hacerla residir en espacios no topológicos (el ‘ciberespacio’ o la ‘infósfera’) como las redes informáticas, accesibles desde cualquier lugar del mundo en tiempo real.

Es así que, desde mediados del siglo XX y principios del siglo XXI, los nuevos medios van más allá. El espacio y el tiempo ya no son condicionantes de la interacción social, del mismo

modo que las fronteras y los límites nacionales e internacionales no representan barreras para la circulación de la información, del capital, de los mercados, del trabajo, o las relaciones interpersonales, dando lugar a las llamadas Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (NTICs).

¿A qué llamamos NTICs?

Al referirse a las NTICs, se considera a los más recientes desarrollos tecnológicos de la información y comunicación como nuevos; aunque en general no hay una distinción estricta entre TICs y NTICs debido a la ambigüedad del término “nuevas”, ya que para unas personas algo puede ser nuevo y para otras no, dependiendo de la sociedad en la que se vive, del acceso personal o laboral a tecnología de punta, a criterios e interpretaciones personales, etc. Sin embargo son varias las definiciones de las NTICs. Para Martínez Sánchez (1996) son todos aquellos medios de comunicación y de tratamiento de la información que van surgiendo de la unión de los avances propiciados por el desarrollo de la tecnología electrónica y de las herramientas conceptuales, tanto conocidas como aquellas otras que vayan siendo desarrolladas como consecuencia de la utilización de estas mismas nuevas tecnologías, y de avance del conocimiento humano. Para Adell (1997) son el conjunto de procesos y productos que se derivan de las herramientas de la información y canales de comunicación.

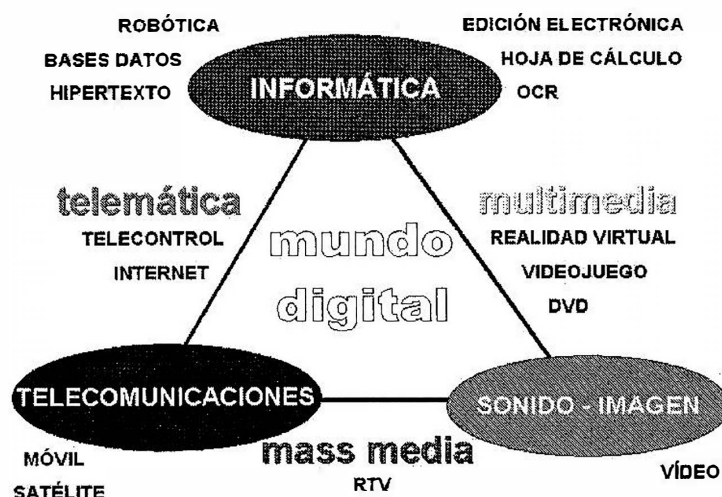
El desarrollo de la tecnología está proveyendo cada día nuevas posibilidades para acceder, a través de los sistemas de comunicación, a nueva y mayor información, fenómeno al cual se puede titular como *un segundo diluvio* -en esta ocasión no de agua sino de información-. Tal información debe transformarse en conocimiento, pues por sí sola no lo genera. El acceso y/o acumulación de información ya no es la clave del progreso, sino su eficaz utilización en la generación de conocimiento, o para la solución de problemas mediante procesos de selección, análisis, crítica, valoraciones etc., que nos proporcionen un pase

de entrada en la Sociedad del Conocimiento y no quedar “ahogados” en la Sociedad de la Información. En el caso del docente, este puede estar sobradamente informado sobre las últimas innovaciones educativas relacionadas a su área y nivel de acción, pero si no es capaz de reaccionar ante ellas y sacar el mejor provecho para su labor profesional, equivale a una nula información transformadora.

Si bien es cierto muchos autores utilizan ambas frases: “*Sociedad de Información*” y “*Sociedad del Conocimiento*” indistintamente, pero hay que señalar que sí existe diferencia “potencial” entre ambas sociedades desde el simple hecho de que existe diferencia entre los conceptos de *información* y *conocimiento*. La información es la materia prima del conocimiento, por lo que el conocimiento se basa según Adell (1997), en

información interiorizada y adecuadamente integrada en las estructuras cognitivas del sujeto. De aquí que el conocimiento es algo personal e intransferible, ya que no podemos transmitir conocimientos, sólo información, que puede ser o no convertida en conocimiento por el receptor, en función de diversos factores como los conocimientos previos del sujeto, la adecuación de la información, su estructuración, etc.

Por otro lado, la Sociedad de la Información no sólo se cataloga como tal por la cantidad de información sino por la integración de sus tecnologías. Esta Sociedad está marcada culturalmente por una ética basada en la creatividad, por los flujos de información en redes y por la convergencia de diferentes tecnologías, tal como lo plantea Marqués (2000) en el siguiente esquema:



“Las TICs configuran la sociedad de la información. El uso extensivo y cada vez más integrado (en los mismos aparatos y códigos) de las TICs es una característica y factor de cambio de nuestra sociedad actual”.

Es decir, que las nuevas tecnologías se refieren fundamentalmente a tres grandes sistemas de comunicación, los cuales son: la informática, las telecomunicaciones y el video; y que a su vez estos se interrelacionan generando nuevas tecnologías, cada una de ellas en materia de hardware y software, por lo que estamos viviendo realmente en un “*mundo digital*”.

Repercusiones de las NTICs en la Sociedad de la Información

Para UNESCO (2003) “*la sociedad de la información es un sistema económico y social donde el conocimiento y la información constituyen fuentes fundamentales de bienestar y progreso*”. Está evidenciado que la información y el conocimiento son fuentes de bienestar y progreso para cualquier sociedad, y que las NTICs son los medios por excelencia para su acceso y desarrollo. De igual forma sabemos de los beneficios y potencialidades que nos brindan en todo ámbito, pero ¿qué sucede cuando se carece de la oportunidad o privilegio de contar con ellas? La respuesta a esta interrogante ha dado origen a una creciente *brecha digital* entre los que tienen acceso a esas tecnologías y los que no. Situación que no sólo se da entre los países *desarrollados* y los *en vía de desarrollo*, sino que al interior de cada uno de ellos, pues existen localidades y grupos de personas que por sus condiciones sociales, económicas, políticas, culturales y/o geográficas se encuentran excluidos del acceso y/o uso de las NTICs y, por ende, lejos de poder gozar de sus beneficios.

El tener acceso o no a las NTICs no es el único problema al que se enfrenta la Sociedad de la Información, ya que este genera nuevos problemas como ser: la dependencia tecnológica, el exceso de información (que oscila de excelente hasta de pésima calidad), aparición e incremento de una nueva forma de analfabetismo (*analfabetismo tecnológico*), la alteración en información personal (privada), la inestabilidad laboral, obsesión de consumismo informático, entre otros.

Pero no todo debe ser de concepción pesimista. Dentro de las posibilidades tecnológicas que se posean, o las que se logren gestionar, se debe contribuir a la formación e integración de nuestros sistemas sociales y educativos para lograr la inmersión dentro de la Sociedad de la Información. Debe evitarse que las nuevas tecnologías acrecienten las diferencias socioculturales existentes o generen nuevas, y qué mejor alternativa que a través de la

educación; para lo cual la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ha iniciado el camino para consolidar esta idea, y proponer principios y acciones básicas para el desarrollo de sociedades del conocimiento “equitativas”, o por lo menos “aproximadas”.

Las NTICs en el campo educativo

Los cambios tecnológicos han incursionado en diferentes áreas de la sociedad, la ciencia, la economía, la ingeniería, la cultura. La educación, como proceso motor y de primer orden para el desarrollo integral de la persona (y por ende de la sociedad) no ha sido la excepción, a pesar de que su inmersión en los cambios tecnológicos está mediada por muchas incertidumbres. A manera de parábola, Papert (2003) ilustra los diferentes ritmos de progreso entre áreas como educación y salud:

Imagínense a un grupo de viajeros del tiempo del siglo pasado, entre ellos un grupo de cirujanos y otro de maestros, que se aparecieran en nuestros días para ver cómo habían cambiado las cosas en sus respectivas profesiones en cien o más años. Piensen en el “shock” del grupo de cirujanos asistiendo a una operación en un quirófano moderno. Sin duda podrían reconocer los órganos humanos pero les sería muy difícil imaginar qué se proponían hacer los cirujanos actuales con el paciente, los rituales de la antisepsia o las pantallas electrónicas o las luces parpadeantes y los sonidos que producen los aparatos presentes. Los maestros viajeros del tiempo, por el contrario, sólo se sorprenderían por algunos objetos extraños de las escuelas modernas, notarían que algunas técnicas básicas habían cambiado (y probablemente no se pondrían de acuerdo entre ellos sobre si era para mejor o para peor) pero comprenderían perfectamente lo que se estaba intentando hacer en la clase y, al cabo de poco tiempo, podrían fácilmente seguir ellos mismos impartíendola. (p. 1,2)

Para contrarrestar estas incertidumbres el educador de la Sociedad de la Información tiene

que convertirse en un adecuado selector de información, procurando muy especialmente que la información recibida sirva para la construcción de un *diálogo educativo* y no para el afianzamiento de monólogos frustrantes; es decir, hacer posible una comunicación entre él y sus alumnos para lograr transmitir *información transformadora*. Según García Carrasco (1996): “...donde dos personas se ponen en relación y transmiten información, o interactúan mutuamente produciendo transformaciones y adaptaciones del comportamiento, allí se han puesto en movimiento los mecanismos que intervienen en el fenómeno educativo”. De aquí se puede afirmar que la educación se produce por medio de la comunicación. Cabe señalar que la comunicación no sólo es un proceso de emisor-canal-receptor, sino un proceso de mayor complejidad (un sistema) en donde el contexto, las emociones, la expresión corporal desempeñan una función determinante.

Las tecnologías permiten al docente nuevas herramientas, canales “medios” para lograr la comunicación y hacer del proceso educativo un generador de conocimientos, de habilidades y destrezas en sus alumnos para la resolución de problemas de su cotidianidad y así lograr que el alumno se garantice un acceso en la Sociedad de la Información para luego insertarse en la Sociedad del Conocimiento.

Es importante señalar que, al utilizar las NTICs, éstas sólo se convierten en *medios facilitadores* del aprendizaje y de la comunicación educativa, por lo que el éxito del proceso Enseñanza-Aprendizaje no radica sólo en su incorporación, sino en la adecuada selección de las estrategias de enseñanza como las de aprendizaje para el logro de aprendizajes significativos más que repetitivos. Las NTICs no son los únicos medios. Se pueden utilizar otros medios diferentes, que se seleccionan de acuerdo con las situaciones de comunicación específicas y de acuerdo con las posibilidades que se tengan en el entorno educativo o comunidad. La incorporación de las NTICs requieren de una mediación tecnológica, en donde el “...mediador selecciona, organiza y

planifica los estímulos, variando su amplitud, frecuencia e intensidad, y los transforma en poderosos determinantes de un comportamiento en lugar de estímulos al azar...” Feuerstein (1996).

La computadora, como tecnología “llave”, debe ser un apoyo para el educador, pero de ninguna manera podría sustituirlo, pues el proceso educativo es social y humano. Es un proceso que trasciende el acto de lo automático.

No obstante, la incorporación de las NTICs al proceso educativo conlleva cambios significativos en el rol del docente, del alumno, así como en la familia y en la propia administración educativa a nivel local y nacional. El profesor deberá dejar el rol de proveedor de información por un rol de facilitador, de asesor, motivador del aprendizaje. Su interacción con el alumno no será para “entregarle” un “conocimiento” que posee, sino para compartir con él sus experiencias, apoyarlo y asesorarlo en su proceso de aprender, y especialmente para estimularle y retarle su capacidad de aprendizaje, aprovechando para ello no sólo su interacción presencial, sino también la no presencial. El alumno, por su parte, debe adoptar un papel mucho más importante en su formación, no sólo como mero receptor pasivo de lo generado por el profesor, sino como agente activo en la búsqueda, selección, procesamiento y asimilación de la información.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), junto con las redes telemáticas, proporcionan un abanico de posibilidades en el campo de la educación, que pueden situarse tanto en el ámbito de la educación a distancia como en el de la educación presencial. Cabe mencionar que la formación superior es la que más exigencia tendría de incorporar estas tecnologías; pues es el nivel encargado de la formación de los profesionales de las siguientes generaciones.

Es difícil de asimilar que, en muchos casos, un diálogo mediante computadoras interconectadas en tiempo real (o cualquier proceso interactivo) pueden proporcionar una comunicación mucho

más próxima y amigable que una comunicación cara a cara, ya que en la enseñanza presencial nos movemos en la creencia de que el sólo contacto visual entre profesor-alumno proporciona una comunicación didáctica más directa y humana que a través de cualquier modalidad de la telemática; pero ni la enseñanza presencial presupone comunicación efectiva y apoyo al estudiante, ni la enseñanza a distancia deja enteramente todo el proceso de aprendizaje en manos del alumno.

La enseñanza a distancia se ha manifestado, sin duda, eficaz en su función democratizadora de la educación, debido a que puede llegar a una población mayor y a las regiones menos favorecidas, donde la educación presencial no podría hacerlo. La enseñanza a distancia puede constituirse en una alternativa a la enseñanza presencial, pues la tendencia es más bien a que se incorpore como complemento de ésta o como importante fuente de recursos adicionales. Una enseñanza presencial de calidad ocupará, cada vez en mayor medida, de la metodología a distancia para el aprendizaje de determinados temas, el apoyo al estudio directo, la autoevaluación, el monitoreo, etc.

Pese a lo anterior, en ambas modalidades de enseñanza se sigue una metodología docente basada fundamentalmente en la transmisión de supuestos conocimientos, y no en el cultivo de la mente para la creatividad; actividad que debería vincularse o realizarle a través de la investigación como generadora de conocimiento en el proceso Enseñanza-Aprendizaje, cambiando así el estereotipo de investigación aprendida en manuales, o de reglas procedimentales para la realización y presentación de proyectos, divulgados continuamente a través de cursos y seminarios, y exigidos como requisito indispensable para la culminación de un grado académico, la aprobación y financiamiento de investigaciones. Para tal actividad, el uso de las

NTICs nos proporciona un gran potencial formador para el alumno.

Dentro del potencial que nos ofrecen las NTICs para una formación según necesidades, intereses y circunstancias del alumno, como del profesor, se pueden citar las siguientes:

- Presentan la información en diferentes formatos o soportes,
- favorecen el acceso a la información de una forma más rápida y económica,
- incrementan la motivación y emoción,
- promueven mayor interacción y confianza,
- favorecen la actualización permanente,
- desarrollan habilidades para la investigación,
- facilitan la cobertura a grupos numerosos,
- contribuyen al autoaprendizaje,
- son útiles para aplicar a grupos con problemas de horario y/o de lugar,
- permiten almacenar y transportar gran cantidad de información, teniéndola a fácil disposición...

Hoy en día se considera casi imposible concebir el mundo de la educación desvinculado de todas las posibilidades que ofrece la tecnología. Lo que no está claro es: con qué velocidad la institución educativa podrá adaptarse a las nuevas circunstancias, hacer la transición desde el mundo analógico al digital, y así aprovechar las posibilidades que ofrecen las NTICs. Ni tampoco se sabe, por el momento con certeza, con qué resultados y ventajas reales de aprendizaje se irán incorporando esas tecnologías, ni a qué costos para los gobiernos y los particulares. Por lo que debemos hacer un esfuerzo para alcanzar la conversión de la educación con la tecnología y así lograr ser partícipes de la Sociedad del Conocimiento.

REFERENCIAS

1. Adell, J. (1997). Tendencias en Educación en la Sociedad de las Tecnologías de la Información. En *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, N° 7. Recuperado el 26 de marzo de 2004, de http://NTI.UJI.ES/docs/nti/Jordi_Adell_EDUTEC.html
2. Bosco, J. (1995). *Schooling and Learning in an Information Society*. Citado en Adell, J. (1997). Tendencias en Educación en la Sociedad de las Tecnologías de la Información. En: *EDUTEC, Revista Electrónica Educativa*, N° 7.
3. Feuerstein, R. (1996). Citado en *El perfil del profesor mediador*. Copia mimeo en clases del Doctorado de Procesos de Formación en Espacios Virtuales.
4. García Carrasco, J. & García del Dujo, A. (1996) *Teoría de la Educación, Tomo I. Educación y Acción Pedagógica*. Ediciones Universal. Salamanca.
5. García Carrasco, J. (1996). *Acción Técnica y Acción Pedagógica*. En: Tejedor, F. J. & Valcárcel, A.G. (1996). *Perspectivas de las Nuevas Tecnologías en la Educación*. Narcea. Madrid.
6. Marqués Graells, P. (2000), *Las TIC y sus Aportaciones a la Sociedad*. Recuperado el 10 de mayo de 2004, de <http://dewey.uab.es/pmarques>
7. Martínez Sánchez, F. (1996). *La Enseñanza ante los Nuevos Canales de Comunicación*. En: Tejedor, F. J. & Valcárcel, A.G. (1996). *Perspectivas de las Nuevas Tecnologías en la Educación*. Narcea. Madrid.
8. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. *Contribución de la UNESCO a la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información*. Consejo Ejecutivo 166° Reunión, París, Francia, Marzo, 2003.
9. Papert, S. (1993). *The Children's Machine: Rethinking School in the Age of the Computer*. New York: Basic Books.

Nota de la autora

Dania María Orellana López. Dirección de Investigación, Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán". Actualmente realiza estudios de Doctorado sobre *Procesos de Formación en Espacios Virtuales* en la Universidad de Salamanca, España.

La correspondencia relativa a este artículo puede ser enviada a: dorellana@upnfm.edu.hn y/o danial_orellana@yahoo.com

“REIMAGINANDO” LA NACIÓN EN HONDURAS: DE LA “NACIÓN HOMOGÉNEA” A LA “NACIÓN PLURIÉTNICA”. LOS NEGROS GARÍFUNAS DE CRISTALES, TRUJILLO

Jorge Alberto Amaya

Palabras Clave: <Nación> <Nación homogénea> <Nación pluriétnica> <Imaginación de la nación>
<Educación bilingüe intercultural> <Grupos étnicos> <Luchas étnicas> <Identidad étnica>

RESUMEN

Nuestro trabajo de tesis aborda esencialmente cuál es la incidencia de la lucha social entablada por las organizaciones sociales de los negros garífunas en la transición del modelo de “nación homogénea” al reconocimiento de una “nación pluriétnica” en Honduras. Por tanto, en el trabajo exponemos que entendemos por “nación homogénea” al proyecto de reformulación de la nación iniciado desde el siglo XIX, mediante el cual se intentó construir la nación con base a la integración cultural de los indígenas, negros y castas a los valores y normas de la élite dominante, ya sea blanca o mestiza, pero en todos los casos, heredera de las tradiciones legadas de la sociedad colonial española o de las nuevas aportaciones que trajo consigo la “modernidad”, es decir, los postulados de “Orden y Progreso” provenientes del positivismo desde Europa y Estados Unidos. Por tanto, “homogeneizar” consistía en “aculturizar” a indígenas y negros, o sea, enseñarles la lengua castellana, la religión católica, las costumbres modernas, en definitiva, “civilizarlos”. En este sentido, para explicar la construcción de dicho proyecto, también presentamos en la tesis el proceso de “imaginación” de la nación en Honduras a partir de la aportación teórica de Benedict Anderson, quien opina que la nación es un artefacto construido e imaginado por el Estado o por las “intelligentsias” a su servicio.

*Una vez evacuado este análisis, la parte final de la tesis presenta las principales reivindicaciones de los negros garífunas en torno a la lucha por suprimir el proyecto de “nación homogénea”, para en su lugar, obligar al Estado a reconocer una “nación pluriétnica”, lo cual han alcanzado especialmente en cuatro ámbitos: **educación**, con la implantación de una Educación Bilingüe Intercultural (EBI); en la **salud**, con el establecimiento de un modelo sanitario con un enfoque intercultural; en el reconocimiento de **territorios**, con la dotación, ampliación y saneamiento de sus tierras; y finalmente, con el **reconocimiento de derechos políticos**, al convenir el Estado que los garífunas merecen participar con igualdad de derechos en la política nacional, pero a la vez, de que forman parte integrante de las “representaciones” de la nación, a la cual ahora se reconoce como “pluriétnica” y “multicultural” a partir de la promulgación del Acuerdo Presidencial N° 0719-EP de 1994.*

INTRODUCCIÓN

Este artículo es una síntesis de la tesis doctoral que el autor presentó en la Universidad Complutense de Madrid en septiembre del 2004,

y describe la lucha social de las organizaciones negras garífunas para el reconocimiento de sus derechos frente al Estado-nación hondureño. En efecto, en las últimas dos décadas, las etnias

indígenas y negras de Honduras han entablado una lucha social en la que además de reivindicar la asistencia del Estado en temas como la educación, salud, dotación y ampliación de territorios, también han reclamado afanosamente por el reconocimiento jurídico de una “**nación pluriétnica**” y multicultural en el país, desafiando por ende el tradicional proyecto de “**nación homogénea**” difundido por el Estado hondureño desde el siglo XIX. En efecto, desde la Independencia hondureña de 1821, y hasta 1994, el Estado hondureño impuso la idea de la “**nación homogénea**” entendida como el proyecto de reformulación de la nación, mediante el cual se intentó construir la nación con base a la integración cultural de los indígenas, negros y castas a los valores y normas de la elite dominante blanca.

No obstante, a partir de 1994, este proyecto de “**nación homogénea**” empezó a fracturarse y comenzó a vislumbrarse una radical transición a otra forma de “**reimaginación**” de la nación en Honduras: el reconocimiento de una “**nación pluriétnica**”, fenómeno que está provocando una transformación política sin precedentes en la historia nacional. En efecto, el 3 de agosto de ese año, el gobierno de Carlos Roberto Reina, aprobó el **Acuerdo Presidencial N° 0719-EP** en que estableció las políticas de “**Educación Bilingüe Intercultural**” (EBI) para las etnias del país, pero además, por vez primera, el Estado reconoció el “*carácter pluricultural y plurilingüístico de la sociedad*” hondureña.

Este reconocimiento de la sociedad hondureña como una “**nación pluriétnica**” también movilizó a los grupos étnicos hacia el reclamo de otras reivindicaciones no solo educativas, sino también sanitarias, jurídicas, sociales y políticas, las cuales empezaron a ser atendidas por el Estado, por tanto, el punto central de este estudio es describir el proceso de transición de la “**nación homogénea**” al reconocimiento de una “**nación pluriétnica**” en Honduras como consecuencia de la lucha étnica emprendida por los negros garífunas.

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

a) *Planteamiento del problema*

El estudio en cuestión, se centró en responder la siguiente pregunta problema de investigación:

¿Cuáles son los efectos que está provocando la lucha de las organizaciones sociales garífunas en la transición del modelo de “**nación homogénea**” a una “**nación pluriétnica**” y qué idea de nación se están formando los garífunas a partir de esas luchas sociales y del reforzamiento de su identidad étnica?

b) *Objetivos de investigación*

GENERAL:

Determinar cuáles son los cambios que está produciendo la lucha étnica de los negros garífunas en el proceso de transición de la “**nación homogénea**” a una “**nación pluriétnica**” en Honduras.

ESPECÍFICOS:

Describir el proceso de “**imaginación de la nación**” que llevó a cabo el Estado de Honduras en los siglos XIX y XX con el objetivo de difundir y consolidar la idea de “**nación homogénea**”.

Establecer cuál es la idea de nación en los negros garífunas de la comunidad de Cristales, en Trujillo, Honduras.

c) *Metodología*

Tipo de estudio y selección de la comunidad a estudiar:

La investigación que se presenta es un Estudio de Caso, con carácter descriptivo-analítico, en donde las variables de estudio se abordaron de forma cuantitativa y cualitativa. La comunidad elegida para el análisis fue el **Barrio de Cristales**, ubicado en el Municipio de Trujillo, Cabecera del departamento de Colón en el Caribe hondureño, esto considerando que dicho poblado es estimado simbólicamente por la etnia como la “**Capital**” del pueblo garífuna.

CONTEXTO NACIONAL Y LOCAL DE LAS COMUNIDADES NEGRAS GARÍFUNAS DE HONDURAS

La república de Honduras está localizada en el istmo centroamericano, y cuenta con una extensión territorial de 112,492 Km. cuadrados¹. Según el censo de 1988, la población era de 4,248,561 habitantes, sin embargo, estimaciones recientes del año 2002 indican que el país tiene 6,071,200 habitantes, por tanto, la densidad de población es de 53,9 habitantes por Km². El país tiene un 55% de población rural y el 45% es población urbana. La tasa de crecimiento poblacional es del 3.6% anual, siendo la más alta de toda Latinoamérica. La población económicamente activa (PEA) apenas es del 37% (XVI Censo de Población y V de Vivienda, 2001).

La tasa de analfabetismo según estimación del año 2002 es de un 19.7% y el PIB *per cápita* para el año 2000 era de 624.7 dólares de EE.UU. (INE, 2002). Según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), Honduras tiene un Índice de Desarrollo Humano (IDH) del 0.638, por tanto, su posición en el IDH mundial la ubica en el lugar 107 del planeta (PNUD, 2002). Los principales productos de exportación son el café, bananos, madera, plomo, zinc, plata, carne refrigerada, camarón y langosta, azúcar, tabaco, piñas, melones, sandías, prendas de vestir, jabones y detergentes, y derivados del petróleo, aunque últimamente han adquirido mucha relevancia las remesas provenientes de los inmigrantes establecidos en Estados Unidos y por el turismo, que en el 2002 se constituyó en la tercera fuente de divisas (Grupo Editorial Océano, 2000, Pág. V). Según datos del INE, en el 2002 el 70.5% de la población estaba en la pobreza, la cual se acentuó a raíz del paso del Huracán Mitch en 1998. La división política territorial es de 18 departamentos; la capital es Tegucigalpa, que cuenta con 818,690 habitantes, y también son ciudades importantes San Pedro Sula (Cortés), La Ceiba (Atlántida), El Progreso (Yoro), Choluteca (Choluteca), Tela (Atlántida), Santa Rosa de Copán (Copán) y Comayagua (Comayagua).

Honduras presenta una rica diversidad étnica y cultural, dispersa por las diferentes partes del territorio nacional. En la actualidad, existen en el país ocho etnias indígenas y negras culturalmente diferenciadas en relación con la mayoritaria población mestiza, estas son: los **negros garífunas**, los miskitos, los negros de habla inglesa o *creoles*, los lencas, los maya-chortís, los pech, los tolupanes y los tawahkas. Según el Banco Mundial (BM), en Honduras el total de la población indígena y negra asciende a **658,478** habitantes, de un total de población nacional de 6,071,200 personas, por lo tanto, la población étnica representa el **10%** del total nacional. Los garífunas suman unos **250,000** (Traa Valarezo, Ximena: 2003).

a) Situación socioeconómica de las etnias hondureñas

Con respecto a la situación económica hondureña, según cifras del Instituto Nacional de Estadística (INE), hacia el 2002, el 70.5% de la población hondureña estaba en la pobreza. Esta situación es más grave en las etnias, ya que el ingreso promedio mensual de la población étnica es de L. 1,000; equivalentes a unos \$60. En el ámbito de la salud, la situación es aún más grave, ya que la población indígena hondureña tiene una desnutrición generalizada, llegando a afectar al 95% de la población menor de 14 años. De cada 100 niños indígenas que nacen, 60 mueren por enfermedades infecto-contagiosas. En 1993, la esperanza de vida estimada para los indígenas fue de 36 años en los hombres y 43 en las mujeres. Todo este desesperanzador cuadro fue naturalmente lo que empujó a las organizaciones indígenas y negras a impulsar una serie de luchas ante el Estado hondureño, acentuadas sobre todo desde comienzos de los años 90.

¹ La cifra incluye el territorio de los ex bolsones que en forma definitiva pasaron a Honduras a partir de la sentencia dictada en 1992 por la Corte Internacional de Justicia de La Haya en lo referente al litigio fronterizo entre Honduras y El Salvador.

b) Descripción general de la comunidad en estudio

El departamento de Colón se encuentra situado en la parte septentrional de Honduras, en la costa oriental del Caribe, comprendiendo su ubicación geográfica a 15° 04' y 16° 02' de Latitud Norte y 85° 00' y 86° 27' de Longitud Oeste. Tiene una extensión territorial de 8,249 Km². La población asciende a 218,064 habitantes.

La comunidad garífuna de **Cristales**, se encuentra localizada en la ciudad de Trujillo, la cabecera departamental de Colón, la cual se encuentra asentada sobre la bahía del mismo nombre. Fue explorada por Cristóbal Colón en su último viaje de 1502, y fue fundada el 18 de mayo de 1525 por Juan de la Medina, por mandato de Hernán Cortés, quien la visitó ese mismo año.

La población estimada en el municipio de Trujillo es de 33,730 habitantes; en el área urbana, es decir, el casco urbano de la ciudad se localizan 12,308 (36%) y en el área rural 21,683 (64%). De los 12,308 habitantes con que cuenta la ciudad de Trujillo, más o menos la mitad (unos 6,000) son negros garífunas, repartidos entre los barrios de Cristales y Río Negro.

c) Población garífuna actual y ubicación geográfica.

La etnia garífuna constituye el pueblo afrodescendiente más numeroso de Honduras y habita a lo largo del litoral Caribe hondureño distribuidos -según la Organización de Desarrollo Étnico Comunitario (ODECO)- en 48 comunidades dispersas en la costa y en las islas del Mar Caribe del país. En las últimas décadas también se han asentado en las ciudades más importantes del territorio como Tegucigalpa, San Pedro Sula y El Progreso, entre otras². Además, también existen 8 comunidades garífunas en Belice: Dangriga, Punta Gorda, Hopkins, Seine Bight, Georgetown, Barranco, Mullins River y Punta Negra (Wilk, Richard y Chapin, Mac: 1992: 174); 3 comunidades en Guatemala: Livingston, Puerto Barrios y Santo Tomás de Castilla (Martínez Montiel, Luz María: 1992: Pág. 174) y 2 en Nicaragua: Río Perlas y Orinoco (Romero, German: 1993: Pág. 36). En

total serían 61 los poblados garífunas en todo el istmo centroamericano. Igualmente, una gran cantidad de población ha emigrado a los Estados Unidos, especialmente a Nueva York, Nueva Orleans, Miami, Houston y Los Ángeles, así como a la capital inglesa, Londres (González, Nancie: 1988).

Como se ve, las comunidades garífunas se encuentran concentradas a lo largo de la costa caribeña hondureña, desde Masca, Cortés hasta Plaplaya en Gracias a Dios o La Mosquitia, así como en las zonas insulares de las Islas de la Bahía y los Cayos Cochinos. Estos asentamientos se ubican en ambientes litorales que han sido clasificados por Davidson en cuatro categorías: a) los asentamientos entre playa marina y desembocaduras de los ríos; b) asentamientos sobre desembocaduras de riachuelos; c) asentamientos en bahías protegidas y d) asentamientos en la desembocadura de lagunas de agua dulce (Davidson, William: 1976: Págs. 85-94).

El área de investigación se encuentra ubicada dentro de la zona de vida de Bosque Muy Húmedo Subtropical (BMH-S). En este medio, se puede encontrar desde el nivel del mar hasta aproximadamente 900 m.s.n.m. Esta región tiene como límites generales un promedio anual de precipitación entre 2,000 y 4,000 milímetros y una temperatura media anual entre los 24 y 27 grados centígrados, con una humedad relativa de

² Un estudio reciente de ODECO, apunta que en el caso de Honduras, los garífunas ocupan un buen número de pueblos y aldeas, en la mayoría de los cuales viven exclusivamente habitantes de la etnia, que son: Punta Gorda, Masca, Travesía, Bajamar, Sarawaina, Río Tinto, Miami, Tornabé, San Juan, La Ensenada, Triunfo de la Cruz, Nueva Go, Cayo Venado, Sambuco, La Rosita, La Ceiba, Corozal, Sambo Creek, Nueva Armenia, Río Esteban, Guadalupe, San Antonio, Santa Fe, Cristales, Río Negro, Barranco Blanco, Santa Rosa de Aguán, Limón, Punta Piedra, Cusuna, Ciriboya, Iriona Viejo, San José de La Punta, Sangrelaya, Cocalito, Tocamacho, San Pedro de Tocamacho, Coyoles, La Fe, Buena Vista, Batalla, Pueblo Nuevo, Plaplaya, Boca Cerrada, Easter, Cayo Chachahuat, Barra del Salado y la Colonia Alfonso Lacayo en San Pedro Sula. Se debe agregar que existen grandes contingentes garífunas en las ciudades de Puerto Cortés, La Ceiba, Tela y Trujillo. Cfr. (Amaya, Jorge y Moncada, German: 2002: Pág. 12).

entre 84% y 86%. Las precipitaciones son abundantes todo el año, sin estaciones definidas como en el resto del país, empero, se puede expresar que la zona presenta dos estaciones por lo menos distinguibles: la seca, que va de febrero a julio y la lluviosa, que va de julio a enero (Ochoa López, Vilma: 1991: Pág. 8).

En términos generales, considerando toda la franja Caribe centroamericana, se puede resumir que el área donde habitan los garífunas se divide en tres regiones: La línea costera norte-sur de Belice y Guatemala; la costa este-oeste de Honduras (prácticamente todo el litoral Caribe) y la costa norte y central de Nicaragua. En el caso de Honduras, la mayor parte de los asentamientos están localizados en la playa a menos de 200 metros sobre el nivel del mar (Davidson, William: 1976: Pág. 89). Los poblados se expanden primero paralelos a la costa y luego en dirección al interior alejándose de la playa. En muchos pueblos garífunas, existe un pantano en la parte del área entre la playa y la cadena de colinas y montañas paralelas al mar. Esto ofrece un medio propicio para el desarrollo de los mosquitos o zancudos y por tanto las consiguientes plagas que transmiten. Asimismo, en casi todas las comunidades, los garífunas viven en contacto con los animales domésticos y es común que las familias tengan varias gallinas, cerdos, perros y gatos. A estos animales se les permite vagar en los solares y calles, así como a lo largo de la playa, excepto en la noche, cuando generalmente se les encierra.

Asimismo, en otras áreas baldías, a lo largo de los caminos que conducen a otros poblados, es muy frecuente encontrar alguna fauna que puede constituir un peligro potencial para la salud, como por ejemplo murciélagos, vampiros, escorpiones, culebras y arañas venenosas, así como garrapatas. Los caminos son pavimentados solamente en los centros urbanos donde conviven con mestizos, como en los casos de Puerto Cortés, Tela, La Ceiba y Trujillo, empero, en los pueblos y aldeas de las zonas rurales, las vías son fragosas e intransitables durante gran parte del año. De hecho, algunas comunidades, sobre todo las ubicadas hacia el oriente de Trujillo, solamente

tienen comunicación por vía marítima o a través de la navegación por los ríos.

Los poblados garífunas presentan una apariencia regular y ordenada, con construcciones que siguen un patrón rectangular. Todos los asentamientos, excepto los más pequeños, están divididos en secciones (Barrios) que compiten sanamente entre sí, por ello, se puede afirmar que los garífunas "viven en armonía", lo que permite desarrollar en el imaginario colectivo de los pueblos y aldeas un fuerte compromiso por preservar la tradición cultural³.

El mar sirve como marco delimitante de los poblados. Sus casas las ubican detrás de los cocoteros, a lo largo de una calle principal que atraviesa el poblado de extremo a extremo; de ese modo, los cocoteros sirven como amortiguadores de los fuertes vientos en las temporadas de lluvias o huracanes, que tan frecuentemente asolan las costas del Caribe hondureño y centroamericano.

Las casas las orientan hacia la calle. No tienen patios o solares delimitados con cercos, comunicándose entre sí una casa con la otra, lo cual está relacionado con la regulación del espacio de las viviendas que históricamente han fijado los garífunas desde su llegada a Honduras, en el que las casas están separadas individualmente, puesto que ellos han construido una tradición histórica en la que el concepto de "territorio" ha sido desprovisto del matiz privado que por ejemplo practican los mestizos y en general la civilización occidental. En efecto, en el pueblo garífuna, el espacio físico es percibido de manera "comunal", sobre todo los destinados para las labores agrícolas, para la recreación (la playa) etcétera. Algo igual sucede con los espacios asignados a las viviendas. En efecto, ellos, a diferencia de los mestizos, generalmente no han construido cercas o barandas en sus casas (en las

³ Un análisis detallado sobre la arquitectura de las comunidades garífunas puede verse en: Salinas, Iris Milady, *Arquitectura de los grupos étnicos de Honduras*, Tegucigalpa, Editorial Guaymuras, Colección Itzamná de Ciencias, 2ª edición, 2002, Págs. 25-40.

últimas décadas sí han comenzado a hacerlo, al penetrar en los pueblos las influencias de los mestizos o de los miembros del grupo que han retornado de Estados Unidos y otras partes del exterior), por lo tanto, en las comunidades garífunas, las personas pueden pasar del espacio de una vivienda a otra sin ser eso motivo de “intrusión” por parte del vecino, y más bien ha sido común que las familias reciban la irrupción del vecino o vecina de al lado para llevarse prestado -de manera inconsulta- el azúcar, un balde, un martillo o cualquier artefacto que necesite; aunque hay que aclarar que esa “excesiva confianza” de los vecinos es correspondida de igual manera, pues las cosas que se han tomado prestadas tienden a ser devueltas a sus respectivos dueños⁴.

Con relación al número de población garífuna existente en el país, muchas fuentes hacen oscilar la población entre 70,000 y 300,000 personas. Más recientemente, en 2001, la ODECO, una de las organizaciones garífunas más beligerantes, en un diagnóstico levantado en todas las comunidades, calculó a la población garífuna en 400,000 personas, de un total de 500,000 habitantes de procedencia afrodescendiente (o sea, incluyendo también a los negros creoles) en la nación. Según ellos, *“la población visiblemente afrodescendiente representa un 10% de la población total del país, conformando más de 500,000 personas, de las cuales más de 400,000 son garífunas; estos datos son estimaciones independientes de la Organización de Desarrollo Étnico Comunitario-ODECO (ODECO: 2001, Pág. 7)”*.

La cantidad anterior parece estar un tanto abultada, puesto que la mayoría de las fuentes concuerdan que el total de los grupos étnicos hondureños, tanto indígenas como negros, representan el 10% del total de población nacional; de todas formas, nosotros aceptamos la cifra de 250,000 garífunas propuesta por la investigadora Ximena Traa Valarezo -no sólo por el hecho de ser la más actualizada, sino también debido a que su documentado estudio- avalado por el Banco Mundial y el Fondo Hondureño de Inversión Social (FHIS) también contó con la colaboración y

asesoría de la Confederación Nacional de Pueblos Autóctonos de Honduras (CONPAH) (Traa Valarezo, Ximena: 2003: Pág. 2).

LA NACIÓN COMO “COMUNIDAD IMAGINADA” Y ALGUNAS REFERENCIAS TEÓRICAS ESENCIALES

a) Los conceptos de “nación”, “nación homogénea” y “nación pluriétnica”

En nuestro estudio, el concepto de “nación” es una de las categorías fundamentales para sustentar la evolución del proceso de construcción nacional en Honduras. En este sentido, decidimos retomar la perspectiva teórica de **Benedict Anderson**, quien señala que la nación es “[...] una comunidad política imaginada como inherentemente limitada y soberana” (Anderson, Benedict: 1993: Pág. 23), concepto según el cual, la nación es un artefacto construido e imaginado ya sea por parte del Estado-nación o por parte de la “*intelligentsia*” al servicio del mismo.

Por otra parte, nuestro estudio también pretende describir el proceso de transición de la idea de “nación homogénea” al de una “nación pluriétnica” en Honduras a partir de las luchas entabladas por los negros garífunas. Por eso, es importante definir ambas aproximaciones sobre la nación. El concepto de “nación homogénea” lo entendemos según la acepción de Mónica Quijada, quien sostiene que la “nación homogénea” se refiere a aquellos proyectos de reformulación de la nación suscitados en Latinoamérica desde finales del siglo XIX, mediante los cuales el Estado intentó construir la nación con base a la integración de los indígenas, negros y castas a los valores, normas y costumbres de la sociedad dominante, ya sea blanca o mestiza, pero en todos los casos heredera de las tradiciones legadas de la sociedad colonial o de las nuevas aportaciones de la “modernidad”. Por

⁴ Con relación a la concepción comunal de los espacios territoriales de los garífunas, puede consultarse por ejemplo: Amaya, Jorge y Moncada, German, *La comunidad garífuna y sus desafíos en el siglo XXI...* Op. cit., Pág. 34.

ende, "*homogeneizar*" consistía en aculturizar a las etnias con la tentativa de "civilizarlos", según los discursos del Estado-nación (Quijada, Mónica: 1994: Págs. 22 y ss.).

Por su parte, la "nación pluriétnica" se refiere a aquellos tipos de Estados que como resultado de las luchas indígenas y negras, reconocen legalmente -a través de reformas constitucionales, leyes y otras normas- la naturaleza multiétnica y multicultural de la nación, y además, admiten el derecho de estas etnias a recrear y conservar su propia cultura⁵.

b) El proceso de "imaginación" de la nación en Honduras

Desde la Independencia política de Honduras con respecto a España, en 1821, el Estado intentó forjar un proyecto de nación de acuerdo a los postulados derivados de la Ilustración Francesa, en el cual, el ideal de "progreso" estaba asociado con el modelo de nación moderna que devino tras la Revolución Francesa y la creación de los Estados Unidos. En esencia, los pensadores independentistas "imaginaron" a la nación en términos "modernos", pues pensaban que el proyecto de nación por construir debía imitar los ejemplos de Europa y Norteamérica, es decir, los principios y postulados para crear la nación no podían emanar de la cultura de las etnias indígenas y negras, sino más bien de los ideales Ilustrados, por ende, el proceso de construcción de la "nación homogénea" buscaba integrar a las etnias -por considerarlas "salvajes" y "atrasadas"- con el fin de civilizarlas.

Uno de los primeros ámbitos mediante los cuales se intentó integrar a los indígenas y negros a la nación fue a través de la **ciudadanía**, que en esencia, sería el requisito que otorgaría calidad de "nacionalidad" a las personas, esto de acuerdo a la perspectiva de la corriente de la "nación cívica", que estipulaba que la nación la formaban los ciudadanos. En este sentido, la evolución de la ciudadanía partió de la base en un principio de otorgar la condición ciudadana a los indígenas y negros tras la emancipación política de la corona

española en 1821, pero en una segunda etapa, a partir de 1839, se restringió tal derecho a los grupos étnicos en vista de que las Constituciones y las leyes electorales impusieron una serie de requisitos para poder optar a la ciudadanía, como por ejemplo, el tener propiedades o saber leer y escribir. Desde entonces, y hasta bien entrado el siglo XX, los indígenas y negros vieron por tanto limitados sus derechos ciudadanos en virtud de no contar con las prescripciones legales estatuidas en las leyes.

Asimismo, en el siglo XX, el Estado promovió la integración de las etnias a la nación mediante las políticas Indigenistas, ya que la exclusión legal que habían sufrido les impedían optar a cargos públicos y a elegir autoridades, sufriendo por tanto una marginación e "invisibilización" por parte del Estado. No obstante, las políticas Indigenistas también pretendían integrar a las etnias a la nación desde los principios de la "nación homogénea", ya que lo que se buscaba era incorporarlas a la "cultura mestiza".

El proceso de "imaginación" de la nación en Honduras también implicó la creación por parte del Estado de una serie de símbolos identitarios que fueran internalizados por las masas, como por ejemplo, la Bandera Nacional (1866), el Escudo Nacional (1825), las monedas nacionales (1926), así como la oficialización del nombre de "República de Honduras" (1865) para designar al país. Sin embargo, las constantes guerras civiles y la inestabilidad política causada por las mismas, demoraron ostensiblemente el proceso de construcción nacional en Honduras y Centroamérica; tuvo que llegar la Reforma Liberal

⁵ Una aproximación a esta visión de la "nación pluriétnica" puede encontrarse por ejemplo en: Villoro, Luis, *Estado plural, pluralidad de culturas*, México DF, Paidós, Biblioteca Iberoamericana de Ensayo, N° 3, 1ª edición, 1998; Taylor, Charles, *Multiculturalismo y la política del reconocimiento*, México DF, Fondo de Cultura Económica (FCE), Colección Popular, 1ª reimpresión, 2001; Handelsman, Michael, *Lo afro y la plurinacionalidad: El caso ecuatoriano desde su literatura*, Quito, Ediciones Abya Yala, 1ª edición en español, 2001 y Kymlicka, Will, *Multicultural Citizenship. A Liberal Theory of Minority Rights*, Oxford, Oxford University Press, 1995.

de Marco Aurelio Soto y Ramón Rosa en el último cuarto del siglo XIX para que el proyecto de imaginación de la nación y la consolidación nacional alcanzara cierta vitalidad. En efecto, la Reforma impulsó aceleradamente la tentativa de “imaginación” de la nación, al aportar e inventar una serie de tradiciones, como por ejemplo el “panteón de los héroes nacionales” (principalmente en torno a la ritualización histórica de Francisco Morazán); la instauración de las fiestas cívicas (como la celebración de la fiesta de la Independencia nacional); la promoción del país en el exterior a través de las “Exposiciones Universales”; de la difusión de un libro de “Historia nacional”, la famosa *“Historia social y política de Honduras”* de Antonio Ramón Vallejo (1882); el fomento de archivos, bibliotecas, academias científicas y de museos nacionales (1898); del levantamiento de censos y otras acciones más. Pero además, la Reforma acentuó el proyecto de “nación homogénea”, al instaurar la educación laica y gratuita encaminada a uniformar a la población étnicamente diferenciada, proceso en el que jugó un papel relevante la instauración del Español como “Lengua oficial del Estado” en 1881; con ello, se empezó a fraguar un modelo de convivencia política homogeneizante, en el que las élites blancas o mestizas se imponían la obligación de “civilizar” e “incorporar” a la nación homogénea a los grupos que consideraban “incultos e incivilizados”, es decir, a los indígenas y negros. Finalmente, la Reforma Liberal hondureña constituyó un acontecimiento de trascendental importancia en la historia del país y sentó las bases para una modificación sustancial de las viejas estructuras heredadas del período colonial; de igual forma, ejerció una influencia profunda en el ulterior desarrollo de la historia nacional. Con ella, se cimentaron los fundamentos que dieron forma más estable y centralizada al Estado-nación hondureño, tarea que fue continuada afanosamente por las generaciones políticas e intelectuales subsiguientes, sobre todo las de la primera mitad del siglo XX, tiempo durante el cual todavía se proseguía la labor de reproducir otras “imágenes” con las cuales se fuera identificando el pueblo con la nación.

Adicionalmente, en el siglo XX, también se siguieron perfilando otros imaginarios en el proceso de configuración nacional, como por ejemplo, la creación de otros símbolos nacionales como el “Himno Nacional” (1915), el Mapa Nacional (1930), y fundamentalmente, la divulgación de una ideología nacionalista que pretendía mostrar que el origen racial de los hondureños era el resultado de la mezcla de los conquistadores españoles con los indígenas mayas, especialmente en el gobierno de Tiburcio Carías Andino (1933-1949). De este modo, se intentó ocultar el aporte de otros grupos indígenas en el mestizaje o en la composición poblacional hondureña, como los lencas, los tolupanes, los pech, los tawahkas y especialmente, de los negros, tanto los que estuvieron presentes en el período colonial, así como de los negros ingleses o creoles y de los negros garífunas. Más bien, esta “ideología del mestizaje indo-español” originó toda una propaganda racista en contra de la presencia de los negros ingleses, quienes habían venido a laborar en las compañías bananeras afincadas en el Caribe hondureño. Así, la historia decimonónica, que ensalzó el aporte histórico de los héroes criollos, dio paso en el siglo XX a la difusión de un Indigenismo que rescataba el esplendoroso pasado de los mayas, así como la legendaria figura del indígena lenca Lempira, que combatió a los españoles en tiempos de la Conquista. No obstante, la exaltación que se hacía de los “indígenas muertos” no significaba que se valorara en igual dimensión a los “indígenas vivos”, pues a ellos se les siguió imponiendo coercitivamente el ideal de “integración” a la sociedad nacional, es decir, a la “nación mestiza”.

Finalmente, es necesario agregar que también se dio la imaginación de la nación como proyecto económico, primordialmente a través de la construcción del Ferrocarril Interoceánico Nacional y de la búsqueda de un rubro económico que pudiera dinamizar la economía nacional e insertarla al capitalismo mundial, pero a la larga, la fragilidad económica de las élites hondureñas, facilitaron la formación de los Enclaves minero y bananero, con lo cual, la economía hondureña quedó supeditada al capital transnacional; esto

evidentemente, obstaculizó la conformación de una burguesía nacional, así como al proyecto mismo de edificación nacional. Por último, también hay que destacar el aporte de las manifestaciones populares en la formación de la nación en Honduras, principalmente el arte popular, que hizo surgir por medio de la pintura “primitivista” de José Antonio Velásquez y sus adeptos, una corriente que logró captar el paisaje hondureño y sobre todo, se llegó a convertir en “representación física y estética” de la nación; además, también influyó en este proceso la “religiosidad popular”, que incubó un culto nacional a través de la devoción a la Virgen de Suyapa. En suma, se puede añadir que todos los elementos anteriores sirvieron de modo significativo para configurar las señas de la identidad hondureña.

LAS LUCHAS ÉTNICAS Y LA IDEA DE NACIÓN EN LOS GARÍFUNAS: LA TRANSICIÓN DE LA “NACIÓN HOMOGÉNEA” AL RECONOCIMIENTO DE UN “NACIÓN PLURIÉTNICA”

Este apartado es de suma trascendencia de cara a la presentación de las conclusiones de la presente investigación, dado que tratará acerca de los puntos esenciales y sobresalientes sobre los cuales han centrado la lucha los movimientos sociales negros en torno al reconocimiento de sus derechos y también, del consentimiento, reconocimiento y aprobación de una “nación pluriétnica” por parte del Estado de Honduras.

Huelga decir que la larga disputa que han emprendido los garífunas por el reconocimiento de sus derechos comprende un sinfín de demandas y reivindicaciones que tienen que ver con la generalidad de los ingentes problemas que acumulan las comunidades, es decir, desde lo social, político, cultural y económico; sin embargo, en la documentación consultada, en la encuesta, en las entrevistas y en otra serie de fuentes, se pudo detectar que las principales exigencias y reivindicaciones de la lucha garífuna frente al Estado giran alrededor de 4 demandas

específicas, que indudablemente inciden en todos los aspectos de la vida cotidiana de los hombres y mujeres garífunas, a saber: **a)** la educación; **b)** la salud; **c)** el territorio y el medio natural y; **d)** los derechos políticos y la igualdad de oportunidades.

Según el sentir del movimiento negro hondureño, el cumplimiento de estas demandas a la población garífuna desde un enfoque intercultural, garantizaría el mejoramiento de las condiciones de vida de la población, pero a la vez, permitiría la reafirmación de un Estado más democrático, tolerante y multicultural. En efecto, en los últimos años, tanto los indígenas como los negros garífunas, han exigido a los gobiernos hondureños una serie de reformas legales y constitucionales que reconozcan por fin la naturaleza “pluriétnica” de la nación hondureña, reprobando por ende la continuidad del antiquísimo modelo de la “nación homogénea” promovido por el Estado desde la Independencia, el cual perseguía “integrar” a indios y negros a la cultura y los valores occidentales modernos de los blancos y mestizos.

Este fenómeno reivindicativo que han entablado sociedades etnoculturales en muchos Estados latinoamericanos en los últimos treinta años demandan fundamentalmente la implantación de políticas que posibiliten reformas constitucionales, políticas de multiculturalismo, derechos lingüísticos y la protección constitucional de los tratados internacionales a favor de los aborígenes, en definitiva, como apunta Kymlicka, se trata de fenómenos heterogéneos, “[...] pero que tienen una característica en común: se encuentran más allá del elenco de derechos civiles y políticos de la ciudadanía protegidos en todas las democracias liberales. Se trata de derechos, además, que se adoptan con la finalidad de reconocer y de acomodar las distintas identidades y necesidades de los grupos etnoculturales dentro de una nación pluriétnica” (Kymlicka, Will: 2002: Pág. 25).

Por su parte, Águeda Gómez señala que en el contexto específico hondureño, el surgimiento de estas “nuevas identidades étnicas”, basadas en

las políticas del reconocimiento y la pluriétnicidad, coinciden con la irrupción de nuevas ciudadanías en la región, provocando la flexibilización del concepto de ciudadanía (Gómez, Águeda: 2001: Págs. 100-101).

En efecto, ya vimos que a lo largo de los siglos XIX y XX, el Estado de Honduras se propuso construir e imaginar una “nación homogénea” en la que se intentó incorporar a indígenas y negros, no obstante, por mucho tiempo, la “ciudadanía” de estos segmentos de la población hondureña se vio limitada y restringida en vista que no pudieron optar a la igualdad plena en comparación a los blancos y mestizos que desde siempre ostentaron el poder. Por esa razón, hoy en día, las reivindicaciones de los negros hondureños no solamente se circunscriben a la satisfacción de necesidades materiales por parte del Estado, sino también al reconocimiento de derechos políticos y de una “nación pluriétnica o plurinacional”.

Así, en esta concepción, el multiculturalismo⁶ desempeña un elemento destacado en la conformación de una “nación pluriétnica”, ya que éste reconoce el valor igualitario de las etnias indígenas y negras en la conformación de la nación hondureña; de este modo, la transición de la “nación homogénea” -que excluyó e invisibilizó a las etnias-, al reconocimiento de una “nación pluriétnica” y multicultural, en la que tanto los blancos, mestizos, indígenas, negros y otros grupos forman parte integrante de la “nación”, evidentemente que marca un paso sustantivo hacia la construcción de una nación más democrática, incluyente, tolerante y multicultural. Justamente, hacia estas metas es que se dirigen gran parte de las luchas de los negros garífunas hondureños.

a) La lucha garífuna en las esferas educativa y lingüística: Las demandas de educación y la conquista de una Educación Bilingüe Intercultural (EBI)

A lo largo de la historia hondureña, la educación oficial fue un instrumento fundamental mediante el cual el Estado hondureño buscó la incorporación

de los indígenas y negros al imaginario de la nación. De hecho, la promulgación del “Español” como lengua oficial del Estado desde 1881, se reiteró en las Constituciones subsiguientes, y esta situación se mantiene aún en la Carta Magna vigente de 1982.

A través de esta política de exclusión lingüística de las lenguas indígenas, varias etnias (especialmente los lencas y maya-chortís, que estuvieron en mayor contacto con los mestizos), vieron extinguirse sus lenguas; con ello, perdieron gran parte de su bagaje cultural y paulatinamente, fueron “españolizándose”, lo que en definitiva era la intención final del Estado-nación hondureño, que consideraba a las lenguas nativas como “salvajes” e “inferiores” (Herranz, Atanasio: 2000: Págs. 284-290 y 312-318).

Por esta razón, tanto la educación como la lengua ocupan uno de los lugares más importantes en las reivindicaciones del movimiento indígena y negro garífuna. Éstos comenzaron a repudiar y denegar del modelo educativo tradicional “españolizante” desde los años 70 y 80, pero sus principales logros se gestaron en los años 90, específicamente en 1994, cuando el presidente Carlos Roberto Reina aprobó el 3 de agosto de ese año el Acuerdo Presidencial N° 0719-EP en que estableció las políticas de “Educación Bilingüe Intercultural” (EBI) para las etnias del país (SEP: 1994: Págs. 7-8).

La importancia del Acuerdo N° 0719-EP no solamente radica en que dio vida a la EBI, sino que además, por vez primera, el Estado reconoció el “carácter pluricultural y plurilingüístico” de la sociedad hondureña.

⁶ Charles Taylor, quizás uno de los principales estudiosos de este fenómeno del “multiculturalismo”, aduce que este término se refiere a aquellas políticas que “reconocen” que todas las “culturas” merecen un “mismo respeto”, ya que todas las culturas tienen un “igual valor”. De hecho, afirma que: “El reconocimiento igualitario no sólo es el modo pertinente a una sociedad democrática sana. Su rechazo puede causar daños a aquellos a quienes se les niega”. Cfr. Taylor, Charles, *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*, México DF, Fondo de Cultura Económica (FCE), Colección Popular, 1ª reimpresión, 2001, Pág. 58.

El Acuerdo 0719-EP también institucionalizó la creación del **"Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro-Antillanas de Honduras" (PRONEEAAH)** en sus modalidades bilingüe e intercultural, a partir de 1994, el cual sería dirigido por la Secretaría de Educación Pública. Rápidamente, el PRONEEAAH empezó a redactar materiales educativos en lengua garífuna y a la vez implantó el Programa de EBI en las comunidades (ODECO: 2001: Pág. 89).

Si bien es cierto que el PRONEEAAH arrancó en 1994, hay que señalar que antes de esa fecha ya las comunidades habían emprendido algunas iniciativas y proyectos de educación bilingüe, que fueron apoyados por las organizaciones garífunas. Quizás la experiencia que tuvo más impacto fue la promovida por el profesor garífuna **Faustino Miguel Álvarez**, que inició en 1993 una experiencia piloto de la EBI en 10 escuelas primarias y 10 jardines de niños extendidas en todos los departamentos que concentran población garífuna con la colaboración del Ministerio de Educación⁷.

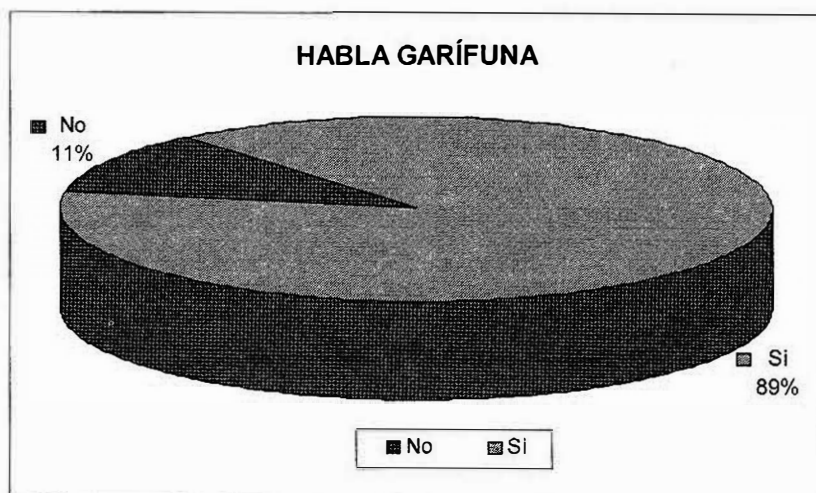
De hecho, esta experiencia sirvió de base para la ulterior implementación de la EBI oficial en las comunidades con un enfoque intercultural en lenguas garífuna-español. La primera fase se estipuló para el periodo 1993-1995 para ser ejecutada en 35 comunidades garífuna del país⁸.

De todas maneras, lo cierto es que el reconocimiento de la EBI por parte del Estado hondureño supuso un cambio radical en la política lingüística del país, ya que rompió definitivamente con el viejo esquema de la educación uniformizadora del antiguo modelo impuesto en tiempos de la "nación homogénea" que provocó la extinción de muchas lenguas indígenas, pero además, el resquebrajamiento de una serie de tradiciones culturales que tenían en la lengua a su soporte principal, como tradiciones orales, leyendas y ritos entre otros. De esta forma, la EBI ha producido un renacimiento y revalorización de la lengua, a tal grado que los resultados de la encuesta son sumamente reveladores en este sentido, como se aprecia en la gráfica 1:

⁷ Las escuelas y jardines de niños seleccionados fueron de las siguientes comunidades: el Barrio de Cristales en Trujillo, San Pedro de Tocamacho, Cusuna, Santa Fe, Limón, Sangrelaya y San Martín en el departamento de Colón; Batalla, en el departamento de Gracias a Dios; Triunfo de la Cruz, Corozal y Nueva Armenia en el departamento de Atlántida; Bajamar y San Pedro Sula (Escuela Pedro Claret) en el departamento de Cortés y Punta Gorda en el departamento insular de las Islas de la Bahía.

⁸ En este caso, entendemos los conceptos de "Educación Bilingüe Intercultural" (EBI) e "Interculturalidad" en la acepción que les otorga Luis López, quien concibe en primer lugar a la EBI como "[...] una educación enraizada en la cultura de referencia inmediata de los educandos pero abierta a la incorporación de elementos y contenidos provenientes de otros horizontes culturales, incluida la propia cultura universal. Es también una educación vehiculada en un idioma amerindio y en castellano o portugués que propicia el desarrollo de la competencia comunicativa de los educandos en dos idiomas a la vez: el materno y uno segundo". Por su parte, la denominación de "Interculturalidad" está referida explícitamente a "[...] la dimensión cultural del proceso educativo y a un aprendizaje significativo y social y culturalmente situado; así como también a un aprendizaje que busca responder a las necesidades básicas de los educandos provenientes de sociedades étnica y culturalmente diferenciadas. La dimensión intercultural de la educación está también referida tanto a la relación curricular que se establece entre los saberes, conocimientos y valores propios o apropiados por las sociedades indígenas y aquellos desconocidos y ajenos, cuanto a la búsqueda de un diálogo y de una complementariedad permanentes entre la cultura tradicional y aquella de corte occidental, en aras de la satisfacción de las necesidades de la población indígena y de mejores condiciones de vida". Desde esta perspectiva, se trata de una propuesta dialógica y de encuentro y complementariedad entre culturas de raigambre diferentes. Así, la EBI se convierte en mucho más que la simple enseñanza de lenguas y que una mera enseñanza en dos lenguas diferentes y está destinada a generar una transformación radical del sistema educativo en contextos en los cuales el recurso de la lengua propia da pie a una verdadera innovación en los modos de aprender y enseñar. Cfr. López, Luis Enrique, "La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana", En: *Seminario sobre Perspectivas de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile, 23 al 25 de agosto del 2000, Pág. 7.

Gráfica 1

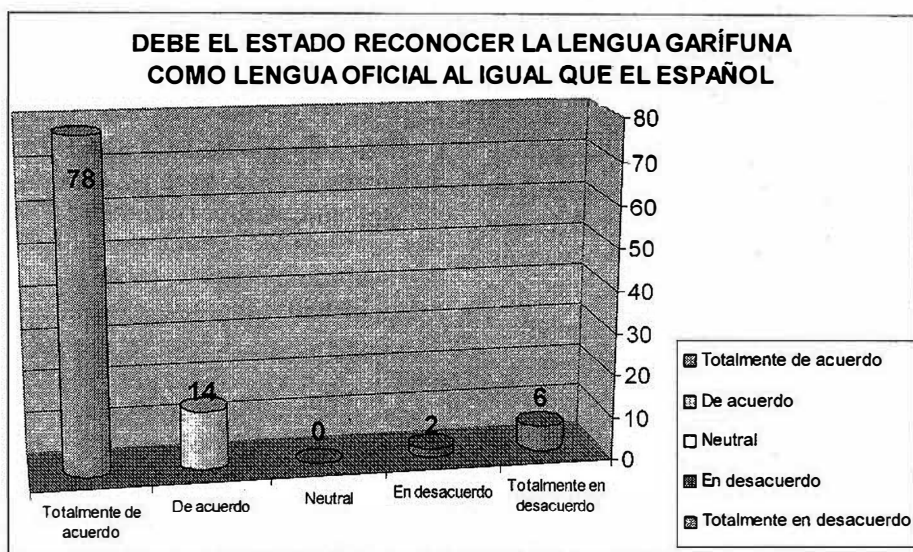


Como se ve, la mayoría de la población, el 89%, mencionaron que hablan la lengua garífuna, mientras sólo el 11% contestaron que no. En este caso, es sumamente importante encontrar que la gran mayoría de las personas hablan la lengua garífuna. En efecto, la construcción social de la cultura está asociada a su lengua; su identidad étnica descansa en aspectos que los diferencia de otros grupos. Entre estos aspectos, el lenguaje es un elemento central. Sin embargo, un problema que debe enfrentar la lengua garífuna es el relacionado con la funcionalidad de la misma a la hora de ser utilizada, puesto que es evidente que el español, al ser el idioma oficial, los obliga a usarlo más frecuentemente en la escuela, los centros de salud, los centros comerciales, en las oficinas públicas o en el contacto diario con los mestizos. Por esta razón, el hecho que la mayoría utilice su lengua no significa que la misma esté en peligro. Este obstáculo reside en el hecho que el Estado no reconoce como lenguas oficiales a las lenguas indígenas y negras, como lo establece el artículo 6 de la Constitución, que como se

recordará, expresa tácitamente que la lengua oficial del país es el español. De este modo, la lucha de los movimientos étnicos después de la conquista de la EBI es obtener la “oficialización” de las lenguas negras e indígenas.

Al mismo tiempo, es oportuno mencionar que estos datos también coinciden con investigaciones realizadas por los movimientos negros en el país; para el caso, la ODECO desarrolló un valioso estudio -por el hecho que tomó una muestra en la totalidad de comunidades garífunas- en el 2001 que encontró que el 96% de los garífunas hondureños hablaban su lengua, cifra que es sumamente halagüeña en el sentido que refleja una gran preservación de la misma (ODECO: 2001: Pág. 97). Por otra parte, también es pertinente añadir que una gran parte de la población está de acuerdo que el Estado reconozca a la lengua garífuna como oficial, como se observa en la gráfica 2:

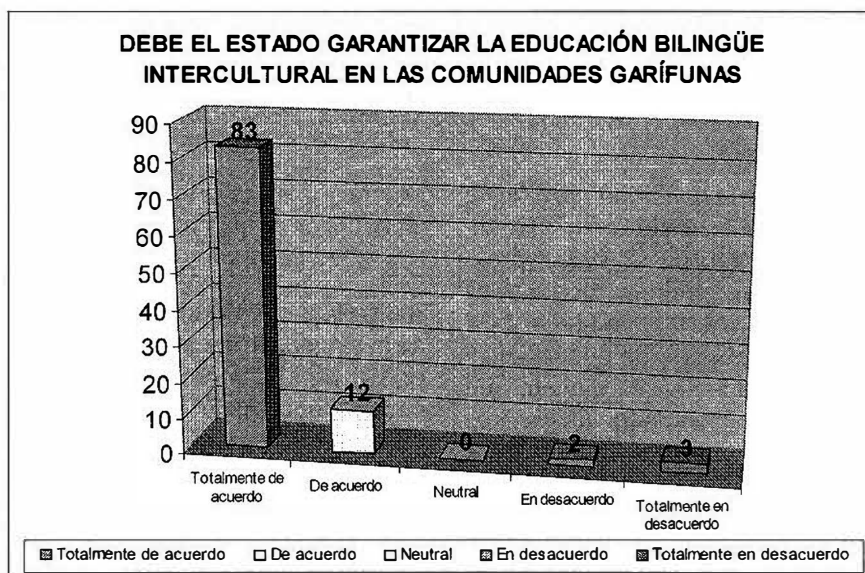
Gráfica 2



Como vemos, el 78% están totalmente de acuerdo en que se reconozca a su lengua como oficial, y el 14% dijeron estar de acuerdo con la idea; apenas el 2% y el 6% dijeron estar en desacuerdo o totalmente de desacuerdo respectivamente con tal posibilidad. El 0% se mostró neutral. Esto demuestra que la mayoría (el 92%) comparten la

noción de que el Estado debe otorgar igual estatus lingüístico que el español a la lengua garífuna. Y no sólo eso, la enorme mayoría inclusive admiten que el Estado debe asegurar la dotación de la EBI a las comunidades garífunas, como se desprende de la gráfica 3:

Gráfica 3

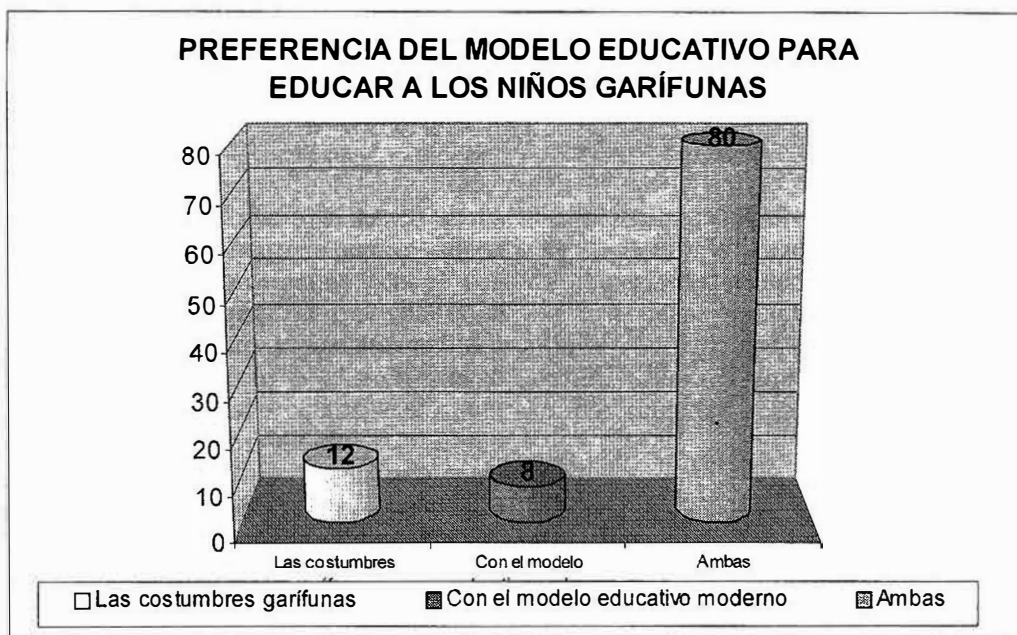


Queda claro que los resultados reflejan que la amplia mayoría de los garífunas de Trujillo asumen que el Estado debe garantizar la EBI a sus comunidades, pues el **83%** mencionaron estar totalmente de acuerdo con dicha afirmación, y por su parte el **12%** dijeron estar de acuerdo, lo cual supone el **95%** de respaldo a esta política educativa; tan solo el **3%** se mostró totalmente en desacuerdo y el **2%** simplemente en desacuerdo, mientras el **0%** se mantuvo neutral. Esta situación a la vez revela que perciben con

mejores ojos la instrumentalización de un sistema educativo con la EBI que con un modelo que priorice la enseñanza de los valores occidentales o mestizos similar al que se les ha proporcionado desde el siglo XIX.

De hecho, la generalidad de los consultados se mostraron favorables con la idea de educar a los niños y niñas garífunas con un modelo EBI en el que se inculquen enseñanzas tanto de la cultura garífuna como mestiza, como se ve en la gráfica a continuación:

Gráfica 4



Los datos evidencian que la mayor proporción de los encuestados están de acuerdo con la idea de educar a los niños y niñas garífunas con un modelo intercultural que imparta conocimientos y valores de la cultura garífuna y mestiza, ya que el **80%** apoyan esta propuesta; el resto de opiniones se reparten entre los que anhelan un modelo que solamente imparta enseñanzas de las costumbres garífunas, con el **12%** y el **8%** dijeron que

prefieren el modelo moderno o “mestizo” monolingüe para la transmisión de conocimientos a la niñez garífuna.

Todas estas circunstancias han estimulado un auge de la lengua garífuna que está incidiendo incluso en sus actitudes hacia la misma; por ejemplo, muchas fuentes han citado casos sobre las burlas y desprecios que desde antaño han hecho los

mestizos a la lengua garífuna⁹, sin embargo, ahora ellos se sienten orgullosos de hablar su lengua no sólo cuando están entre sí, sino también cuando están entre mestizos o en otros países. Así se expresó el profesor Casimiro Loredó, quien funge como Coordinador del Programa de Educación Bilingüe Intercultural para el departamento de Colón, quien dijo:

A nosotros los garífunas, hasta hace poco, nos enseñaban en la escuela solamente el español, y los profesores, que casi siempre eran ladinos, nos prohibían hablar nuestra lengua porque argumentaban que no aprenderíamos español; eso es absurdo, nosotros no hemos tenido tropiezos con el español y prueba de ello es que casi todos los garífunas también lo saben; imagínese que ridículo es que uno, que la primera palabra que habló en su vida fue en garífuna, lo tengan que obligar a hablar solamente español para desprenderse de su lengua. Afortunadamente, hoy tenemos la EBI, que está dando grandes resultados y más bien estamos interesados en socializar la lengua a otros grupos culturales como los mestizos e indígenas, ya que nuestra lengua es muy valiosa y nos sentimos orgullosos de hablarla donde sea¹⁰.

Esta opinión la comparte el artista garífuna Armando Crisanto, quien sostiene que la educación oficial con el antiguo modelo uniformizador produjo en su pueblo una "cultura de sustitución" en donde se intentó despojar a los garífunas de su propia cultura para "suplantarla" por la cultura Occidental:

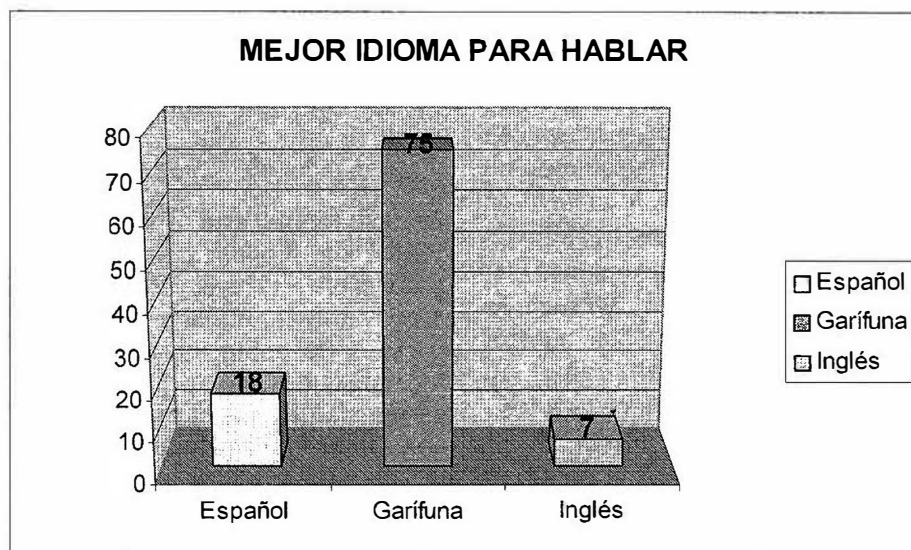
En la escuela nunca me dieron las armas de identidad sino que una orientación de sumisión... Porque la educación oficial les imprimen [a los garífunas] una cultura de sustitución de su propia creatividad cultural (Crisanto Meléndez Auyujuru Savaranga, Armando: 1997: Pág. 38).

De todas formas, esta situación ya está cambiando y tal como pronunciara el profesor Loredó, la gente ahora está revalorizando su lengua materna. Efectivamente, el parecer de una considerable parte de la población encuestada refirió por ejemplo que el idioma que prefieren hablar es el garífuna antes que el español e inglés, como se ve en la gráfica siguiente:

⁹ Solamente para mencionar una de tantas, citamos un párrafo de la novela "Barro", una narración ambientada en los campos bananeros de la costa norte en los años 40 de la escritora hondureña Paca Navas de Miralda, que señala con escarnio en una parte de la obra que los garífunas hablan "[...] en una jerigonza confusa, igual que los condenados en el infierno". Cfr. Navas de Miralda, Paca, *Barro*, Tegucigalpa, Editorial Guaymuras, 2ª edición, 1992, Pág. 117. No obstante, hoy en día, a pesar que muchos mestizos siguen menospreciando el valor de la lengua garífuna y se mofan de ella, lo cierto es que también una gran parte están reconociendo la riqueza y contribución de dicha lengua al acervo cultural del país. De hecho, se cuenta la anécdota de que en el histórico triunfo de la selección nacional de fútbol de Honduras frente a Brasil en la "Copa América" de fútbol del 2001, el entrenador hondureño recomendaba a los jugadores garífunas que se transmitieran en el campo de juego las estrategias en la lengua garífuna para "despistar" y confundir a los adversarios, ya que muchos brasileños entendían el español. Más aún, Armando Crisanto Meléndez menciona que durante la guerra entre Honduras y El Salvador en 1969, el ejército hondureño utilizó a algunos soldados y oficiales garífunas para que emitieran códigos militares secretos en lengua garífuna para que no fueran descodificados por los servicios secretos salvadoreños. Cfr. Crisanto Meléndez Auyujuru Savaranga, Armando, *El enojo de las sonajas: palabras del ancestro*, Tegucigalpa, Graficentro Editores, Fondo de Información Garífuna, N° XII, Colección Bicentenario Garífuna, 1997, Pág. 37.

¹⁰ Entrevista con el profesor Casimiro Loredó, Coordinador del Programa de Educación Bilingüe Intercultural para el departamento de Colón, Trujillo, 25/junio/2002.

Gráfica 5



En este caso, se puede inferir que una gran porción, tres cuartas partes (el 75%) antepone como preferencia de idioma en su vida cotidiana a la lengua garífuna, entretanto, un 18%, una cifra nada despreciable, señala que prefiere usar el español; sin duda, dentro de esta categoría estarán las personas que no saben hablar el garífuna o también los que permanecen en mayor contacto social con los mestizos, que son en su gran parte profesionales como profesores, oficinistas, enfermeras o trabajadores en los comercios pertenecientes a la élite mestiza de la ciudad. Apenas el 7% favorece el inglés como idioma para hablar, lo que debe estar relacionado a la influencia que dejan los inmigrantes garífunas que van y vienen de los Estados Unidos o también algunas personas que trabajan en la industria en alza del turismo.

De cualquier manera, se puede percibir que la generalidad de la población ahora prefiere usar su idioma en la vida diaria, lo que permite -junto a la expansión del programa de la EBI- una reproducción del mismo que está provocando una intensificación de la utilización de la lengua y con ello, una reafirmación de la identidad étnica del grupo, al restituir y preservar su lengua de origen,

lo cual está generando profundas transformaciones étnicas en la sociedad garífuna hondureña.

Finalmente, hay que acotar sobre la EBI que además de su colaboración al renacimiento de la lengua garífuna, también superó varios desafíos que representaban serios obstáculos a la generalización de un programa educativo bilingüe. El primero de ellos tuvo que ver con la selección y profesionalización de los docentes. En efecto, a pesar que desde los años 70 existe una buena cantidad de docentes garífunas (hay que recordar que en Trujillo se fundó la Escuela Normal que forma profesores para el nivel primario), naturalmente que al momento de implantarse la EBI no tenían la preparación adecuada. Esto se subsanó en la segunda fase del programa (1995-1999), donde se contempló la formación de maestros garífunas bilingües (SEP: 2001: Pág. 19).

Por otra parte, un aspecto discutido fue el de la confección de la currícula instituida. En principio, las comunidades garífunas recomendaron al Ministerio de Educación que se tomara en cuenta a la comunidad en la elaboración de la misma. En ese aspecto, la sociedad tuvo una participación

destacada, apoyando como informantes clave en la recopilación de adivinanzas, cuentos (*uragas* en garífuna), leyendas y poesías garífunas. En este proceso, fue muy conveniente el hecho que durante el periodo 1994-1998 estuviera nombrado como Director de Educación Primaria y Preescolar en el Ministerio de Educación el profesor garífuna **Ambrosio Sabio**, originario de Cristales, quien apoyó la decisión de tomar en cuenta a las comunidades en la elaboración de la currícula y de los primeros materiales a ser utilizados en la EBI¹¹.

Ulteriormente, una vez aprobada la currícula, se pasó a la producción de los materiales lingüísticos y didácticos para la enseñanza de los niños y niñas garífunas. Así, se redactó la primera cartilla en lengua garífuna, titulada "*Lagumeseha Wayumahan*" (SEP: 2001: Pág.18). Sin embargo, un paso fundamental fue el relativo a la "**Normativa de la lengua garífuna**", con el propósito de estandarizar el manejo de la lengua. Sobre este aspecto, el profesor Loredó nos confesó que ésta fue una tarea igualmente consensuada entre los garífunas centroamericanos:

La importancia de la normalización de la lengua garífuna radica en que ésta persigue la uniformidad de la lengua. Esto se está logrando porque en ella participaron docentes de todos los países en donde habemos garífunas, como ser Belice, Guatemala, Nicaragua y Honduras. La lengua se normativizó porque habían regionalismos, por ejemplo, los beliceños pronuncian unas palabras de una manera y nosotros los trujillanos de otra; además, ellos reciben influencia lingüística del inglés, y nosotros del español, así que se tuvo que solventar esta situación¹².

Una vez definida la normativa lingüística garífuna, el PRONEAAH visualizó dos pasos importantes para la fase 2000-2002, que eran culminar la elaboración de un diccionario escolar y la consecución de una gramática escolar.

Para la redacción del diccionario, sirvió de consultor Salvador Suazo, quien sin demoras, se dio a la tarea de transcribir el texto, trabajo que ya fue publicado recientemente en el 2002. El diccionario consta de dos partes, la primera contiene un vocabulario básico ordenado conforme el alfabeto garífuna (garífuna-español) y la segunda está estructurada conforme el alfabeto español (español-garífuna). A la vez, contiene un poco más de 2000 entradas, lo que permite prever una mayor operatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje¹³.

Son interesantes las frases aludidas en la presentación del "*Diccionario*" por parte de las autoridades del Ministerio de Educación en torno al valor de la obra, ya que dejan entrever que con estas políticas, se está abandonando el antiguo modelo educativo heredado de la visión de la "nación homogénea" y ahora se está reconociendo una educación que considera la naturaleza pluriétnica de la nación. Así, afirman que:

En cumplimiento de los acuerdos asumidos con la Confederación de Pueblos Autóctonos de Honduras (CONPAH), en el marco del Convenio 169 de la OIT, la Secretaría de Educación presenta a la población hondureña este diccionario de la lengua garífuna, principalmente a los niños y niñas, y jóvenes garífunas y no garífunas, que hablan o desean hablar esta lengua... Éste es un aporte significativo de parte del Estado de Honduras en el marco de la transformación educativa nacional, dirigida a los pueblos culturalmente diferenciados... y así evitar que esta lengua desaparezca... Por eso, aseguramos que la implantación de la educación bilingüe intercultural, será un pilar determinante para perpetuar no sólo la riqueza cultural de la

¹¹ Entrevista con el profesor Casimiro Loredó, Coordinador de la EBI en Colón, Trujillo, 25/junio/2002.

¹² Entrevista con el profesor Casimiro Loredó, Coordinador de la EBI en Colón, Trujillo, 25/junio/2002.

¹³ Secretaría de Educación, *Garüdia Lánina Lila Hererun Garinagu: Diccionario Escolar Garífuna*, Tegucigalpa, PRONEAAH - CEDEC - BM, 2002.

comunidad garífuna, sino que su lengua, sus tradiciones y costumbres¹⁴.

Respecto a la gramática escolar, hay que señalar que se conformó un equipo de trabajo para la redacción de la misma, en el cual participaron, además de Salvador Suazo, Ambrosio Sabio, José Francisco Aguilar y Mateo Martínez Cayetano. En resumen, los autores presentaron los aspectos morfológicos y sintácticos de la lengua garífuna, y agruparon el contenido en cuatro apartados que comprenden el sistema fonológico, el sistema ortográfico, el análisis analógico y el análisis sintáctico¹⁵.

Tenemos que reconocer de igual forma que los garífunas, a través de la revitalización de la lengua, están concienciándose de que a pesar de que viven en Estados nacionales distintos en la región centroamericana, ellos forman a su parecer “una sola nación”. Así lo estima por ejemplo Roy Cayetano, uno de los principales estudiosos de la lengua de su pueblo, quien asegura que:

Hay conciencia en el pueblo garífuna de que somos una nación. Ese es un pensamiento que empezó hace algunos años y ahora existe en todos los garífunas: en Guatemala, en Honduras, en Nicaragua, en los Estados Unidos (Cayetano, Roy: 1997: Pág. 12).

Sin embargo, más adelante añade que los garífunas forman “una nación”, pero no un “Estado”, pero por “accidentes históricos”, coexisten en entidades supraestatales, aunque reconoce que no están en competencias con los Estados nacionales en donde viven, pero por el hecho de constituir una nación, deben conjuntar esfuerzos entre todos para la preservación de la lengua y cultura:

Somos una nación, no un Estado y en la nación garífuna nos preocupa el futuro de nuestro idioma... Hay que aclarar que no estamos en competencia con el Estado. Somos una nación, una entidad que por accidente se encuentra en varios países. Como nación, tenemos intereses en común y debemos luchar por ellos (Cayetano, Roy: 1997: Págs. 12-13).

Estas opiniones son sumamente significativas, ya que demuestran fehacientemente que la reafirmación de la lengua les está proveyendo un grado de concienciación étnica que les está reforzando la idea de que “constituyen una nación”. Este aspecto es oportuno de subrayar, ya que en la medida en que se expanda esta idea al interior de la etnia, es posible que en un futuro cercano se despierte un “nacionalismo” que pueda conducir a propuestas políticas más radicales, como la posibilidad de exigir más autonomía política o incluso la de demandar independencia, no obstante, hasta el momento, hay que recalcar que los garífunas no han mostrado intenciones separatistas en ningún país centroamericano.

Otro hecho significativo del PRONEEAAH fue la celebración del “Primer Simposio de Educación Intercultural Bilingüe en Honduras”, efectuado en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) de Tegucigalpa en 1995 y que convocó a una gran cantidad de intelectuales de todo el continente, los que presentaron ponencias y trabajos sobre los avances de la EBI en la región, que fueron recopilados en una edición por Herranz (Herranz, Atanasio: 1998). En el encuentro, el Ministerio de Educación presentó una ponencia en la que revelan los objetivos perseguidos por el PRONEEAAH, y ahí, ratifican que:

Los ejes fundamentales son la incorporación pluralista en un Estado nacional, la educación integral y la defensa y rescate de las comunidades étnicas (Herranz, Atanasio: 1998: Pág. 153).

Además, en su disertación, la entonces Ministra de Educación, Zenobia Rodas indicó que el gobierno “ [...] *reconoce oficialmente que Honduras es un país multilingüe y pluricultural y que sus grupos étnicos tienen el derecho y el Estado la obligación de iniciar un programa de educación bilingüe e intercultural para que sus*

¹⁴ Ibid., Págs. 9-10.

¹⁵ Secretaría de Educación, *Garüdia Lánina Lafansehaun Hererun Garinagu: Gramática Escolar Garífuna*, Tegucigalpa, PRONEEAAH - CEDEC - BM, 2002.

lenguas y sus culturas no sólo no desaparezcan, sino que se desarrollen y complementen con la cultura nacional" (Herranz, Atanasio, 1998, Pág. 398).

En definitiva, queda claro que la EBI es un programa educativo que por fin reconoce el carácter pluriétnico y plurilingüístico de la nación, así como el derecho de las etnias a educarse en sus idiomas originales, además del español, con lo cual, es palpable que las luchas de los pueblos indígenas y negros están provocando el fracturamiento del viejo modelo de "nación homogénea" y están allanando el camino hacia la conformación de una "nación pluriétnica" y multicultural.

b) Las luchas por la salud: las reivindicaciones garífunas por asistencia sanitaria eficiente y el reconocimiento de un enfoque de salud intercultural

Con respecto al sector de la salud, los movimientos garífunas han centrado la lucha frente al Estado con relación al "reconocimiento" de la "medicina tradicional garífuna" en los mismos niveles en que está reconocida la llamada "medicina oficial-occidental". En este sentido, los movimientos sociales garífunas, así como los agentes de salud de las comunidades como los *buyei*, parteras, sobadores y curanderos, alegan que la tradición garífuna ha conservado prácticas médicas ancestrales, recetas, ritos y conocimientos sobre las propiedades de las medicinas naturales que perfectamente pueden ser incorporados dentro de los servicios de salud que presta el gobierno por medio del Ministerio de Salud.

Así lo expresó por ejemplo el *buyei* o chamán Esly García, quien adujo que no solamente pueden curar "enfermedades espirituales", sino también otras "enfermedades naturales". En efecto, aparte de curar la enfermedad de *gubida*¹⁶ y otros males causados por la magia (sacar males o hechizos, curar los embrujos hechos con muñecos y alfileres realizados por los brujos, etcétera), también expresa que los *buyei* pueden curar a

través de sus *hieruha* (espíritus asistentes). Esly afirmó también que atiende muchos casos de demencia y de enfermedades de transmisión sexual (ETS), especialmente el VIH-SIDA. Agrega que cuando el SIDA está muy avanzado, le dan al paciente un licuado de una planta llamada "madreado" que los deja "tranquilos", ya que actúa como un sedante. Este tratamiento de madreado lo aprendieron porque los espíritus asistentes se los enseñaron.

Esly también dice que hay muchos garífunas que no creen en el SIDA, y apunta que entre ellos hay más casos de SIDA que en otros pueblos, y lo atribuye a la existencia de poca precaución y atención a las campañas de prevención contra las ETS. También arguye que ellos pueden hacer curaciones a los drogadictos y alcohólicos, sea voluntariamente o sólo con el consentimiento de los familiares. Para los drogadictos, es mejor que ellos estén de acuerdo y les dan unas hierbas (no quisieron decir que tipo y nombre tienen las hierbas) en los refrescos naturales para que aborrezcan la droga¹⁷. Esly comenta que ellos recomiendan algunas pastillas e inyecciones a sus pacientes, como vitaminas, extracto de hígado y otras para que puedan restablecerse.

¹⁶ El "*gubida*" es una enfermedad reconocida étnicamente, de la cual creen muchos, pero no todos los garífunas, que es causada por los espíritus de los parientes muertos, llamados por ellos "*gubidas*". Esta puede referirse a cualquier manifestación de anormalidad en la conducta y estado de salud que es reconocida por la familia, la comunidad y los ritos garífunas.

De acuerdo con Milton Cohen, se culpa a un *gubida* de una enfermedad si la condición del paciente es seria o está incapacitado; si se resiste a la curación con tratamiento de parte de un médico u otros medios; si está asociada con sueños de parientes muertos y si un *buyei* o chamán determina que la enfermedad está relacionada con los espíritus. Cfr. Bianchi, Cynthia, "La enfermedad de 'gubida' y los estados de tensión en una comunidad garífuna de Honduras: algunas consideraciones psicológicas, socioculturales y médicas", En: *Revista Yaxkin*, Tegucigalpa, Instituto Hondureño de Antropología e Historia (IHAI), Vol. IX, N° 1, Junio de 1986, Págs. 1-15 y: Cohen, Milton, "The ethnomedicine the Garífuna (Black Carib) of Rio Tinto, Honduras", En: *Anthropological Quarterly*, 57 (1), Págs. 16-27.

¹⁷ Entrevista con los *Buyei* Esly García y Lorena Zaldaña, Trujillo, Colón, 06/octubre/2000.

Sin embargo, es importante resaltar que muchos médicos del sistema oficial, y aún muchos garífunas incorporados a la “modernidad”, consideran que estas prácticas médicas de los agentes de salud garífuna son una farsa y argumentan que todo esto forma parte de la superstición. Evidentemente, muchas técnicas y métodos de curación tienen que ver con prácticas no aceptadas desde la ciencia, sin embargo lo importante de esta medicina radica en que la población garífuna que todavía cree en ella tiene una fe ciega y absoluta en el diagnóstico y curación de la enfermedad, pues “su verdad” la transmite de generación en generación, de tal manera que es la experiencia -tal vez sea por ensayo y error- a lo largo de la historia garífuna lo que hace válidas y efectivas a muchas de estas prácticas.

Por ejemplo, los críticos de la racionalidad económica, que censuran el *dügú* -el ritual con el cual se cura la enfermedad del *gubida*- porque se desaprovecha la mitad de los alimentos, no infieren que el hecho de “tirar al mar” o enterrar parte de la alimentación no consumida, tiene la finalidad de lograr la paz y la armonía con el mar y la tierra, las fuentes que sustentan la vida garífuna. No hay nada irracional en el *dügú*. A la tierra y al mar se les consideran vivos, sometidos eso sí a la permanente destrucción de los seres humanos. Por ello, amándolos como fuente de vida, devuelven parte del alimento destinado al consumo humano, compartiendo una relación fraterna, el vínculo de la vida con quien da la vida. Así lo ilustra el *buyei* Esly García:

[...] una parte de la comida hecha para el *dügú* se echa al mar o se entierra, porque algunas veces en tiempos de verano no se saca pescado, entonces cuando se hacen estos rituales, se van a echar los alimentos mar adentro. Una semana después, usted viera como se sacan los pescados. Cuando se va a sembrar algo, nosotros alimentamos la tierra, oramos por la tierra, oramos por el mar, entonces nosotros hacemos estos rituales para que den producción, para que nos provean¹⁸.

Asimismo, algunas estudiantes del “Curso Emergente de Auxiliares de Enfermería para comunidades garífunas”, que estudiaron en un programa de capacitación intercultural para formar agentes de salud garífunas impartido por la Secretaría de Salud Pública, sostuvieron que en la “medicina oficial” existe una “especie de racismo” y discriminación a la comunidad garífuna, ya que algunas veces los médicos del Hospital de Trujillo les dicen sarcásticamente a los pacientes garífunas que “*tienen diablos y no enfermedades*”, y agregan que los trámites para recibir atención médica institucional son muy engorrosos. Manifiestan las estudiantes, que los agentes de la “medicina oficial-occidental” se molestan muchas veces cuando al enfermo se le ha tratado con la medicina garífuna y el tratamiento no ha funcionado, por lo cual los terapeutas institucionales se quejan de que los agentes garífunas más bien les complican a los pacientes sus enfermedades.

Evidentemente, lo que muestra esta información, es que han existido contradicciones entre la “medicina tradicional garífuna” y la “medicina oficial”, pero como producto de las luchas étnicas en el país durante la última década, esta situación se está apaciguando y más bien se nota una mediación de las organizaciones sociales indígenas y negras con las autoridades sanitarias para evitar las fricciones, por ende, la tendencia actual parece encauzar a una “articulación” entre ambos sistemas de salud hacia la implantación de un “modelo de salud intercultural”.

En efecto, la Constitución vigente en Honduras no especifica la dotación de un servicio público sanitario intercultural, pues más bien el modelo se orienta a la “medicina occidental”, empero, como resultado de las luchas indígenas y negras, en 1994, el Ministerio de Salud creó la “Unidad de Atención en Salud a las Etnias” (UAE), que desde entonces empezó a satisfacer las demandas de indígenas y negros en materia de salud. Del mismo modo, la UAE comenzó a implementar un

¹⁸ Ibid., 06/octubre/2000.

plan que se basa en los compromisos adquiridos por Honduras al ratificar el Convenio 169 de la OIT que destaca en este aspecto lo siguiente:

Artículo 25

1. Los gobiernos deberán velar porque se pongan a disposición de los pueblos interesados servicios de salud adecuados o proporcionar a dichos pueblos los medios que les permitan organizar y prestar tales servicios bajo su propia responsabilidad y control, a fin de que puedan gozar del máximo nivel posible de salud física y mental.
2. Los servicios de salud deberán organizarse, en la medida de lo posible, a nivel comunitario. **Estos servicios deberán planearse y administrarse en cooperación con los pueblos interesados y tener en cuenta sus condiciones económicas, geográficas, sociales y culturales**, así como sus métodos de prevención, prácticas curativas y medicamentos tradicionales.
3. El sistema de asistencia sanitaria deberá dar la preferencia a la formación y al empleo de personal sanitario de la comunidad local y centrarse en los cuidados primarios de salud, manteniendo al mismo tiempo estrechos vínculos con los demás niveles de asistencia sanitaria.
4. La prestación de tales servicios de salud deberá coordinarse con las demás medidas sociales, económicas y culturales que se tomen en el país (OIT, Parte V).

En este marco, algunas de las "Líneas Estratégicas" y los retos del "Plan de Trabajo de la Secretaría de Salud" con los pueblos indígenas de Honduras fueron:

- El acompañamiento y fortalecimiento de la medicina tradicional.
- El abordaje nutricional incorporando alimentación autóctona.
- Desarrollar investigación-acción participativa.

- El fortalecimiento de los recursos humanos de las comunidades.
- La revisión y readecuación de los mensajes de salud.
- Estructuración, promoción y creación de espacios de diálogo.
- Definición y concertación con los representantes locales (OPS: 2000: Pág. 13).

De igual manera, desde ese momento, el Ministerio de Salud, conjuntamente con la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y las organizaciones indígenas, ha organizado y brindado 3 cursos de "Auxiliares de Enfermería" con una duración de tres meses y la participación de 30, 39 y 20 estudiantes respectivamente a los pueblos miskitos, lenca y tolupan. Luego, durante el año 2000 y con el apoyo del "Proyecto de Acceso a Servicios de Salud" ASDI/OPS en su segunda fase 2000-2002, se desarrollaron tres cursos con la participación de 75 indígenas de origen lenca, maya-chortí y tolupan.

En el caso específico de los garífunas, durante ese año 2000 el Ministerio de Salud, en colaboración con la OPS, brindó un "**Curso de Auxiliares de Enfermería para comunidades Garífunas**" el cual se impartió con una currícula intercultural y fue coordinado por la Lic. en enfermería Telma Gotay; este curso apoyó la formación de 30 auxiliares de enfermería garífuna en Trujillo, Colón con el respaldo de la Unidad de Atención a las Etnias de la Secretaría de Salud (Amaya, Jorge y Hernández, Russbel: 2000: Pág. 35).

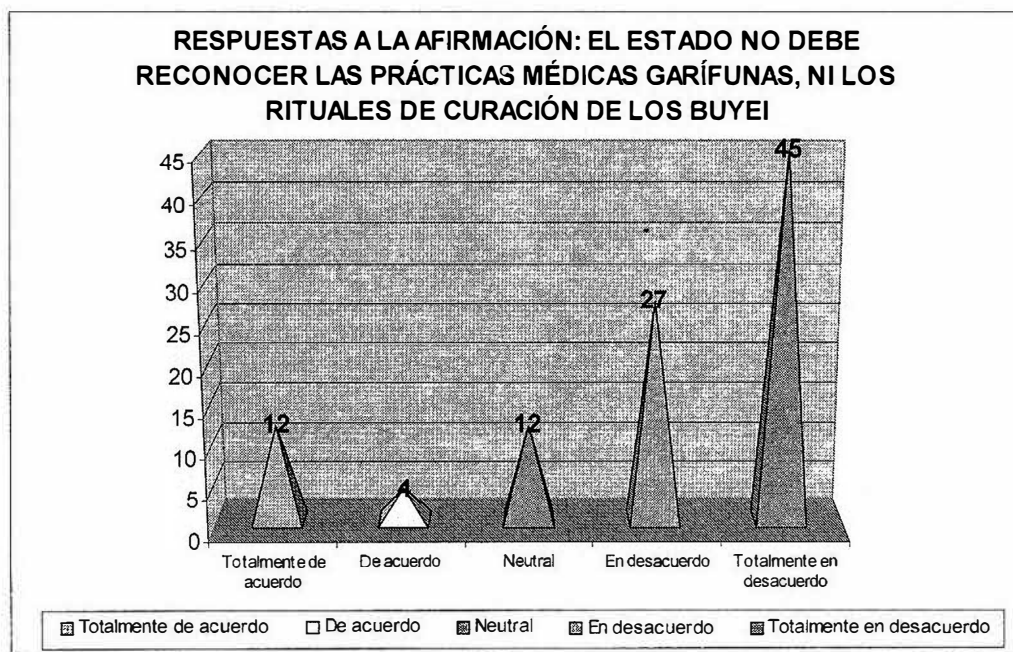
Estas experiencias de alguna manera han tratado de dar una respuesta a la creciente crítica a los programas convencionales de formación de auxiliares de enfermería y han sido la ocasión para identificar la necesidad de hacer adecuaciones temáticas y metodológicas. Asimismo, han resaltado la importancia de considerar e incorporar a los terapeutas tradicionales como un recurso importante en la comprensión del abordaje integral de la salud en

un modelo de interculturalidad que es ya demandado por las comunidades garífunas.

Para terminar este apartado, hay que señalar que la población garífuna, en su mayor proporción,

están de acuerdo con el reconocimiento de sus prácticas médicas tradicionales, especialmente las realizadas por los *buyei*, como se puede observar en la gráfica siguiente:

Gráfica 6



Podemos ver en la gráfica que sólo el 12% de los garífunas están totalmente de acuerdo con la afirmación de que el Estado no debe reconocer las prácticas médicas garífunas, y únicamente el 4% están de acuerdo con lo anterior, mientras el 12% se mostró neutral. En contraposición, el 27% mencionaron estar en desacuerdo con la aseveración, y casi la mitad, el 45%, están totalmente en desacuerdo con la idea que el Estado no reconozca la medicina garífuna, lo cual supone que el 72% de la muestra está inclinada a favorecer el reconocimiento de la “medicina tradicional garífuna” en la misma categoría que la “medicina oficial”.

c) La lucha garífuna por el territorio.

Actualmente hay un evidente resurgimiento de la identidad indígena a lo largo de toda la región latinoamericana, a menudo ligado a las reclamaciones de tierras y territorios. Un factor que ha contribuido a este fenómeno ha sido la tendencia renovada a reconocer los derechos especiales o colectivos de territorios y de recursos para las poblaciones indígenas y también para otros grupos de población como las comunidades negras. Sobre este particular tema de los reclamos territoriales de los garífunas, hay que manifestar que los documentos, manifiestos e informes de las organizaciones garífunas, utilizan los términos de “tierras” y “territorios” indistintamente. En nuestro caso, preferiremos usar el término

"territorio" en la línea de autores como Knight, Sack y Rose, que sostienen que la territorialidad es siempre socialmente construida y envuelve múltiples razones y significados, ya que el "territorio" es la forma espacial primaria en la que se adquiere el poder y es el lugar que otorga significados a la gente¹⁹.

En segundo término, estos autores argumentan que los territorios siempre contienen una forma de comunicación. Ellos envuelven signos o marcadores como los que se encuentran en las fronteras. De este modo, la identificación y la defensa del territorio por parte de las organizaciones indígenas y negras latinoamericanas, se han convertido en poderosos instrumentos de lucha política, los cuales se apoyan en la defensa territorial para lograr la movilización social de sus comunidades.

En efecto, hay que matizar la distinción existente entre los términos "tierras" y "territorios", sobre todo porque la antiquísima lucha por la tenencia de la tierra en la región presenta divergencias al comparar la protesta de los campesinos con los grupos étnicos. Por una parte, los movimientos campesinos reivindicaron desde mediados del siglo pasado la consigna de "*la tierra para el que la trabaja*", mientras que en el caso de indígenas y negros, el "territorio" es concebido no como un medio de producción más, sino que está impregnado de símbolos, mitos, historias, sentimientos, leyendas, en definitiva, esta concepción está cargada con los elementos que implican una construcción social del territorio (Castillo, Luis Carlos: 2001: Pág. 130).

De este modo, la lucha territorial ha constituido uno de los principales retos de las comunidades garífunas, y para llevarla a la práctica, han acudido a una de las formas ya consolidadas de la lucha étnica nacional: la realización de una "Peregrinación" hacia la ciudad de Tegucigalpa con el fin de exigir y demandar la cesión y legalización de los territorios. Para tal efecto, las diferentes organizaciones conformaron en 1996 la "**Coordinadora Nacional de Organizaciones Negras de Honduras**" (CNONH)²⁰ la cual se encargó de organizar y efectuar la "**Primera Gran**

Marcha Pacífica del Pueblo Negro de Honduras" el 11 de octubre de 1996, es decir, durante la víspera de la efeméride del ahora llamado "Día de la Hispanidad" (ODECO: 2002: Pág. 1).

La Peregrinación movilizó hasta la ciudad capital a unas 5,000 personas, quienes acompañaron a sus dirigentes para presentar al gobierno central los principales puntos y demandas de los poblados, y ahí, la CNONH dejó constancia que "[...] *la lucha por la tierra representa el problema de mayor preocupación para las comunidades garífunas de Honduras*"²¹.

La CNONH formuló las reclamaciones y exigencias más fundamentales en un documento que titularon "**Planteamiento al Gobierno de la República de Honduras de la Primera Gran Marcha del Pueblo Negro de Honduras**", y ahí se plasmó como planteamiento central la inmediata solución de la problemática de la tierra de las comunidades garífunas y afrohondureñas en general, en lo concerniente a las siguientes demandas: *a*) la titulación, en aquellos casos que las comunidades no poseyeran ese documento legal; *b*) la ampliación, en los casos que aún teniendo territorio legalmente reconocido por el Estado

¹⁹ Cfr. Knight, David, "People Together, Yet Apart: Rethinking Territory, Sovereignty, and Identities", En: G. J. Demko, y W. Wood (Editores), *Recording the World: Geopolitical Perspectives on the 21st Century*, Boulder, Westview Press, 1994, Págs. 71-86; Sack, Robert, *Human Territoriality: Its Theory and History*, Cambridge, Cambridge University, 1986 y Rose, Gilian, "Place and Identity: A Sense of Place", En: Massey, D., y Jess, P. (Compiladores), *A Place in the World?*, Nueva York, Oxford University Press, 1995, Págs. 87-118.

²⁰ La Coordinadora Nacional de Organizaciones Negras de Honduras (CNONH) se formó con la aglutinación de la Organización de Desarrollo Étnico Comunitario (ODECO), la Organización Fraternal Negra de Honduras (OFRANEH), el Centro Independiente para el Desarrollo de Honduras (CIDH), la Asociación de Trabajadores y Profesionales de las Islas de la Bahía (NABLIPA), la Fundación Hondureña para la Defensa de la Cultura Garífuna (FUHDECGAR), los Patronatos comunales y organizaciones sociales o culturales como LANIGUI WANICHIGUN, LITAARIRAN y OPROMEP, todas las cuales nombraron como Coordinador de la misma a Céleo Álvarez Casildo, a la sazón, presidente de ODECO.

²¹ *Ibid.*, Pág. 1.

existiera la necesidad de extender el espacio para asegurar el futuro de las comunidades y c) el saneamiento de las tierras, así como la devolución y/o indemnización a quienes se les hubiera despojado de sus tierras por parte de particulares²².

Asimismo, para la materialización de las reivindicaciones, se solicitó al gobierno el levantamiento topográfico y amojonamiento de los perímetros de los terrenos ocupados por las comunidades, la delineación de los predios ubicados dentro del perímetro ocupado por particulares y la legalización de las tierras ocupadas por las comunidades por medio de la emisión de los títulos correspondientes, los que debían ser otorgados sin acondicionamientos para la posesión legal y definitiva de los terrenos por parte de los habitantes. Igualmente, se demandaba que el gobierno asumiera los costos financieros relacionados con la titulación, saneamiento y ampliación de los terrenos, proveyendo además todo el equipo y materiales necesarios para el proyecto.

La acción de protesta obtuvo los frutos esperados, ya que el gobierno de la república nombró una “Comisión Presidencial” para negociar con la CNONH, la cual estuvo compuesta por Lucio Izaguirre, Secretario Privado del presidente Carlos Roberto Reina; Ramón Izaguirre, Viceministro de Gobernación y Justicia (Interior); Sigfrido Pineda, Secretario de Prensa; Ubodoro Arriaga Iraheta, Director del Instituto Nacional Agrario (INA) y por Carlos Villela, del Ministerio de la Presidencia. La Comisión Presidencial llegó finalmente a un “Acuerdo” con la CNONH, mediante el cual, el gobierno se comprometió a ejecutar el proyecto de titulación, saneamiento y ampliación de terrenos para las comunidades, poniendo a disposición la cantidad de 1,700,000 Lempiras (equivalentes a unos 131,000 dólares), así como brindar asesoría técnica a la CNONH en materia agraria²³.

El cumplimiento de las demandas de titulación por parte de los garífunas empezó a ser coordinado entonces por el Instituto Nacional Agrario (INA),

que es la institución encargada de dirigir la política agraria del Estado. En este caso, el sistema de tenencia de la tierra en Honduras se compone de seis formas legales de tenencia, que son:

- **Nacional:** es la tierra del Estado, pero que por lo general no tiene título.
- **Ejidal:** Es la tierra de propiedad de los municipios, con título o sin título.
- **Privada:** Es la tierra de dominio pleno de personas naturales o jurídicas particulares.
- **Fiscal-ejidal:** Es la tierra que ha sido comprada por el Estado o que la ha recibido en donación. En ambos casos posee título.
- **Privada-ejidal.** Es la tierra que ha comprado la municipalidad o la ha recibido en donación. En ambos casos posee título.
- **Comunal.** Son las tierras que poseen en usufructo las comunidades campesinas y étnicas. Pueden o no poseer título.

Esta última, “la tierra comunal”, fue la opción que el INA acordó ceder a las comunidades garífunas, especialmente aquellas tierras que antes eran nacionales o comunales, pero que no tenían título. El marco legal en el que se basó el INA para la cesión de territorios derivaba de una variada normatividad, como la Constitución de la República, la Ley de Reforma Agraria, el Convenio 169 de la OIT y los Acuerdos entre el Poder Ejecutivo y la CNONH en 1996.

Antes de la década del 90, solamente Cristales y Río Negro en Trujillo tenían títulos en propiedad, sin embargo, a partir de la Peregrinación de 1996, arrancó la titulación masiva de los territorios

²² Coordinadora Nacional de Organizaciones Negras de Honduras (CNONH), *Planteamiento al Gobierno de la República con motivo de la Primera Gran Marcha del Pueblo Negro de Honduras: Tegucigalpa, 11 de octubre de 1996*, La Ceiba, octubre de 1996, Págs. 2-5.

²³ Presidencia de la República, *Acuerdo entre los Representantes de la Coordinadora Nacional de Organizaciones Negras de Honduras y la Comisión Presidencial, con ocasión de la primera Gran Marcha Pacífica del día once de octubre de 1996*, Tegucigalpa, 11 de octubre de 1996, Págs. 1-3.

garífunas, si bien, ya la organización garífuna “Centro de Desarrollo Comunitario” (CEDEC), por medio de su director Salvador Suazo, había reclamado algunas titulaciones para unas cuantas comunidades. Entre los años 1993 y 1995 se obtuvieron 14 títulos definitivos de propiedad para igual número de comunidades garífunas, con las desventajas que estos “títulos” no contemplaban el “territorio histórico” de las comunidades, es decir, fueron reducidos drásticamente; además, todos los cascos urbanos o sea el lugar en donde están construidas las casas de los habitantes, así como las playas, no fueron incluidos en los “títulos” al ser consideradas áreas exclusivas para el turismo y por tanto propiedad del Estado (ODECO: 2002²: Pág. 2).

Este aspecto ha preocupado a las comunidades garífunas, ya que como se mencionó antes, ellos han construido históricamente una regulación del espacio en el que el concepto de “territorio” ha sido desprovisto del matiz privado que por ejemplo practican los mestizos y en general la civilización occidental. En efecto, en el pueblo garífuna, el espacio físico es percibido de manera “comunal”, sobre todo el que es destinado para las labores agrícolas, de recreación (la playa) etcétera. Algo igual sucede con los espacios destinados a las viviendas. Ellos, a diferencia de los mestizos, generalmente no han construido cercas en sus casas (en las últimas décadas si han comenzado a hacerlo, al penetrar en los pueblos las influencias de los mestizos o de los miembros del grupo que han retornado de Estados Unidos y otras partes del exterior), por lo tanto, en las comunidades garífunas las personas pueden pasar del espacio de una vivienda a otra sin ser eso motivo de “invasión”.

Por su parte, entre el año 1996 y el 2001, se han concedido a los garífunas **42 títulos**, de los cuales 36 son para beneficiar a 39 comunidades y los 6 títulos restantes fueron otorgados a “Empresas Asociativas Campesinas Garífunas” ubicadas en Vallecito, Municipio de Limón, Colón. En total, entre 1993 y el 2001, se han entregado un total de **31,292.06 hectáreas** de terrenos a comunidades garífunas ubicadas en los

departamentos de Cortés, Atlántida, Colón, Gracias a Dios e Islas de la Bahía.

La lucha emprendida por los garífunas en el gobierno de Carlos Reina (1994-1998) solamente fue el comienzo de la disputa por la titulación y ampliación de los territorios, ya que las demandas se mantuvieron durante el gobierno sucesor de Carlos Flores Facussé (1998-2002). Incluso, las reivindicaciones de las organizaciones garífunas de alguna manera se radicalizaron aún más, ya que durante este régimen, además de las consabidas tierras para fines agrícolas, también solicitaron el reconocimiento de los territorios que comprenden los bosques y montañas adyacentes a los poblados, así como los espacios marítimos en donde ejecutan sus actividades pesqueras.

En este sentido, el ministro del INA del régimen de Flores Facussé, Aníbal Delgado Fiallos, atendiendo los reclamos de los garífunas, presentó una “**Propuesta**” de política agraria al presidente de la república en la que definía cinco enunciados básicos, entre ellos, el acceso y legalización de tierras, la reconversión empresarial y la atención a los pueblos indígenas y negros. A ese efecto, se planteaba en el documento que la nueva medida pretendía conceder los títulos definitivos a las etnias del país, reconociendo las concepciones, creencias y prácticas agrícolas y de tenencia de la tierra que conservan como legado, por ello se enfatizaba que: “ [...] *los pueblos autóctonos y negros construyendo su propio futuro sobre la base de su integración a la producción mercantil, a la cultura y al desarrollo social, a través de la legalización definitiva de sus derechos sobre la tierra, la diversificación de su base productiva y la organización en aquellas formas de participación social y económica, según sea su peculiar visión de la vida, el mundo y la sociedad*” (INA, 1998: Pág. 5).

De igual manera, el INA admitió en 1998 que con respecto a los territorios habitados por los garífunas, la institución reconocería no solamente los espacios dedicados a la explotación agrícola, sino también los referidos a los bosques, espacios naturales y marítimos en donde desarrollan sus

actividades productivas, así como las de recolección, caza y pesca, tal como se advierte en la siguiente cita:

El INA trabaja en la aprobación de una norma jurídica que permita a las comunidades garífunas el usufructo de sus tradicionales franjas de tierra después de la playa, consistente en la flora que contiene árboles de coco, hicacos, uva de playa etcétera, además la garantía que la playa, como bien nacional que es, continuará totalmente libre para su tránsito y utilización para sus actividades pesqueras (INA: 1998²: Pág. 3).

De esta forma, los garífunas empezaban a ganar reconocimiento no solamente en las tradicionales áreas destinadas a la agricultura, sino también sobre espacios territoriales que ellos consideran esenciales para el desarrollo de su cultura, como los bosques, la playa y el mar. Esto es importante de destacar, puesto que las principales actividades económicas giran alrededor de la explotación del medio natural, generalmente los bosques y montañas adyacentes a las comunidades, así como de los recursos marinos a través de la pesca, que es una práctica desempeñada desde los tiempos de San Vicente.

d) La lucha por los derechos políticos y la igualdad de oportunidades.

Además de la batalla por el reconocimiento de una educación y un sistema de salud intercultural y la dotación de territorios, los garífunas también han demandado del gobierno una mayor participación política de la etnia garífuna en el país, sobre todo en lo referente a la invocación del aporte histórico de los garífunas dentro de los imaginarios simbólicos de la nación y la concesión de más espacios de participación política en los repartos de poder del Estado.

Con relación al primer punto, concerniente a la proclamación oficial de la cultura garífuna como parte esencial del “imaginario de la nación pluriétnica”, el gobierno de Carlos Reina emitió en 1996 el **Decreto 70-96**²⁴, mediante el cual el Estado reconoció a los garífunas como

“componente cultural” de la nación, y además, declaró el día 12 de abril como “**Día de la Etnia Negra de Honduras**” y al año de 1997 como “**Año del Bicentenario Garífuna**”, con el fin de celebrar la llegada de los garífunas al país en 1797. Igualmente, el gobierno de Carlos Reina emitió el **Decreto Ejecutivo 116**, en el que declaró a **Punta Gorda** como “**Monumento Nacional**” por haber constituido la primera comunidad garífuna de Honduras y Centroamérica (ODECO: 2003: Pág. 1).

Este aspecto es de suma trascendencia en la historia política del país, ya que por primera vez, se reconocía mediante un decreto que los negros también formaban parte dentro de los imaginarios de la nación, a diferencia del viejo proyecto sustentado en la “nación homogénea” que más bien intentó ocultar o invisibilizar la presencia negra en el país, desarrollando la descrita imagen de que la nación hondureña era mestiza resultado de la síntesis racial de lo “indígena-maya” con los “conquistadores españoles”. En contraposición, el decreto 70-96 aceptaba la naturaleza de una “nación pluriétnica”.

Esto sugiere evidentemente que el Estado está “reimaginando” una nación diferente a la que se ha divulgado desde el siglo XIX. Ya no se ve a los indígenas y negros como un obstáculo para “construir la nacionalidad”, sino como “componentes” culturales que enriquecen a la nacionalidad pluriétnica.

Algo igual sucede con la ampliación del “panteón de los héroes nacionales” decimonónicos. Hasta hace unos 20 años, las escuelas y colegios oficiales difundían la idea que los héroes y forjadores de la nación, los llamados “Padres de la patria”, eran los héroes criollos como Morazán, Herrera, Valle y Cabañas, sin embargo, como producto de las presiones de las organizaciones negras del país, ahora el Estado reconoce que los indígenas y negros también tienen sus propios “héroes” que merecen reverencia oficial. De esa manera, con

²⁴ Véase: Diario Oficial La Gaceta, Decreto 70-96, Tegucigalpa, Año CXX, N° 28,026, 5 de agosto de 1996. (ANH).

la revalorización de Joseph Satuyé²⁵ por parte del movimiento negro hondureño, el Estado ayudó a facilitar la erección de la estatua de Satuyé en las Islas de la Bahía. Asimismo, con el propósito de divulgar una historia más plural, el Ministerio de Educación, a través del subcomponente EBI, anunció en el año 2001 la elaboración de una "etnohistoria garífuna" para ser usada en dicho programa, así como para difundirla al público en general (SEP: 2001: Pág. 19).

Respecto a la adjudicación de más espacios de poder político, las organizaciones garífunas demandan una mayor participación para optar a cargos de elección popular y el reparto de cuotas de poder más democráticas, tomando en consideración al porcentaje de la población garífuna que concurre a las elecciones, de forma similar al caso colombiano²⁶.

En lo relativo a esta situación, la ODECO emitió un comunicado en el 2002 en el cual expresaban que en el actual gobierno de Ricardo Maduro, del conservador Partido Nacional (PN), la participación de funcionarios de procedencia garífuna es casi nula, "[...] sin embargo, de 128 diputados (as) propietarios que tiene el Congreso Nacional, ninguno es afrohondureño (a); dentro del actual Ejecutivo solamente el vicepresidente del Banco Nacional de Desarrollo Agrícola es miembro de la Comunidad Afrohondureña [se refieren al Lic. Tulio Mariano González], tampoco hay representación en la Corte Suprema de Justicia, es decir, la invisibilidad continua, y ello... obedece a malas políticas diseñadas por hombres blancos que controlan los gobiernos" (ODECO: 2002: Pág. 3).

Aún así, Céleo Álvarez Casildo -presidente de la ODECO- reconoce que en comparación a las etnias indígenas, los garífunas han contado con una gran cantidad de profesionales que han desempeñado cargos públicos destacados dentro del gobierno, no obstante, la "invisibilidad" todavía es patente si se toma en cuenta la magnitud de profesionales garífunas que han aparecido en las últimas dos décadas²⁷.

De todas maneras, el palpable protagonismo del movimiento negro hondureño en años recientes,

²⁵ Hay que recordar que las organizaciones negras impulsaron la erección de una estatua de **Joseph Satuyé** en Punta Gorda, Roatán, pero además, una aldea garífuna se rebautizó en el departamento de Atlántida con el nombre de "Satuyé", y el centro cultural de los garífunas en la ciudad de La Ceiba, del mismo departamento, también se llama "Satuyé". Además, en la ciudad de La Ceiba, también se erigió en el boulevard "15 de Septiembre" una estatua del Dr. **Alfonso Lacayo** con el apoyo de las autoridades municipales y gubernamentales.

²⁶ Sobre el reparto de cuotas políticas a indígenas y negros en Colombia, es importante consultar: Castillo, Luis Carlos, *Reestructuración del Estado-nación en Colombia...* Op. cit., Págs. 166 y ss.

²⁷ En un documento oficial de ODECO, Céleo Álvarez Casildo hace un recuento de algunos de los profesionales garífunas que han participado como altos funcionarios en varios gobiernos, y sobre esto expresa lo siguiente: "*El primer ciudadano fenotípicamente Afrodescendiente egresado de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras fue el Doctor Alfonso Lacayo Sánchez; esto ocurrió en la década de los años 50 del siglo pasado; el primer diputado fue el Señor Catarino Castro Serrano, electo en los años 30, durante el gobierno de don Vicente Mejía Colindres; posteriormente encontramos como diputado al profesor Isidro Sabio, en el gobierno del Dr. Ramón Villeda Morales; luego aparece el primer y único Ministro Afrodescendiente en la historia de Honduras, el Dr. Rubén García Martínez, hecho ocurrido en el gobierno del Dr. Roberto Suazo Córdoba. También hay que mencionar al primer Afrohondureño convertido en Embajador ante la Organización de las Naciones Unidas (ONU), Abogado Gerardo Martínez Blanco, en el gobierno del Dr. Carlos Roberto Reina; como diputados suplentes al Congreso Nacional han sido electos el profesor Ricardo Oliva, en el gobierno del Lic. Rafael Leonardo Callejas, el profesor Virgilio López, en el gobierno del Dr. Reina, la profesora Zoé Laboriel Marín, en el gobierno del Ingeniero Carlos R. Flores. En esta misma administración se nombró como Tesorero General de la República al Lic. René García Oliva.*

Un hecho relevante fue el nombramiento del señor José Velásquez, como primer Cónsul Afrodescendiente de Honduras en la ciudad de Nueva York, esto también sucedió en la Administración del Dr. Reina. En el actual Congreso Nacional se encuentra el diputado propietario Luis Flores (departamento de Yoro) y el diputado suplente Olegario López (Departamento de Gracias a Dios). En el Gabinete del Presidente Licenciado Ricardo Maduro, participan los siguientes funcionarios: Lic. Nelson Parks, Sub Director de Producción y Consumo, en la Secretaría de Industria y Comercio; Doctor Tulio Mariano González, Vice Presidente del Banco Nacional de Desarrollo Agrícola; Abogado Gerardo Martínez Blanco, Asesor en materia de Asuntos Territoriales de la Secretaría de Relaciones Exteriores; Licenciada Antonieta Máximo, Cónsul General de Honduras en Nueva York; Licenciada Zoé Laboriel Marín, Vice Cónsul General de Honduras en

logró otro hecho trascendental en la historia política hondureña contemporánea, que fue el haber negociado un **“Compromiso de Campaña de los Candidatos Presidenciales”** que participaron en la última elección en el 2001 con las comunidades garífunas²⁸.

De esa forma, los cinco candidatos presidenciales que buscaban la presidencia del país, Ricardo Maduro, del Partido Nacional (PN) o conservador; Rafael Pineda Ponce, del Partido Liberal (PL); Olban Valladares del Partido Innovación y Unidad Socialdemócrata (PINU-SD); Orlando Iriarte del Partido Demócrata Cristiano Hondureño (PDCH) y Matías Fúnez, del Partido Unificación Democrática (PUD), de la izquierda, suscribieron un “Acuerdo” de campaña en un foro organizado por ODECO en el que se comprometieron por vez primera a cumplir las demandas reclamadas por las organizaciones y las comunidades. En general, los candidatos coincidieron en la mayoría de los puntos exigidos por los garífunas, pero creemos importante destacar los compromisos suscritos por el candidato ganador de las elecciones, nos referimos a Ricardo Maduro, del Partido Nacional.

El hoy en día Presidente Maduro, se ofreció a cumplir entre otros aspectos, las siguientes demandas: impulsar mecanismos y acciones de combate al racismo, la xenofobia y otras formas de intolerancia; apoyar con recursos técnicos y financieros un **“Plan Maestro para el Desarrollo Integral y Sostenible de las Comunidades Garífunas”**; incluir en su gabinete de gobierno a hombres y mujeres en cargos titulares relevantes, incluido el cuerpo diplomático; orientar recursos técnicos y financieros para las comunidades en los rubros de la pesca artesanal, turismo alternativo y en la agricultura; asignar recursos económicos para la prevención del VIH-SIDA en las comunidades garífunas; conceder recursos técnicos y financieros para la continuidad del programa de EBI; apoyar la culminación del proceso de titulación, ampliación y saneamiento de los territorios garífunas; apoyar el desarrollo integral de la niñez y adolescencia afrohondureña; reconocer la contribución que la comunidad negra ha hecho al deporte hondureño en general, y por

ello, dotarla de instalaciones deportivas dignas; asegurar que los deportistas afrohondureños sirvan como modelo de disciplina, esfuerzo y trabajo en equipo para todo el país; conformar una **“Unidad Técnica”** para la atención de los problemas socioeconómicos y culturales de las comunidades negras hondureñas; impulsar el desarrollo turístico sin reformar el artículo 107 de la Constitución; propiciar el estudio histórico de la tradición y herencia afrohondureña, como mecanismo para fortalecer la identidad nacional y finalmente, impulsar en los libros de texto escolares el reconocimiento de las contribuciones de la comunidad afrohondureña al desarrollo nacional y a la diversidad cultural y patrimonial de la nación²⁹.

Todas las promesas anteriores evidencian el reconocimiento de la comunidad garífuna y negra inglesa como partes integrantes de una “nación pluriétnica”, que enriquecen la diversidad cultural del país, por tanto, marcan un giro radical en la “reimaginación de la nación” que se está impulsando durante la última década. A la vez, estas políticas plantean por vez primera, y de manera explícita, el reconocimiento de los garífunas y negros ingleses, es decir, los “afrohondureños” en el lenguaje de las organizaciones negras, como ciudadanos que forman parte de la nación y por ende, con derechos a ser oídos, atendidos e incluidos en cargos del Estado.

Según algunas organizaciones como ODECO, toda esta “visibilidad” por fin reconocida por el Estado

Nueva York; *Licenciado Brian Steer, Vice Cónsul de Honduras en Nueva Orleans; Licenciado Carlos Salís, Coordinador de la Comisión de Participación Social y Licenciado Delmar Brown, Gobernador Departamental de Gracias a Dios*. Cfr. Organización de Desarrollo Étnico Comunitario (ODECO), *El largo y escabroso camino de la visibilización*, La Ceiba, ODECO, 10 de junio del 2003.

²⁸ Véase: Seminario Regional Sobre Afrodescendientes de las Américas, *Las Políticas Públicas y los Compromisos de Campaña de los Candidatos Presidenciales: Futuro de las Comunidades Afrohondureñas*, La Ceiba, Organización de Desarrollo Étnico Comunitario (ODECO)- Nations Unies Haut Commissariat Aux Droits de l'Homme (ONU), 21-24 marzo del 2002.

²⁹ *Ibid.*, Págs. 9-10.

y los partidos políticos, es el resultado de la activa lucha social, así como por la creciente importancia del voto de los "afrohondureños" en las elecciones. Así, afirman que:

Es importante señalar que la firma de los compromisos de campaña representa un hito en la historia política de Honduras, porque es la primera vez que los candidatos presidenciales suscriben compromisos con la comunidad Afrohondureña, lo cual ha sucedido por... la creciente importancia del voto Afrohondureño, en las elecciones generales para la conformación de los gobiernos locales y nacional... así como por los resultados positivos en las luchas libradas, principalmente durante el último decenio y por la elevación del nivel político organizativo de las personas y comunidades Afrohondureñas³⁰.

Finalmente, refieren que la firma de este "Acuerdo" histórico solo es un paso más en la lucha, no obstante, marca un hito trascendental en la conformación de la "nación pluriétnica":

El Compromiso de Campaña Presidencial, no resolverá la totalidad de los problemas que afligen a las personas y comunidades Afrohondureñas, sin embargo, es un punto de referencia sobre la importancia de la lucha organizada, **para lograr la visibilización**, igualdad de oportunidades, participación proporcional y representativa en los diferentes poderes del Estado; sobre todo, vencer o reducir sustancialmente el flagelo del racismo para construir una nación multicultural³¹.

En efecto, creemos que este activismo étnico, tanto de los negros como los indígenas hondureños, ha constituido el proceso de lucha social más decisivo en los cambios sociales y políticos que se han operado en el país en los años recientes, ya que el movimiento étnico

articuló su lucha en alianza con el denominado "Bloque Popular", que aglutina a los sectores populares clásicos como los sindicatos, obreros y organizaciones campesinas y magisteriales hondureñas. De esa forma, la clase política hondureña, ha tenido que negociar y pactar con sectores a los que siempre reprimió y excluyó en el proceso de imaginación de la nación. Esto ha obligado al Estado hondureño a renunciar al viejo modelo de la "nación homogénea", y en su lugar, ha dado paso al reconocimiento de una "nación pluriétnica".

e) Pertenencia a la nación y transformaciones étnicas en los garífunas a partir de las luchas de las organizaciones sociales

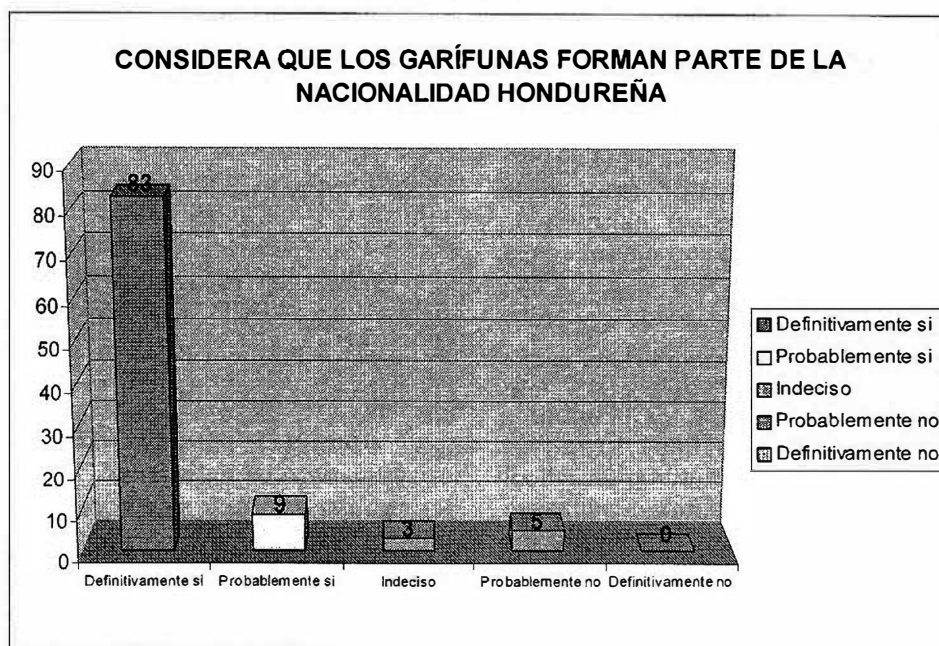
El proceso de pertenencia de los garífunas a la nación hondureña se fue gestando a lo largo de los siglos XIX y XX, aún con los obstáculos y barreras sociales que les impusieron los mestizos. Con el tiempo, los garífunas fueron cooptados dentro de la nación hondureña, por medio de una serie de eventos y circunstancias particulares, como la expansión del aparato estatal a las áreas de influencia garífuna, la participación en la política vernácula del país, de la religión católica, la educación oficial, el ejército, el deporte, las migraciones mestizas a la región y el empleo de los garífunas en las compañías bananeras entre los más importantes. También, fue esencial el reconocimiento de algunos derechos en diferentes legislaciones referentes a la ciudadanía y a la tierra de los garífunas, todo lo cual, contribuyó a que la etnia fuera paulatinamente asumiendo su "nacionalidad" hondureña.

De acuerdo a los resultados de la encuesta, hoy en día, la enorme mayoría reconocen que los garífunas forman parte indiscutible de la nacionalidad hondureña, como se puede ver en el gráfico:

³⁰ Ibid., Págs. 10-11.

³¹ Ibid., Pág. 11. Las negritas son nuestras.

GRÁFICA 7



Es interesante ver que la amplia mayoría, el 83% de los consultados, están definitivamente de acuerdo que los garífunas forman parte de la nacionalidad hondureña, mientras el 9% aseguran que probablemente sí; tan solo, el 3% se mostraron indecisos en aseverar que pertenecen a la nación; mientras sólo el 5% arguyeron que los garífunas probablemente no pertenecen a la nación. Curiosamente, ninguno -es decir, el 0%-piensa que los garífunas no forman parte de la nacionalidad hondureña.

Estos datos indiscutiblemente muestran que ellos se sienten "parte integrante de la nación", o sea, se sienten tan "hondureños" como los mismos mestizos o los indígenas. Aunque hay que advertir que un pequeño grupo, el 5%, opinaron que no se consideran parte de la nación. Indudablemente, esa porción de gente muestra que al interior de la etnia, algunas personas mantienen resentimientos con respecto al Estado-nación por el sempiterno abandono al que han sido sometidos los garífunas, así como por la explotación y acoso que en algunos momentos ha sufrido la etnia por parte de los sectores dominantes mestizos.

Por otro lado, si bien es cierto que los garífunas admiten que pertenecen a la nación, no obstante, perciben que a lo largo de la historia, el Estado-nación ha protegido más los derechos de los mestizos con relación a los de su etnia; quizás por esa situación de abandono y marginación que han sufrido por parte del gobierno, más o menos la mitad están de acuerdo con la idea de poder ser independientes si en un futuro se prestaran las circunstancias y coyunturas políticas específicas para la materialización de tal hecho, pero al mismo tiempo, un poco más de la mitad manifestaron que por nada del mundo cambiarían nacer fuera de Honduras, lo que demuestra que existe una fuerte división en torno al forjamiento de una "idea nacionalista" o separatista al interior del grupo. Al mismo tiempo, revelaron que sienten mucha admiración por diferentes personajes de la historia garífuna, especialmente por su mítico héroe Joseph Satuyé, que comandó la resistencia en San Vicente en contra de los colonialistas ingleses. También, mostraron entusiasmo por otros personajes, sobre todo los nacidos en Trujillo, como el Dr. Rubén Francisco García, que se convirtió en el primer ministro negro en la

historia de Honduras y Centroamérica, por el Dr. Gerardo Martínez Blanco, que fungió como Embajador Representante de Honduras en la ONU, por el cineasta y teatrero Juan José Laboriel, que triunfó en los años 40 y 50 en México, así como por su hijo, Johnny Laboriel, que fue un famoso cantante de rock en los años 60 y 70; además, manifestaron mucho aprecio por el Dr. Alfonso Lacayo, que fue el primer negro egresado de la Universidad Nacional y que desarrolló una amplia actividad profesional y de servicio a su pueblo, y en general, mostraron también admiración por otros destacados profesionales y artistas garífunas como Céleo Álvarez, Crisanto Meléndez, Aurelio Martínez y Santos Arzú Quioto.

Con respecto a los personajes de la historia nacional admirados por los garífunas, los resultados arrojaron datos muy sugerentes, ya que la mayoría se decantaron por Lempira, el héroe indígena lenca que comandó la resistencia contra los conquistadores españoles en el Occidente de Honduras, y en segundo lugar, dijeron que sentían atracción por Francisco Morazán, el héroe criollo sobre el cual la historiografía decimonónica construyó e imaginó el ideal de nación, sin embargo, las preferencias entre Lempira y Morazán son abismales, pues el héroe indígena superó por casi el doble al héroe criollo unionista. Esto demuestra que los garífunas se sienten más próximos al héroe indígena que al líder criollo, lo cual puede estar relacionado con la estrecha alianza que en años recientes han entablado los movimientos sociales negros con las organizaciones indígenas del país, los cuales han formado un solo bloque de movilización social frente al Estado hondureño, consolidado en la Confederación Nacional de Pueblos Autóctonos de Honduras (CONPAH), que aglutina a las distintas federaciones indígenas y negras de la nación.

Por este motivo, es posible que los negros garífunas se sientan más identificados con el héroe indígena que con los héroes criollos, debido a que éstos últimos fueron producto de una elaboración identitaria oficial de la clase política liberal que representaba a los blancos y mestizos que ostentaron el poder desde la Independencia,

los cuales fueron proyectados al resto de la nación -es decir, a los indígenas y negros- mediante una serie de medios como la educación, el ejército y otras representaciones más; de esa forma, por algún tiempo, indígenas y negros sintieron que esos "héroes" y "prohombres", forjadores de la nación, no los "representaban" a ellos, sino que encarnaban a las clases dominantes criollas y mestizas. De ahí que muy pocos se inclinaron por declarar orgullo por héroes o personajes como José Cecilio del Valle, Dionisio de Herrera, José Trinidad Cabañas o Tiburcio Carías, que por el contrario, es aún recordado con fervor en muchos sectores mestizos ligados al Partido Nacional o conservador. Más bien, éste último fue de los que menos recibió preferencias, dado el infausto recuerdo que tuvo su gobierno por la masacre de San Juan. Lo cierto es que tanto indígenas como negros garífunas, a través del movimiento étnico, han hecho resurgir a sus propios héroes, Lempira y Satuyé, lo que les permite poder disponer de sus propios representantes y paladines en su proceso de resistencia frente al Estado, lo que convierte a sus héroes en símbolos que generan una fuerte cohesión social y a la vez refuerza sus identidades étnicas.

Asimismo, ante esa deficiente identificación con personajes históricos promovidos por la "intelligentsia" oficial liberal desde el siglo XIX, la consulta reveló el dato significativo de que una cuarta parte de los garífunas no se identifican con "ningún personaje" de la "historia nacional", lo cual hace suponer que "no se reconocen" en dichas representaciones construidas e imaginadas por el Estado-nación controlado desde la Independencia por los blancos y mestizos. De este modo, la reafirmación de sus propios héroes -como Satuyé-, posibilita la revalorización de la cultura garífuna frente a las imposiciones de una historia oficial que privilegia los héroes criollos o mestizos, y por lo tanto, genera la reproducción de personajes heroicos que van más allá de los promovidos legendariamente por el proyecto de "nación homogénea". Con ello, los garífunas -al igual que los indígenas- están aportando nuevas visiones, historias y personajes para la

construcción de una historia y de una nación más abierta y pluriétnica.

Por otra parte, con referencia a sus percepciones sobre los “lugares más bonitos del país”, asombrosamente la mayoría ratificaron que son a su juicio las ciudades, pueblos y aldeas garífunas diseminadas a lo largo del litoral del Caribe hondureño, esto sugiere que están plenamente identificados con su territorio; en cambio, antes que por San Pedro Sula y Tegucigalpa -que constituyen los centros de poder económico y político del país-, mostraron admiración en segundo lugar por las ruinas mayas de Copán, lo que indudablemente les acerca más a los indígenas -con los que comparten luchas y proyectos- que a los blancos y mestizos. En fin, es manifiesto que los garífunas opinan que los lugares más bonitos de Honduras son concretamente los poblados y parajes que ellos habitan. Esto demuestra que han logrado desarrollar un sentido muy fuerte de pertenencia y de identidad con la tierra que les cobija, lo que permite robustecer el sentimiento de identidad regional.

Por último, la mayoría de los garífunas, casi tres cuartas partes, convienen en señalar que su etnia ya está plenamente integrada a la sociedad y cultura hondureña, por tanto, están ya incorporados dentro de la nación.

Finalmente, este sentimiento de pertenencia a la nación hondureña, se está desarrollando paralelamente con un reforzamiento de la identidad étnica del grupo, merced a una serie de acontecimientos como ser:

- La revalorización de la “intrahistoria garífuna”, (Satuyé y su esposa Barauda, entre otros).
- El apogeo de las artes garífunas (música, danza, teatro, pintura, literatura, artesanías).
- La reproducción de sus propios símbolos identitarios, como la bandera y el escudo garífuna.
- La revalorización de la lengua garífuna en la vida cotidiana.

- El “autorreconocimiento” como “negros”.
- Orgullo étnico y cultural por haber sido declarados por la UNESCO “Patrimonio Mundial”.

CONCLUSIONES

1. En síntesis, podemos expresar que la lucha étnica entablada por las organizaciones y comunidades garífunas, están produciendo como efecto la “reimaginación” de la nación en Honduras, provocando la supresión del excluyente modelo de la “nación homogénea”, para en su lugar, perfilar un proyecto de “nación pluriétnica”, que en primera instancia se visualiza más abierto y democrático que el anterior, ya que concibe a los indígenas y negros como “instancias de representación de la nación”.
2. Gran parte del éxito de las conquistas de los garífunas en la batalla por el reconocimiento de la “nación pluriétnica” se debe al surgimiento en los años 70 de una “*intelligentsia* garífuna”, que logró conformar organizaciones sociales como OFRANEH y ODECO, las cuales, movilizaron a las comunidades a través de una serie de estrategias de lucha como las “Peregrinaciones” a la capital, plantones, huelgas de hambre etc., así como al auge de las luchas étnicas en la región y la apertura de espacios de participación política con los procesos de paz en los años 90.
3. Finalmente, todo el proceso ya descrito ha producido en años recientes una serie de transformaciones étnicas en las comunidades garífunas, que se pueden percibir a través del reforzamiento de la identidad étnica, que ha provocado el apogeo de las manifestaciones artísticas garífunas (música, danzas, teatro, artesanías, pintura, lengua, religión tradicional etc.), así como la reproducción de símbolos identitarios como la bandera y el escudo garífunas, todo lo cual está produciendo una reafirmación cultural en la etnia.

REFERENCIAS

1. Amaya, Jorge y Hernández, Russbel, *La articulación entre la medicina tradicional garífuna y la medicina institucional: Estudio de caso en la comunidad de Santa Fe, Colón, Tegucigalpa*, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM)- Organización Panamericana de la Salud (OPS), 2000.
2. Amaya, Jorge y Moncada, German, *La comunidad garífuna y sus desafíos en el siglo XXI*, La Ceiba, PROGRAFIP, 2002.
3. Anderson, Benedict, *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y difusión de los nacionalismos*, México DF, Fondo de Cultura Económica (FCE), 1ª edición en español, 1993.
4. Bianchi, Cynthia, *La enfermedad de 'gubida' y los estados de tensión en una comunidad garífuna de Honduras. Algunas consideraciones psicológicas, socioculturales y médicas*, En: *Revista Yaxkín*, Tegucigalpa, Instituto Hondureño de Antropología e Historia (IHAI), Vol. IX, N° 1, junio de 1986, Págs. 1-15.
5. Castillo, Luis Carlos, *Reconstrucción del Estado-nación en Colombia, Negros e indios y la identidad reimaginada*, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, Doctorado en Estudios Iberoamericanos, (Investigación final para optar al DEA), Madrid, 2001.
6. Cayetano, Roy, *La experiencia en lengua garífuna*, En: *Memoria del Taller Centroamericano sobre Identidad Cultural Indígena*, La Ceiba, Honduras, 1 al 5 de diciembre de 1997, Tegucigalpa, COMUNICA-CEBIMH- MOPAWI- Native Lands- Centro SKOPI Para los Derechos de los Pueblos, 1ª edición, 1997, Págs. 11-14.
7. Cohen, Milton, *The Ethnomedicine of the Garifuna (Black Carib) or Rio Tinto, Honduras*, En: *Revista Anthropologist*, Vol. 57, N° 1, Págs. 16-27.
8. Coordinadora Nacional de Organizaciones Negras de Honduras (CNOH), *Planteamiento al Gobierno de la República, con motivo de la Primera Gran Marcha del Pueblo Negro de Honduras: Tegucigalpa, 11 de octubre de 1996*, La Ceiba, octubre de 1996.
9. Crisanto Meléndez Auyujuru Savaranga, Armando, *Adeija Sísira Geremun Aguburigu Garinagu: el enojo de las sonajas; palabras del ancestro*, Tegucigalpa, Graficentro Editores, Fondo de Información Garífuna, N° XII, Colección Bicentenario Garífuna, 1ª edición, 1997.
10. Davidson, William, *Black Carib (Garifuna) Habitats in Central America*, En: Helms, Mary y Lovelace, Franklin (Compiladores), *Frontier Adaptations in Lower Central America*, Filadelfia, Institute for the Study of Human Issues, 1976, Págs. 85-94.
11. Diario Oficial La Gaceta, *Decreto 70-96*, Tegucigalpa, Año CXX, N° 28,026, 5 de agosto de 1996.
12. Entrevista con los *buyei* de Cristales, Esly García y Lorena Zaldaña, Trujillo, 6/octubre/ 2000.
13. Entrevista con el profesor Casimiro Loredó, Coordinador del Programa de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) para el departamento de Colón, Trujillo, 25/junio/ 2002.
14. Gómez Suárez, Águeda, *Indigenismo y movilización política en América Latina: los tawahkas*, Santiago de Compostela, Universidad de Santiago de Compostela, Tesis doctoral, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, 2001.
15. González, Nancie, *Sojourners of the Caribbean. Ethnogenesis and Ethnohistory on the Garifuna*, Chicago, University of Illinois Press, 1988.
16. Grupo Editorial Océano, *Enciclopedia de Honduras*, Barcelona, Océano, 2001.

17. Handelsman, Michael, *Lo afro y la plurinacionalidad: El caso ecuatoriano visto desde la literatura*, Quito, Ediciones Abya Yala, 1ª edición en español, 2001.
18. Herranz, Atanasio Et. al., *Educación bilingüe e intercultural en Centroamérica*, Tegucigalpa, Editorial Guaymuras, Colección Lámpara de Crítica y Cultura, 1ª edición, 1998.
19. _____. *Estado, sociedad y lenguaje. La política lingüística en Honduras*, Tegucigalpa, Editorial Guaymuras, Colección Lámpara de Crítica y Cultura, 2ª edición, 2000.
20. Instituto Nacional Agrario (INA), *Política del gobierno para dinamizar el proceso de Reforma Agraria*, Tegucigalpa, INA, 1998.
21. _____. *Resumen Ejecutivo sobre el cumplimiento de los Acuerdos con las etnias*, Tegucigalpa, INA, 1998².
22. Knight, David, *People Together, Yet Apart: Rethinking Territory, Sovereignty, and Identities*, En: Demko, G. J. Y Wood, W., (Editores), *Recording the World: Geopolitical Perspectives on the 21st Century*, Boulder, Westview Press, 1994, Págs. 71-86.
23. Kymlicka, Will, *Multicultural Citizenship. A Liberal Theory of Minority Rights*, Oxford, Oxford University Press, 1995.
24. _____. *El nuevo debate sobre los derechos de las minorías*, En: Requejo, Ferrán (Coordinador), *Democracia y pluralismo nacional*, Barcelona, Ariel, Colección Ciencia Política, 2002, Págs. 25-48.
25. López, Luis Enrique, *La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana*, En: *Seminario sobre Prospectivas en la Región de América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile, 23 al 25 de agosto del 2000.
26. Martínez Montiel, Luz María, *Negros en América*, Madrid, MAPRFE, 1992.
27. Navas de Miralda, Paca de, *Barro*, Tegucigalpa, Editorial Guaymuras, 2ª edición, 1992.
28. Ochoa López, Vilma, *Estudio etnobotánico en las comunidades garífunas de Corozal, Nueva Armenia (Departamento de Atlántida) y Travesía (Departamento de Cortés)*, Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Tegucigalpa, Centro Universitario de Estudios Generales (CUEG), Carrera de Biología, 1991.
29. Organización de Desarrollo Étnico Comunitario (ODECO), *Proyecto de diagnóstico sobre uso y tenencia de la tierra en las comunidades garífunas*, La Ceiba, ODECO, 2001.
30. _____. *205 años de presencia garífuna en Honduras. 12 de abril, Día de la Etnia Negra de Honduras*, La Ceiba, ODECO, 2002.
31. _____. *Comunicado de alerta a todas las comunidades garífunas de Honduras*, La Ceiba, ODECO, mayo del 2002.
32. _____. *El largo y escabroso camino de la visibilización*, La Ceiba, ODECO, 10 de junio del 2003.
33. _____. *El Presidente Reina también acalló las voces del silencio*, La Ceiba, ODECO, 20 de agosto del 2003.
34. Organización Panamericana de la Salud (OPS), *Salud de los pueblos indígenas y etnias de Honduras. Fortalecimiento de la capacidad técnica, administrativa y gerencial*, Tegucigalpa, OPS, 2000.
35. Presidencia de la República, *Acuerdo entre los Representantes de la Coordinadora Nacional de Organizaciones Negras de Honduras (CNONH) y la Comisión Presidencial, con ocasión de la Primera Gran Marcha Pacífica del día once de octubre de 1996*, Tegucigalpa, 11 de octubre de 1996.
36. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), *Informe sobre desarrollo humano: Honduras*, Tegucigalpa, PNUD, 2002.

37. Quijada, Mónica, *¿Qué nación? Dinámicas y dicotomías de la nación en el imaginario hispanoamericano del siglo XIX*, En: Guerra, François Xavier y Quijada, Mónica (Compiladores), Imaginar la nación, Hamburgo, Asociación de Historiadores Latinoamericanistas Europeos (AHILA), Cuadernos, N° 2, 1994, Págs. 1-26.
38. República de Honduras. Comisión Presidencial de Modernización del Estado, *XVI Censo de Población y V de Vivienda*, Tegucigalpa, Resultados preliminares, 2001.
39. Romero, German, *La población de origen africano en Nicaragua*, En: Martínez Montiel, Luz María (Coordinadora), Presencia africana en Centroamérica, México DF, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA), 1993.
40. Rose, Gilian, *Place and Identity: A Sense of Place*, En: Massey, D., y Jess, P., (Compiladores), A Place in the World?, Oxford, Oxford University Press, 1995, Págs. 87-118.
41. Sack, Robert, *Human Territoriality: Its Theory and History*, Cambridge, Cambridge University, 1986.
42. Salinas, Iris Milady, *Arquitectura de los grupos étnicos de Honduras*, Tegucigalpa, Editorial Guaymuras, Colección Códices, 2ª edición, 2002.
43. Secretaría de Educación Pública (SEP), *Acuerdo N° 0719-EP*, En: Subcomponente Educación Bilingüe Intercultural, Tegucigalpa, SEP-ADEPRIR, 1994.
44. _____ *Educación Bilingüe Intercultural: Educación para la diversidad*, Tegucigalpa, PROMEB- PRONEEAAH- BM, 1ª edición, 2001.
45. _____ *Garüdia Lánina Hererun Garinagu: Diccionario Escolar Garífuna*, Tegucigalpa, PRONEEAAH- CEDEC- BM, 1ª edición, 2002.
46. _____ *Garüdia Lánina Lafansehaun Hererun Garinagu: Gramática Escolar Garífuna*, Tegucigalpa, PRONEEAAH- CEDEC- BM, 1ª edición, 2002².
47. Seminario Regional sobre Afrodescendientes, *Las Políticas y los Compromisos de Campaña de los Candidatos Presidenciales: Futuro de las Comunidades Afrohondureñas*, La Ceiba, Organización de Desarrollo Étnico Comunitario (ODECO)- Nations Unies Commisariat Aux Droits de L'Homme (ONU), 21-24 de marzo del 2002.
48. Taylor, Charles, *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*, México DF, Fondo de Cultura Económica (FCE), Colección Popular, 1ª reimpresión, 2001.
49. Traa Valarezo, Ximena, *Evaluación Social y Plan de Desarrollo de los Pueblos Autóctonos de Honduras*, Washington, Banco Mundial (BM)- Fondo Hondureño de Inversión Social (FHIS), En: www.hn-fhis.rtfdeowl0018.worldbank.org, 2000.
50. Villoro, Luis, *Estado plural, pluralidad de culturas*, México DF, Paidós, Biblioteca Iberoamericana de Ensayo, 1ª edición, 1998.
51. Wilk, Richard y Chapin, Mac, *Las minorías étnicas de Belice: Mopán, Kekchi y Garífuna*, En: Revista América Indígena, México DF, Vol. LII, N° 4, Octubre- Diciembre de 1992, Págs. 168 y ss.

Nota del autor

Jorge Alberto Amaya es Doctor en Ciencias Políticas y Sociología, con orientación en Estudios Iberoamericanos por la Universidad Complutense de Madrid. Además de los negros garífunas, también ha estudiado los procesos de inmigración árabes, judíos y chinos en Honduras. Es docente-investigador en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Tegucigalpa, Honduras Centro América. Su e-mail es: ***jamayabanegas@yahoo.es***

HACIA LA DEFINICIÓN DE UNA POLÍTICA ESTATAL DE PROTECCIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL EN HONDURAS: EL CASO DE LA ARQUEOLOGÍA (1845-1948)

Kevin Rubén Ávalos Flores

Palabras Clave: <Cultura> <Políticas culturales> <Historia nacional>

RESUMEN

Con el presente trabajo se pretende esbozar el proceso, aún inconcluso, mediante el cual en Honduras se ha ido articulando una política estatal en cuanto al patrimonio cultural de índole arqueológico. Asimismo, en ese contexto se procura ubicar el papel crecientemente importante que se ha asignado en Honduras a las ruinas mayas de Copán como un símbolo de lo nacional. En definitiva, se considera que la estructuración de una política estatal del patrimonio cultural en Honduras va de la mano con el grado de estructuración de su Estado y su identidad nacional.

INTRODUCCIÓN

Tras su independencia de España, primero bajo el entorno de una república federal centroamericana, y luego de forma separada, cada una de las cinco provincias que alguna vez pertenecieron a la fenecida Capitanía General de Guatemala, encaminaron sus pasos hacia la realización de proyectos nacionales con diverso grado de éxito. Como en los demás países latinoamericanos, previo a la creación de una comunidad nacional, en Centro América dio inicio primero el proceso de creación del Estado (Barahona 1990: 31)¹, tras todo lo cual se encuentran los intereses de los sectores históricamente dominantes. En el caso de Honduras se coincide en señalar la virtual ausencia de estos últimos² (o más bien su tardía aparición), ya por su debilidad económica o su localismo. Por ende, esto constituyó un escollo importante en la formación de un Estado y una comunidad nacionales.

Además de un sector dominante como gestor, la formación de una comunidad nacional requiere de condiciones que en Honduras estuvieron ausentes en el siglo XIX. Así, entre otras cosas,

estas son condiciones materiales (económicas y sociales) y de una integración territorial, pero también se necesita de una población con lo que Barahona denomina una conciencia colectiva de integración (Barahona 1990: 33), es decir: una identidad nacional, a la que este autor concibe como "...la conciencia compartida por los miembros de una sociedad respecto a su integración y pertenencia a una comunidad social específica..." (Barahona 1991: 13). En la creación de tal conciencia compartida, el patrimonio cultural (y la cultura en general) suponen

¹ Si el Estado nacional o la comunidad nacional aún están en proceso de formación, o su grado de avance en éste, no es punto de discusión en este trabajo.

² Aunque para un período específico, una mayor discusión sobre esto la aporta Darío Euraque, quien retoma la hipótesis de Edelberto Torres Rivas sobre "la oligarquía ausente" en Honduras. Ver: Darío Euraque, "La "Reforma Liberal" en Honduras y la hipótesis de la "oligarquía ausente": 1870 - 1930", en *Revista de Historia* No. 23 (Enero-Junio 1991), pp. 7 - 56; E. Torres Rivas, "Poder nacional y sociedad dependiente: las clases y el Estado en Centroamérica", *Estudios Sociales Centroamericanos* No.3 (Mayo-Agosto 1974), pp. 43-49.

herramientas fundamentales³ a efecto de propiciar a aquella mediante una hegemonía cultural donde sólo tenga cabida lo que concuerde con los criterios oficiales de lo nacional⁴. En realidad, los bienes culturales figuran y son valorados desde siglos atrás a nivel de elite, pero fue desde la existencia de los Estados nacionales en el siglo XIX cuando adquieren valor en el discurso nacionalista, como un hilo conductor entre una sociedad nacional y la interpretación de lo que fue su pasado (siempre bajo criterios elitistas). Esto concuerda con el papel del Estado como “...*agente político sobre el cual descansa (...) la cohesión ideológica de la sociedad...*” (Posas y Del Cid 1983: 12).

A propósito del presente trabajo, entendemos pues al patrimonio cultural como una abstracción, una re-construcción de la evidencia material e inmaterial del pasado, a partir de los criterios oficiales del Estado (y de los intereses que este representa)⁵, para estructurar ideológicamente en torno a ellos a una sociedad como una comunidad nacional integrada vía procesos cívicos participativos⁶.

En el presente trabajo procuramos establecer relación entre el proceso de conformación de un Estado nacional en Honduras y (una vez establecidas sus bases) la paulatina concepción y planteamiento, por este, de una identidad nacional. Afina esto último, se va adquiriendo la noción de un patrimonio cultural nacional (específicamente patrimonio cultural arqueológico), cuyo rol en la invención de la hondureñidad es clave. Para tal proceso proponemos tres fases entre 1845 y 1949.

PRIMERA FASE: 1845-1897

Durante el período previo a la reforma liberal en Honduras (1821 -1875) no es posible hablar propiamente de un Estado en el país, y menos de uno con un carácter “nacional”. Con todo, sus raíces arrancan de ese período. Más no entraremos en detalle, sino que procuraremos concentrarnos, en este apartado, en los contextos específicos que rodearon los dos momentos relacionados con

el selectivo interés interno hacia la protección de lo que posteriormente se consideraría parte del patrimonio cultural arqueológico de Honduras: las ruinas de Copán. Así, expresaremos algunas opiniones preliminares al respecto, que evidentemente requerirán una mayor investigación para establecer su consistencia.

La independencia política de España por las provincias de Centro América en 1821 implicó una

³ Ramírez relaciona al patrimonio nacional, a través de los bienes patrimoniales que lo integran, directamente con los valores de los grupos sociales dominantes. Y, basándose en Florescano, lo considera “...cimiento de un Estado con un proyecto nacionalista.” Ver: Axel Ramírez, “Identidad y gestión versus cultura y naturaleza: dilemas del concepto de patrimonio en América Latina”, en *Cuadernos Americanos* No. 81 (2000), p.88; y Enrique Florescano, coord., *El patrimonio nacional de México* (México, FCE-CNCA, 1997), tomos I y II. Por su parte, y ya de forma más general, Chávez Borjas (basándose en Oliveira) afirma que la identidad (tanto individual como social) tiene como base a la cultura. Ver: Manuel Chávez Borjas, *Identidad, cultura y nación en Honduras* (Tegucigalpa M.D.C.: Ediciones Librería Paradiso, 1990), p. 9; Oliveira, R. C., *Identidad, etnia e estructura social* (Sao Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1976).

⁴ Además de la creación del patrimonio cultural “nacional”, el Estado también ha creado símbolos e imágenes conciliatorios de lo nacional, así como un panteón de próceres cuyas biografías constituyan un ejemplo a seguir. Todo esto es inducido principalmente vía la educación formal, el discurso oficial y los rituales cívicos.

⁵ Más específicamente, en lo concerniente a los bienes culturales de índole arqueológica, Mortensen afirma que “...no son entidades neutrales sino que (...) están sujetos a las políticas de valor creadas por circunstancias particulares. (...) la manifestación física de las propias ruinas [de Copán] no tiene significado inherente, aparte de aquel adscrito a las mismas mediante los discursos de la arqueología, el folklore, el uso ritual u otros textos culturales.” Ver: Lena Mortensen, “Las dinámicas locales de un patrimonio global: arqueoturismo en Copán, Honduras”, en *Mesoamérica* No. 42 (Diciembre del 2001), p.110.

⁶ Tradicionalmente se entiende al patrimonio cultural de la nación (en cuanto evidencia del pasado) como algo concreto, visible, como ser: el conjunto de bienes culturales muebles e inmuebles del pasado, y a las manifestaciones culturales “típicas” de una sociedad. Visto así, en el pasado tales bienes no existieron como *patrimonio* sino que cumplieron su función y justificaron así su manufactura. En el presente, la función y razón de ser de tales bienes (ahora como bienes culturales) es como un testimonio interpretado y selectivo de lo que se supone fue el pasado de la sociedad nacional.

continuación del esquema político administrativo heredado de la Madre Patria. Asimismo, el corto período de anexión a México (1822-1824) retrasó aún más una propuesta estatal propia en Centro América. Va a ser hasta la federación centroamericana (1824-1838) cuando finalmente se intentó concretar formalmente (en medio de la guerra civil y la hostilidad de los conservadores), un proyecto en tal sentido: el de los criollos de ideología liberal, bajo la imitación e implantación de planteamientos políticos propios del republicanismo francés y estadounidense (Taracena Arriola 1995: 47; Barahona 1991: 56); y es que el momento exigía una inmediata recomposición política que llenase el vacío de poder dejado por España.

La visita de Galindo y las investigaciones de Stephens

En tal contexto, el gobierno federal encabezado por Francisco Morazán envió en 1834 al Coronel Juan Galindo a Copán, donde este exploró sus aún no famosas ruinas mayas. El viaje de Galindo se realizó en momentos en que, tras cinco años de guerra civil y hostilidades entre liberales y conservadores (1826-1831), y debido a su postrada economía, la república federal procuraba recuperar el perdido monopolio del tabaco, que en el lapso de la guerra había pasado temporalmente a poder de los gobiernos estatales, quienes rehusaban desprenderse de él (Rodríguez 2001: 164). Desde ya, una de las principales zonas productoras de tabaco se hallaba en Copán, Honduras. En todo caso, fuera de sus actos de saqueo, los apuntes y dibujos de Galindo atraerían poco después el interés del norteamericano John Lloyd Stephens hacia las ruinas de Copán⁷. Pero en definitiva, interpretamos que la aislada visita de Galindo a las ruinas no implicó interés de la Federación por el patrimonio cultural⁸, sino que estaba relacionada con las acciones federales por recuperar el citado monopolio. En realidad, hasta entonces no se habían dado (ni habrían de darse) las condiciones para concretar la conformación de un aparato estatal a nivel de Centro América, y menos habría conciencia sobre el potencial del patrimonio arqueológico (de las Ruinas de Copán

en particular) hacia la invención de una nacionalidad vía la hegemonía cultural.

En cuanto a Stephens, arribó en 1839 a Centro América por encargo del entonces Presidente de Estados Unidos, Van Buren, quien le había confiado una misión diplomática en este país. Stephens aprovechó su estancia y la seguridad de su cargo oficial para satisfacer su interés por la arqueología. En ello le acompañó el arquitecto y artista, Frederick Catherwood, quien ilustró con sus dibujos de estructuras y esculturas mayas la obra que Stephens logró se publicara por primera vez en 1841: *Incidentes de Viaje en Centro América, Chiapas y Yucatán*⁹, con una gran difusión a nivel internacional.

El Acuerdo de 1845

Una vez disuelto el lazo federal, en 1838 Honduras dio por primera vez sus propios pasos hacia la creación de su propio Estado (Zelaya Garay 2001: 180) y su propia identidad nacional, no sin antes encontrar dificultades y obstáculos propios de una entidad en gestación¹⁰, así como de incertidumbre. Una de las acciones prioritarias

⁷ En la relación de una de las comisiones científicas del Peabody Museum (integrada por Marshall H. Savilla, John G. Owens y George Byron Gordon), en torno al trabajo de Galindo expresan: "El dictamen del Coronel Juan Galindo (...) nunca fue publicado, pero en una carta escrita por él al redactor del *Literary Gazette* de Londres, impresa el año de 1835, y otra muy importante impresa en: *Transactions of the Americans Antiquarian Society*, Vol. II, "Ruinas de Copán", quedan en conocimiento del mundo civilizado por primera vez, contribuyendo muy poco al conocimiento científico que se tiene de Copán" (Savilla, Marshall H.; John G. Owens, y George Byron Gordon 1930-1931: 439-440).

⁸ La noción y concepto de patrimonio cultural no son propios del siglo XIX ni de la primera mitad del siglo XX, y lo usamos como referente desde la óptica del presente.

⁹ Esta obra fue publicada en 12 ediciones, entre 1841 y 1871, por la Casa Harpers de Estados Unidos. La última edición tuvo once reimpressiones. Ver: John Lloyd Stephens, *Incidentes de Viaje en Centroamérica, Chiapas y Yucatán*, 2 tomos, Colección Viajeros 3 (San José: EDUCA, segunda edición 1971).

¹⁰ Entre algunos obstáculos estaban una pobre herencia colonial e indígena, una escasa población, un territorio incomunicado, y una clase "dominante" pequeña y dispersa. Juan Arancibia. *Honduras ¿Un Estado Nacional?* 1984. p.116.

de los primeros gobiernos de Honduras fue definir y establecer su soberanía territorial formal¹¹; así, una de sus metas fue la recuperación de la zona de La Mosquitia y de las Islas de la Bahía, bajo control británico. Por entonces, la cada vez más fuerte federación de Estados Unidos de América ya cuestionaba y competía por desplazar la dominante presencia de los intereses británicos entre los nacientes países de Centro y Sur América.

En un contexto como este, donde los intereses extranjeros incidían de forma determinante en las acciones y decisiones de los primeros gobiernos de Honduras, es cuando se da el primer momento de selectivo interés interno por la protección de las ruinas de Copán. En 1845, por primera vez se emite una ley a favor de unos bienes culturales específicos: las ruinas de Copán. Ese año, a iniciativa del Representante, Victoriano Castellanos, la Cámara de Representantes del Estado de Honduras (gobierno de Coronado Chávez -1845-1847) emitió en Comayagua el Acuerdo No.4 del 28 de Enero de 1845, por el cual se consideraban bajo protección gubernamental “...los monumentos de la antigüedad...” del valle de Copán y se proveía por su seguridad a través del Jefe Intendente, de forma que quien “...tome o inutilice alguno, sin aquel permiso¹², sea tratado como usurpador de cosa ajena” (*El Redactor Oficial de Honduras* 1845: 528; Rodríguez 1939, 178-179). El contexto histórico y aún el mismo Acuerdo, orientan a considerar que su emisión fue más bien una réplica a la difusión internacional que obtuvieron las ruinas de Copán (y Honduras con ello) a través de la obra de Stephens, que a algún grado de conciencia o noción entre las autoridades de entonces respecto a tales ruinas en cuanto patrimonio cultural del país. Esto se revela en la ausencia de considerandos justificativos en el Acuerdo, así como en el visible desconocimiento de la utilidad de las ruinas que en el mismo se deja entrever¹³.

El Acuerdo de 1874

Ya en 1874 se da un segundo momento de fugaz interés interno hacia las ruinas de Copán. Así, en

el contexto de un proceso de aplicación de la ley agraria de entonces, (y considerando las disposiciones del Acuerdo 4 del 28 de Enero de 1845), el gobierno de Ponciano Leiva decidió, mediante Acuerdo del 28 de Diciembre de 1874, trazar una caballería de tierra en el valle de Copán, que comprendiese “...las ruinas y demás monumentos de la antigüedad que allí existen” (Rodríguez 1939: 179-180). En ese Acuerdo nuevamente el gobierno hondureño se pronuncia hacia la protección de las ruinas de Copán en el sentido de evitar su extracción o destrucción; y por primera vez destaca su interés por su estado y alternativas de conservación. En esta ocasión no se señala pena para los infractores. De nuevo, la responsabilidad por todo esto recae en la Gobernación, pero esta vez en la del recién creado Departamento de Copán. Entre los considerandos justificativos (además del Acuerdo de 1845) se alude a la fama a nivel internacional que para entonces ya han empezado a tener las ruinas de Copán. Por otra parte, (por primera vez también) se hace alusión al carácter de “propiedad nacional” de las ruinas¹⁴, y a que goza de protección gubernamental (Rodríguez 1939: 179-180). En definitiva pues, inferimos cómo la fama internacional de las ruinas de Copán incidió nuevamente en la promulgación de este Acuerdo. Pero también es cierto que ya se comienza a captar una nueva visión sobre tales ruinas entre las autoridades del país, ya que no sólo se ordena

¹¹ Subrayamos lo de *formal* al considerar las intervenciones directas, en desmedro de tal soberanía, que por ese período se dieron por parte de Gran Bretaña y Estados Unidos.

¹² En sí el castigo resultaba propio al de latrocinio, y no hay mayor especificación al respecto. La alusión a un permiso en esta frase resulta confuso, pues no se trata sobre ninguno en el Acuerdo en mención.

¹³ Al respecto es convincente la frase en tal Acuerdo: “...aquellos [monumentos] existen bajo la protección del Gobierno, quien únicamente podrá disponer de ellos en los casos que lo juzgue útil...” (subrayado nuestro).

¹⁴ La declaración de las ruinas de Copán como “propiedad nacional” se atribuye erróneamente (en este Acuerdo) al Acuerdo No.4 del 28 de enero de 1845, pues en él únicamente se les declara bajo protección gubernamental.

su protección, sino que también hay preocupación sobre su estado de conservación¹⁵.

Finalmente, y esto fue el fin principal de este Acuerdo, se otorgaron dos caballerías de tierra en carácter de ejidos a la entonces aldea de Copán, en cuya jurisdicción están las ruinas, y una a estas últimas.

La Reforma Liberal

Hacia 1870, a nivel de América Latina el liberalismo comenzó a triunfar en cada uno de sus países. En términos generales, tras el inicio del reformismo en Honduras se suceden una serie de gobiernos autoritarios, represivos y excluyentes. Es cuando inicia propiamente el largo proceso de constitución y consolidación del Estado en Honduras y el resto de países centroamericanos (Barahona 1989: 6), a la vez que en él se logra finalmente la centralización del poder estatal. Asimismo, en este período el Estado promueve y estimula el desarrollo capitalista del país (Posas y Del Cid 1983: 21-22). En Honduras, la denominada reforma liberal inició bajo el gobierno de Marco Aurelio Soto (1876-1883) con su lema de paz y progreso. A partir de este régimen se sentaron las bases para la implantación del capitalismo en el país y su incorporación al mercado mundial. En torno a esto se efectuaron necesarios cambios jurídicos, se aminoró más el poder de la iglesia, se centralizó aún más el aparato estatal, y se estimularon algunas actividades de exportación (Arancibia 1984: 117) (principalmente minería y posteriormente el banano) bajo la enfática atracción de inversión extranjera mediante abiertas concesiones¹⁶. También se establecieron y comenzaron a extender, por primera vez, los servicios de telégrafo y correos (Pagoaga 1979: 40). En el plano cultural, se promovió la reorganización de la educación pública, la creación del Archivo y Biblioteca Nacionales, la aparición de los primeros periódicos (fuera del previamente existente diario oficial "La Gaceta") (Pérez Brignoli 2001: 197). Más importante aún y relacionado con esto último, lentamente se va empezando a conformar (bajo el patrocinio estatal) un sector intelectual en el país que

contribuye con el incipiente Estado a crear y adecuar los elementos referenciales para la invención de la hondureñidad.

Finalmente, fue durante este período reformista que comenzó, aunque de forma débil, un proceso de construcción vertical¹⁷ de la nación hondureña (Barahona 1991: 248), al sentarse los principios de una religión cívica con su inicial panteón de próceres como José Cecilio del Valle, José Trinidad Cabañas y Francisco Morazán¹⁸. Este comienzo en la invención de la hondureñidad se amparó

¹⁵ Según el citado Acuerdo: "El agrimensor nombrado levantará el plano correspondiente (...), con el que dará cuenta al Gobierno, informando sobre el estado de los monumentos y los medios adaptables para su mejor conservación. El original se conservará en el archivo del Gobierno, y una copia autorizada en la Gobernación de Copán. Queda a cargo de aquella Gobernación conservar los monumentos...".

¹⁶ Respecto a la visión de Ramón Rosa (el funcionario más importante e influyente en el gobierno reformista de Marco Aurelio Soto), sobre la participación de la inversión extranjera en el progreso de Honduras, Pérez Brignoli expresa: "El espejismo del progreso lo cegó en la percepción del imperialismo." Ver: Héctor Pérez Brignoli, *La Reforma Liberal en Honduras*, en *Lecturas de Historia de Honduras. Antología*, Óscar Zelaya Garay, compilador, tercera edición (México: Pearson Educación, 2001), p. 197. La política de abierto concesionamiento al capital e intereses extranjeros fue característica de los gobiernos reformistas y de los que les siguieron.

¹⁷ Es decir, gestado desde el aparato estatal hacia la sociedad. Un ejemplo de ello son las directrices gubernamentales emanadas sobre la forma de celebrarse el día de la independencia en 1877: "En consonancia con las disposiciones del Gobierno, desde la víspera del 15 de Septiembre, fecha gloriosa que nos recuerda nuestra emancipación política, las principales calles y plazas de la ciudad aparecían de día adornadas con profusión de gallardetes, banderas y colgaduras, y de verdes arbustos sembrados al pie de las aceras (...), donde por la noche dejaba verse también variada y espléndida iluminación..." Ver: Ramón Rosa, "Las fiestas de Septiembre", en *Oro de Honduras. Antología de Ramón Rosa*, segunda edición, 2 tomos, Colección Homenajes No. 2 (Tegucigalpa: Editorial Universitaria, 1993), Tomo II, p. 277. Tomado de *Gaceta de Honduras* (15 de Octubre de 1877).

¹⁸ El enaltecimiento de Valle, Cabañas y Morazán como figuras importantes en la religión cívica de Honduras dio inicio en el gobierno de Soto. De hecho, tales nombres aparecían en la representación alegórica a Honduras, en la gran columna levantada en conmemoración al día de la independencia en 1877. Ver: "Las fiestas de Septiembre", en *Oro de Honduras...* II, p. 278. Tomado de *Gaceta de Honduras* (15 de Octubre de 1877). Respecto a Morazán, entre otros

básicamente en elementos de índole cultural, y usó desde ya a la educación como elemento difusor de tal invención. Sin embargo, no hay evidencia documental de que lo que por entonces reflejaba la única noción de lo que hoy conocemos como parte del patrimonio cultural arqueológico: las ruinas de Copán, fuese empleado (a través de los gobiernos reformistas de turno) por el disperso sector dominante para tal fin. Esto supone aún una fase de desconocimiento sobre su eventual implementación al respecto.

Las investigaciones de Maudslay y del Peabody Museum

Coincidente a la reforma liberal, durante los últimos veinte y cinco años del siglo XIX la ciencia antropológica en Europa Occidental y Estados Unidos transitó por una renovación teórico conceptual hacia el estudio de lo sociocultural, lo que implicó un creciente interés científico en las sociedades indígenas de América Latina y en el estudio de sus sitios arqueológicos (Bonilla 1981: 103). Ello propició también un creciente interés de parte de los museos de Estados Unidos y Europa Occidental por adquirir, para sus colecciones, artefactos antiguos provenientes de países del Tercer Mundo. En Honduras, ello se tradujo en la presencia en las ruinas de Copán de investigadores como el arqueólogo inglés Alfred Percival Maudslay¹⁹, quien en 1885, bajo la favorable atmósfera del reformismo liberal, realizó excavaciones, levantó planos y mapas, tomó fotografías, hizo moldes y réplicas, que acompañó con los dibujos de su acompañante Annie Hunter. Los esfuerzos de Maudslay por estudiar la escultura y arquitectura monumental de Copán son considerados por Sanders como el primer gran impulso en la investigación de este sitio arqueológico, a la vez que estimularon al Peabody Museum of American Archaeology and Ethnology de la Universidad de Harvard a organizar expediciones de investigación (Sanders 1986: 11). Los resultados del trabajo de Maudslay en Copán y en otros importantes sitios arqueológicos mayas fueron publicados en su obra *Biología Centrali-Americana-Archaeology (1889-1902)* (Maudslay 1974).

Entre 1891 y 1895, en coincidencia con el retorno de la guerra civil y la inestabilidad política al país (que en gran medida incidió en el carácter inconcluso de la reforma liberal en Honduras) dio inicio la serie de investigaciones arqueológicas sistemáticas de Copán por parte del Peabody Museum. Hasta entonces, la investigación y exploración en las ruinas de Copán no requerían de permiso gubernamental. En ese período, el Peabody Museum patrocinó cuatro expediciones al efecto (las primeras dos bajo la dirección de Maudslay)²⁰ (Sanders 1986: 11), que ocasionaron daños en las ruinas de Copán. Así, el historiador Rómulo E. Durón en su momento manifestó malestar e inconformidad sobre la actuación del Peabody Museum²¹.

Por otra parte, en el marco de las exploraciones iniciales del Peabody Museum en las ruinas de

reconocimientos de Soto durante su período de gobierno está dar el nombre de “Morazán” a la división militar del Departamento de Tegucigalpa. Por entonces Soto expresó: “¡Mereceis llevar ese nombre que presenta una gloria! Con vuestros servicios, caracterizados por la lealtad, por el honor militar, yo me prometo que sabreis (...) honrar el nombre que doy a vuestra valiente División.” Ver: Ramón Rosa, “Tres grandes fechas”, en *Oro de Honduras*, Tomo II, p.285. Tomado de *Gaceta de Honduras* (16 de septiembre de 1878). Por su parte, Ramón Rosa escribía así en alusión al levantamiento de un monumento a Morazán en El Salvador en 1882: “...en Honduras, en este país resucitado por un milagro del patriotismo, va también a perpetuarse la memoria del Gran Morazán con la Historia de su heroica, que tendrá una especie de resurrección animada por el sople divino de la prensa.” Ver: “Monumento dedicado a la memoria del ilustre General Francisco Morazán”, en *Oro de Honduras...*, II, p. 337.

¹⁹ Al parecer, previo a Maudslay hubieron otros visitantes; así, Durón menciona a un tal Mr. De Charnay que publicó un estudio sobre las ruinas de Copán (Durón 1909: 245).

²⁰ Posterior a un estudio de las ruinas en 1893, el Peabody Museum publicó un trabajo al respecto (Durón 1909: 245-246).

²¹ Al respecto, Durón expresó en 1902: “...el deseo de que se las cuide y conserve [a las ruinas de Copán], de manera de impedir que se las explote con detrimento de ellas (*) y de facilitar sólo las exploraciones que sin dañarlas puedan servir para provecho de la ciencia y utilidad del país”. El asterisco (*) se refiere a un pie de página ubicado por Durón, donde expresa: “Como lo hizo el Peabody Museum sin ningún fruto para Honduras” (Durón 1909: 252).

Copán (1891-1895), en 1893 el gobierno de turno²² ascendió a la aldea de Copán a la categoría de Municipio, por entonces conocido como San José de Copán (actualmente Copán Ruinas) (Chinchilla 1963: 7). La incidencia de la suerte de las ruinas de Copán en el vecino pueblo será cada vez más marcada.

SEGUNDA FASE: 1898-1919

El abortado proyecto del museo nacional

Pocos años después de las exploraciones iniciales en Copán del Peabody Museum, con el advenimiento temporal de la paz en el país bajo el mandato de Policarpo Bonilla (1894-1899), del interés gubernamental reformista por la participación del país en los certámenes y exposiciones internacionales con productos naturales y artísticos, y de combatir la salida de los bienes culturales de índole arqueológica (que por entonces ya se daba de forma muy frecuente), en 1898 el Congreso Nacional de Honduras resolvió la creación de un museo nacional mediante el Decreto 198 del 15 de Marzo de ese año. De acuerdo al Decreto, las funciones de este museo serían: a) recoger y clasificar los productos naturales, industriales y artísticos a exponerse a nivel nacional y en el extranjero (Considerando 1); b) evitar la salida, del país, de monumentos y piezas arqueológicas (Considerando 2); y c) brindar la información requerida cuando se solicitare del extranjero (Artículo 4). Finalmente, se delega al Poder Ejecutivo la emisión de un reglamento que garantice la aplicación de este Decreto (Artículo 7), se formula la prohibición de exportar los productos y piezas de interés al museo, “...sin previa contrata con el Ejecutivo...”²³, y hasta se penaliza la infracción a esto mediante una doble multa y el respectivo decomiso (Artículo 6).

Este museo sería financiado a través del Poder Ejecutivo, tanto para la erección de sus inmuebles necesarios, la recolección de piezas y su sostenimiento (Artículo 7), y tendría presencia a nivel de todo el país mediante una oficina central (con el personal necesario), y comisiones departamentales y locales (artículos 3 y 5). Las municipalidades quedaban obligadas a suplir al

museo de los productos y piezas de exposición propios de sus respectivas jurisdicciones (Artículo 2).

En definitiva, se perfilaba en este Decreto la creación de toda una institución oficial destinada a la promoción comercial, industrial y artística del país, así como a la protección de sus bienes arqueológicos. Asimismo, se manifiesta por primera vez una preocupación estatal ante la salida masiva de bienes culturales de índole arqueológico, una noción sobre su utilidad en el “...estudio del origen de la primitiva raza pobladora del país...”. Se advierte pues, en el caso que nos concierne, una inicial conciencia a nivel del Estado de Honduras sobre el patrimonio cultural arqueológico en general, sin especificar esta vez a las ruinas de Copán.

Con todo, pese a la voluntad manifiesta en el Decreto 198, el museo nacional no se llegó a concretar sino hasta treinta y cuatro años después (Ochoa Alcántara 1934: 279) debido a razones aún por investigar, pero evidentemente sin el total apoyo gubernamental ni la jurisdicción que se le otorgaban en 1898. Ciertamente, las guerras civiles, la inestabilidad política y las consecuentes dificultades económicas propias del primer cuarto del siglo XX en Honduras, han de haber incidido en ello, pero sería interesante profundizar al respecto.

Una contrata para recordar

En relación a la última exploración en las ruinas de Copán por el Peabody Museum (ya en el siglo XX), por primera vez se acordó una contrata para ello entre el gobierno de Honduras y esa institución, la que fue firmada el 29 de Febrero de 1900, y fue aprobada mediante Acuerdo del Poder Ejecutivo del 22 de Febrero del mismo año,²⁴ dirigido entonces por el Presidente Terencio Sierra

²² Entre enero y abril de ese año se sucedieron tres gobernantes en el país, en calidad de presidentes interinos.

²³ Subrayado del autor.

²⁴ Quedaba pendiente la aprobación de la contrata por el Congreso Nacional, según el Artículo 14 de esta.

(1899-1903). Esta contrata consta de catorce artículos, y fue firmada por George Byron Gordon (por el Peabody Museum), y Marcos López Ponce por el Gobierno, en su calidad de Sub Secretario de Fomento y Obras Públicas.

Esta contrata de un gobierno de Honduras con una institución académica extranjera para realizar estudios arqueológicos en el país, es la primera en su ramo. Así, merece un análisis más detenido, pues en ella no sólo se advierte una nueva visión oficial en torno a los bienes culturales y la captación de su importancia para la invención de la hondureñidad, sino que también una inicial (aunque no muy convincente) capacidad de negociación. Al respecto, valen las siguientes observaciones y comentarios sobre la contrata así firmada (Rodríguez 1939: 241 - 242 y 299 - 300):

Derechos adquiridos por el Gobierno:

1. La mitad de los objetos encontrados en las excavaciones, incluyendo los objetos de carácter único, así como todas las piedras y metales preciosos (Artículo 4). Se incluye la mitad de los objetos que por su peso y tamaño no pudieran transportarse a Tegucigalpa para su reparto, por lo que este sería *in situ* de forma anual (Artículo 7). Asimismo, le pertenecerían los objetos de quinientas o más libras de peso (Artículo 7).
2. Los facsímiles de las esculturas que quedasen en posesión del Peabody Museum (Artículo 5).
3. Nombrar uno o más interventores para vigilar las excavaciones, la conservación y el traslado a Tegucigalpa (bajo responsabilidad del Peabody Museum) de los objetos a repartirse entre los contratantes (Artículo 6).
4. Tres colecciones de las fotografías tomadas y veinte ejemplares de las publicaciones del Peabody Museum sobre sus excavaciones en América Central²⁵ (Artículo 8).
5. No se exige garantía²⁶ al Peabody Museum, pero sí se le compromete a no efectuar ningún reclamo contra el Gobierno ni recurrir a la vía diplomática, sino a someterse a las leyes de Honduras (Artículo 12).

Derechos adquiridos por el Peabody Museum:

1. Derecho a “explorar y excavar científicamente” por diez años (a partir de enero de 1901) las ruinas de Copán (propiedad estatal) y de otros lugares del país, en completo respeto a la propiedad privada y en apego a la decisión de los propietarios afectados (Artículo 1).
2. Se subraya el carácter exclusivo que se reconoce al Peabody Museum en sus estudios arqueológicos en el país (Artículo 2).
3. El uso del terreno donde se ubican las ruinas de Copán durante los diez años mencionados, pero sólo para fines de las investigaciones y sin ocasionar daño a las ruinas (Artículo 3)²⁷.
4. La mitad de los objetos encontrados en las excavaciones y poder sacarlos del país (Artículo 4). Se incluye la mitad de los objetos que por su peso y tamaño no pudieran transportarse a Tegucigalpa, por lo que su reparto sería *in situ* de forma anual (Artículo 7). Asimismo, podría tomar copia de los objetos de quinientas o más libras de peso, pero sin removerlos ni causarles daño (Artículo 7).
5. Libre introducción de herramientas, útiles y víveres para su trabajo, y para consumo de los trabajadores (Artículo 9), previa presentación de las respectivas facturas (Artículo 13).
6. Exención del servicio militar, en tiempo de paz, a los operarios empleados por el Peabody Museum (Artículo 10).

²⁵ Esta condición no se cumplió, la única publicación que logramos ubicar sobre las investigaciones del Peabody Museum, fueron recortes enviados y traducidos del inglés, en 1929 y a título particular, por un hondureño (Antonio Milla G.) a Esteban Guardiola para su publicación en la *Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales* (Savilla, Marshall H.; John G. Owens, y George Byron Gordon 1930-1931: 439-440)

²⁶ Subrayado del autor.

²⁷ La alusión a ocasionar daños es ahora una preocupación gubernamental, que coincide con el malestar de Durón por el actuar del Peabody Museum en el pasado reciente.

Comentarios:

1. El espíritu de la Contrata tiene visos de nulidad pues contradice el de los acuerdos y decretos emitidos respectivamente en 1845, 1874, 1898, y hasta el que días después de aprobada esta se emitiría en 1900.
2. La contrata tiene la semejanza del reparto de un botín, y refleja el propósito (normal por entonces) del Peabody Museum de enriquecer sus colecciones con objetos arqueológicos valiosos provenientes de países del Tercer Mundo. Esto último no sólo revela el interés predatorio que guiaba las acciones del Peabody Museum por entonces, sino que ejemplifica además el concesionalismo heredado de la reforma liberal, que caracterizó a los gobiernos de turno en convenios con intereses extranjeros.
3. En términos generales la contrata resulta sumamente favorable al Peabody Museum en sus condiciones, en su duración (10 años), y en el espacio concedido (todo el territorio nacional, además de las ruinas de Copán); si bien tal alcance espacial resultase utópico.
4. Buscando lo rescatable de tal contrata, se percibe una nueva visión gubernamental sobre “los monumentos de la antigüedad” de Copán, cuyo valor patrimonial comienza a captar, al parecer en forma directamente proporcional al interés que extra fronteras las ruinas han venido teniendo hasta ese momento. El hecho de querer controlar a las comisiones científicas, que hasta pocos años atrás incursionaban libremente en las ruinas de Copán, ya es notable. Destaca también el interés gubernamental por poseer copia de todas las esculturas que quedasen en posesión del Peabody Museum, por las fotografías tomadas, y por las publicaciones sobre excavaciones que, a nivel centroamericano, realizase el Peabody Museum. Con todo, la valoración gubernamental de bienes culturales era relativa y selectiva, pues si bien se consintió en negociar el reparto de piezas arqueológicas, no fue así con los metales y piedras preciosas que se pudiesen encontrar²⁸.
5. El único considerando justificativo del Acuerdo, donde el Presidente Sierra aprueba la contrata, es que: “...el Sub Secretario de Fomento y Obras Públicas ha observado por entero las instrucciones que le fueron dadas al efecto...” (Rodríguez 1939: 300). Es decir, se entiende que el Presidente²⁹, instruyó los términos de negociación con el Peabody Museum en esta contrata, prevaleciendo pues el interés político del momento.
6. Pero en definitiva, fuera de sus derechos adquiridos mediante la contrata, el Peabody Museum no cumplió ni cumpliría con esta. Al respecto, caben interrogantes y responsabilidad sobre los controles que el gobierno debía implementar. En primer lugar, qué ocurrió con los interventores que se nombrarían para supervisar el cumplimiento de la contrata. En segundo lugar, si el reparto de piezas arqueológicas debía hacerse anualmente en la capital de la República (o *in situ* si el peso y volumen de la pieza lo impediere), y en presencia de un funcionario nombrado al efecto, que pasó para que las piezas salieran del país sin cumplirse tal requisito. En tercer lugar, no hubo reacción inmediata del gobierno firmante de la contrata (ni de los que le siguieron) ante el incumplimiento del Peabody Museum y de su virtual robo de bienes arqueológicos del país, sino hasta treinta y tres años después³⁰. Al respecto se necesita una nueva investigación, pero considerando no sólo la situación

²⁸ Ignoramos si hubo hallazgo de piezas con tales características.

²⁹ Entiéndase gobierno, considerando el marco de autoritarismo personal por entonces prevaleciente aún a nivel estatal.

³⁰ El 7 de Noviembre de 1933, el gobierno presidido por Tiburcio Carías Andino instruyó al Cónsul General de Honduras en Nueva York para “pedir” al Peabody Museum el cumplimiento de la contrata, al parecer sin resultados (Ochoa Alcántara 1934: 280-281).

prevalente por estos años en el país, sino además el contexto imperialista que se cernía sobre América Central y el resto de países del Caribe, y del que revela algo la firma del Tratado Hay-Pauncefote entre Estados Unidos y Gran Bretaña en Noviembre de 1901.

El Decreto de 1900 y su eco en la sociedad copaneca de entonces

Casi simultáneamente con el acuerdo gubernamental que sancionaba la malograda y contraproducente contrata con el Peabody Museum, el Congreso Nacional emitió el Decreto del 4 de Abril de 1900, en alusión específica a la custodia y conservación de las ruinas de Copán, y a prohibir el tráfico de piezas arqueológicas sacadas de ellas, así como a controlar las excavaciones, exploraciones y estudios en ellas, sólo permitiendo a "...personas idóneas o comisiones científicas, previo permiso del Poder Ejecutivo y de acuerdo con los reglamentos que este emita"³¹. En sus considerandos ya se manifiesta más claramente la importancia que se atribuye a tales ruinas, en cuanto medio para conocer a la sociedad precolombina que la habitó y establecer el origen de los pobladores del continente americano. Comienza a existir a nivel estatal la noción de patrimonio cultural arqueológico, pero era inexistente aún la integración de tal patrimonio en la política estatal de la invención de la identidad nacional.

En contraste a lo anterior, para fines del siglo XIX e inicios del XX, hay testimonio de que por entonces los vecinos del Valle de Copán usaban la piedra tallada y las esculturas en los cimientos de sus casas en construcción. Por entonces, las ruinas estaban bajo la responsabilidad de la Municipalidad de San José de Copán. Con excepciones, hasta las mismas autoridades municipales que se dieron en esos años, emitieron permisos para esa práctica (Fash 1996: 24). Evidentemente pues, por entonces el mismo pueblo vecino a las ruinas de Copán (y hasta las autoridades locales) carecían de alguna noción sobre estas como patrimonio cultural. Así, aunque

ya hay una manifiesta voluntad estatal por la protección del patrimonio cultural arqueológico (llámese ruinas de Copán), la misma no había permeado a la misma sociedad vecina a las ruinas, y ni siquiera a sus autoridades locales.

Visión oficial del momento sobre el patrimonio arqueológico

Hasta ahora la única noción y referente sobre patrimonio cultural que han tenido los sucesivos gobiernos en la Honduras del siglo XIX han sido las ruinas mayas de Copán. Y pese a los estudios que, a título aficionado o no, en materia arqueológica se han realizado años atrás, es hasta ahora (cuando ya hay un incipiente Estado, una identidad nacional en gestación, y un sector intelectual conformado), que se ha comenzado a otorgar importancia concreta al patrimonio cultural arqueológico tanto a nivel estatal como del sector intelectual oficial, en cuanto a su protección y conservación³², aunque sin establecer aún una relación entre los mayas de Copán y la identidad nacional en formación.

Una de las más importantes publicaciones en el área científica y cultural en Honduras durante el siglo XX ha sido la Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales (RABN). En su primera etapa (1904-1909) fue, como su nombre lo indica, el órgano de divulgación de la Biblioteca y Archivo Nacionales. En ese tiempo la RABN apenas publica dos solitarios artículos, básicamente descriptivos, sobre las ruinas de Copán, de hecho los primeros

³¹ Pocos años atrás habían incursionado en las ruinas de Copán una serie de comisiones científicas que ocasionaron daños en las esculturas. Al parecer, Durón alude al Peabody Museum al escribir: "...lo mismo que en estatuas y otros relieves, se encuentran huellas de comisiones científicas: muchos relieves se ven destruidos a golpe de martillo: ¿para qué? Para investigar si la obra fue tallada en la piedra o hecha por medio de argamasa que (...) se petrificó fácilmente. ¡Pobres ruinas en manos de tales sabios! (Durón 1909: 250-251).

³² Hasta entonces las leyes emitidas para proteger las ruinas de Copán no habían pasado de la letra, y aunque lo mismo ocurrirá en esta ocasión, se advierte un nivel más afín a la concreción (las condiciones van siendo propicias para ello).

sobre el tema arqueológico³³. Uno de los autores de tales artículos, el historiador hondureño Rómulo E. Durón, expresaba en 1902: “Si las ruinas de Copán (...) inspiran grandes pensamientos sobre la humanidad y sus fines, para Honduras deben inspirar algo inmediato y que merece mucha atención: el deseo de que se las cuide y conserve, de manera de impedir que se las explote con detrimento de ellas, y de facilitar sólo las exploraciones que sin dañarlas puedan servir para provecho de la ciencia y utilidad del país”³⁴ (Durón 1909: 252 -subrayado nuestro). Fuera del escaso número de artículos sobre arqueología en la RABN, por ahora, para el sector intelectual, la utilidad de los bienes arqueológicos no se remite más allá de servir como fuentes de conocimiento sobre quiénes habitaron el territorio “en la antigüedad”.

TERCERA FASE: 1920-1949

Actividad de instituciones e investigadores extranjeros en Honduras

A inicios del siglo XX estuvo en boga (sobre todo en los Estados Unidos) la Escuela Histórico Cultural, que influyó mucho en la ciencia arqueológica de entonces con su énfasis en el relativismo cultural (Bonilla 198: 104). Asimismo, en 1910, en el marco del interés por las culturas americanas se fundó la Escuela Internacional de Arqueología y Etnografía Americana, bajo la visión de universidades de Francia, Alemania y Estados Unidos (Bonilla 1981: 104).

Acorde con lo anterior, en Estados Unidos se organizan asimismo congresos sobre investigaciones arqueológicas a nivel continental. Para el caso, en 1913, como fruto de sus investigaciones de campo en las ruinas de Copán se publicó una obra de Herbert J. Spinden (Fash 1996; Véliz 1983: 3; Rivas 1948: 11).

También figuran instituciones que apoyan y publican las investigaciones arqueológicas en América Latina, tales como el Smithsonian Institution y la Carnegie Institution. Específicamente, sobresale su apoyo a las investigaciones del explorador, arqueólogo y

epigrafista mayense, Sylvanus Griswold Morley, quien durante casi toda la primera mitad del siglo XX realizó investigaciones de jeroglíficos mayas en Guatemala, Honduras (Copán) y finalmente México, bajo el auspicio de la Carnegie Institution of Washington (Thompson, 1975: v-xii). Como resultado de ello, en ese período publicó numerosos trabajos³⁵, que a su vez alimentarían en Honduras el discurso oficial de la mayanización (que abordaremos más adelante). De hecho, su aporte investigativo en Honduras es reconocido antes y después de su muerte por la intelectualidad nacional (Fash 1996: 22; Rivas 1949).

Otra activa institución mayista fue el Departamento de Investigación Centroamericana de la Universidad Tulane de Louisiana, el cual fue creado en Marzo de 1924 con el propósito de “...estudiar los recursos naturales de los países caribeños y, en particular, su historia, arqueología y botánica...” (Lang 1937: 49). Esta entidad manifestó mucho interés en lo relativo a la civilización maya; así, en 1934 la Alma Egan Hyatt Foundation de Nueva York lo eligió para dirigir y editar la revista trimestral *Investigación Maya*. Por entonces, el director de ese Departamento de investigación, Franz Blom, encabezó una expedición patrocinada por la Tulane Exploration Society, de la cual se dice que recorrió y estudio 1,475 millas de territorio maya. Asimismo, entre

³³ El primer artículo en aparecer fue “Las ruinas de Copán”, de Rómulo E. Durón (Durón 1909: 240-252), pero escrito en Octubre de 1902, quien ya había visitado tales ruinas en junio de 1891 escrito. El segundo trabajo publicado fue una reproducción del artículo “Ruinas de Copán. Arqueología hondureña”, que fue tomado de la publicación extranjera *Estudios sobre la Historia de América, Sus Ruinas y Antigüedades*, por Larraínzar (¿? 1909: 638-646).

³⁴ Subrayado del autor.

³⁵ En lo relativo a directamente a Copán sobresalen obras suyas como: *An Introduction to the Study of the Maya Hieroglyphs*. (Washington D.C: Bureau of American Ethnology, 1915) Bulletin 57; *The Inscriptions at Copan* (Washington D.C: Carnegie Institution of Washington, 1920) Publication 219; ver también: Pedro Rivas, “Prefacio”, en: Federico Lunardi, *Honduras Maya. Etnología y Arqueología de Honduras* (Tegucigalpa: Biblioteca de la Sociedad de Antropología y Arqueología de Honduras y del Centro de Estudios Mayas, 1948), p.11.

1934 y 1936 el Departamento de Investigación Centroamericana organizó dos expediciones científicas hacia Honduras, Haití, Santo Domingo, Guatemala y México, respectivamente (Lang 1937: 49). En definitiva, por esos años el estudio de la cultura maya fue muy activo de parte de instituciones académicas y culturales en Estados Unidos.

Las ruinas de Copán han sido hasta ese momento (y lo continuarían siendo) el centro de atención de la investigación arqueológica en Honduras. Sin embargo, a lo largo de la primera mitad del siglo XX también se dieron varias investigaciones de esa índole en otras regiones del país por parte de arqueólogos estadounidenses (excepcionalmente de otra nacionalidad), que publicaron y difundieron sus trabajos dentro y fuera de Honduras (Rivas 1948: iii-v; Véliz 1983: 2-4), así:

- Islas de la Bahía, Valle de Naco (Cortés), y Valle de Sula (Cortés): William Duncan Strong
- Valle del río Ulúa (Cortés) y ruinas de Tenampúa (Comayagua): Dorothy Hughes Popenoe.
- Valle de Sula (Cortés): George Byron Gordon, Franz Blom, y Jens Yde (danés).
- Lago de Yojoa: Doris Stone, Duncan Strong, Yde.
- Valle de Comayagua: Joel Canby
- Tenampúa (Comayagua): Lothrop, Popenoe, y Stone
- Olancho: Strong
- Centro y sur: Stone

Además de los anteriores, interesa mencionar al Nuncio Apostólico, Monseñor Federico Lunardi. Como aficionado a la arqueología realizó investigaciones en los valles de Comayagua, Otoro (Intibucá), y en otras partes del territorio nacional. Lunardi denunció la depredación de piezas arqueológicas por algunos de los anteriores arqueólogos. Así, en 1941 escribía, en alusión a Stone e Yde: "...ellos conocían ya varios montículos y lugares; tal vez el defecto principal es que los consideraban como minas para sacar cosas para los museos" (Lunardi 1998: 175). La depredación de piezas arqueológicas continuaba

dándose pues por algunos arqueólogos, independientemente de los planteamientos estatales y de la intelectualidad nativa al respecto.

Hacia 1924 el Estado hondureño también continúa ampliando su concepción sobre patrimonio arqueológico fuera de las ruinas de Copán, pero esta vez declarándoles también (por primera vez) como propiedad estatal. Así, mediante el Decreto No. 34 del 20 de Noviembre de ese año se establece que "También corresponden al Estado las ruinas de poblaciones antiguas y los objetos arqueológicos, los cuales no podrán enajenar" (Rodríguez 1939: 300).

La mayanización

En Junio de 1927, tras dieciocho años de ausencia, volvió a ser publicada la Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales (RABN), esta vez como órgano divulgativo de la recién organizada Sociedad de Geografía e Historia de Honduras³⁶. Desde su reaparición hasta 1949, en la RABN se publicaron un total de 59 artículos sobre arqueología en Honduras, 30 de los cuales se referían a las ruinas de Copán (Guía RABN 1984). Es precisamente a partir de las décadas de los veinte, y de forma enfática ya en los treinta y cuarenta del siglo XX que el exclusivo sector intelectual oficial hondureño finalmente captó a las ruinas mayas de Copán como un nuevo y selecto elemento a integrar en el proceso de invención de la hondureñidad, en cuanto institucionalización de un pasado colectivo (Mortensen 2001: 113; Chávez Borjas 1990: 13). Así, entramos a lo que Euraque denomina la mayanización de Honduras (Euraque 1998).

En el presente trabajo entendemos a la mayanización como la recreación oficial de los resultados de las investigaciones arqueológicas en las ruinas mayas de Copán, para propiciar,

³⁶ La reaparición de la RABN se autorizó mediante el Acuerdo No. 516 del 25 de Mayo de 1927; y ello se debió a gestiones de la Sociedad de Geografía e Historia de Honduras ante el gobierno de entonces, presidido por Miguel Paz Barahona (1925-1929). ("Reaparición" 1927: 1; "Acuerdos del Poder Ejecutivo..." 1927:4).

afinar y difundir la invención de un selecto pasado prehispánico de la hondureñidad en gestación³⁷. Es selecto pues a la vez que se exalta el pasado maya, se excluye el pasado y presente indígenas no mayas. Para el caso, si bien hubo esfuerzos aislados por parte de gobiernos de la primera mitad del siglo XX por brindar educación a indios payas (pech) en el gobierno de Francisco Bertrand (1913-1915 y 1916-1919), o de adjudicar tierras a los jicaques (tolupanes) durante el mandato de Miguel Paz Barahona (1925-1929) (Gómez Robelo 1950: 431), la intención definitiva es la de absorberlos e integrarlos a la “civilizada” sociedad nacional, y así librarlos de los adjetivos de “bárbaros” y “semisalvajes” con que eran identificados (Gómez Robelo 1950: 431).

Si bien la mayanización no fue parte inicial durante el reformismo liberal en el proceso de invención de la identidad nacional, a partir de la tercera década del siglo XX será permanente. Ya en años tan tempranos como 1920, en los textos escolares se catalogaba a las ruinas de Copán como “...herencia de nuestros antepasados”³⁸, basándose en los escritos de Morley (Euraque 1998: 92-93). Casi tres décadas después un antiguo escolar se refería a los mayas de Copán como: “...nuestros ancestros prehistóricos, que nos legaron una cultura superior...” (Rivas 1949: 443).

El 23 de Enero de 1933, el tribunal neutral de límites entre Guatemala y Honduras publicó su laudo arbitral definitivo al respecto, que ambos países acataron (Birdseye: 1936: 601-602). En el contexto de tal situación, durante los años previos al laudo arbitral las ruinas de Copán también tomaron notoriedad por encontrarse a pocos kilómetros de la disputada frontera³⁹.

Visión popular sobre las ruinas de Copán a inicios del Cariato

Entre tanto en Abril de 1934, según testimonio de Adán Cueva: “...las Ruinas [de Copán] (...) estaban sin ninguna atención en poder de la Municipalidad, la que rentaba algunos sitios para que los habitantes hicieran siembras de maíz (...) y donde quemaban basura sin preocuparse por

los monumentos” (Fash 1996: 12). Esta era la situación que ocurría en las ruinas de Copán al inicio del mandato de Tiburcio Carías Andino (1933-1949), y que revela una condición de visión popular sobre patrimonio cultural (entre vecinos y autoridades locales) similar a la que se daba a inicios del siglo XX, y contradictoria a la que planteaban gobierno e intelectuales nacionales por entonces y durante el Cariato.

El Cariato y su papel en la mayanización

Con el gobierno presidido por Tiburcio Carías Andino (1933-1949) se inaugura un período en que culminan las guerras civiles y la inestabilidad política en el país. Es durante el Cariato que culmina el proceso de unificación territorial de Honduras, su centralización en torno al Estado, y cuando toma fuerza el discurso oficial de la mayanización como parte de la hondureñidad. Como parte de lo anterior, al inicio de este régimen destacan ya algunas acciones concretas y coordinadas hacia la protección, conservación, estudio y promoción del patrimonio arqueológico del país, pero sobre todo de las ruinas de Copán:

- Se procura controlar a quien realice exploraciones arqueológicas en cualquier parte del territorio nacional, y evitar que saque del país las piezas arqueológicas encontradas⁴⁰.

³⁷ En palabras de Mortensen: “...el producto físico material de la investigación arqueológica [en Copán] no es mudo, sino que está cuidadosamente situado dentro de una narrativa acerca de los antiguos mayas cuyo arte, creatividad, habilidad y exclusividad se celebran como los propios antecedentes de la sociedad hondureña moderna” (Mortensen 2001: 128).

³⁸ Euraque cita esta frase de Alvarado García, Ernesto, *Historia de Centro América*, edición desconocida.

³⁹ De hecho este fue uno de los móviles por los que por primera vez se publicó una traducción al español de la relación del Museo Peabody sobre las ruinas de Copán (Savilla, Marshall H.; John G. Owens, y George Byron Gordon 1930: 398).

⁴⁰ Un ejemplo de esto es la autorización a favor del Capitán R. Stuart Murria (mediante Acuerdo del Poder Ejecutivo del 14 de Agosto de 1933) para efectuar estudios arqueológicos en La Mosquitia, pero con la obligación de brindar un informe de sus actividades, y entregar las piezas arqueológicas halladas (para el Museo Nacional) (Ochoa Alcántara 1934: 280).

- En Noviembre de 1933 se instruyó al Cónsul de Honduras en Nueva York para “pedir” al Peabody Museum que cumpliera con la contrata firmada en 1900, aunque sin resultados (Ochoa Alcántara 1934: 280-281).
- Se creó la Comisión Arqueológica Nacional⁴¹ por la Asamblea Nacional mediante Decreto 138 del 22 de Marzo de 1934, la que quedó presidida por el Ministro de Instrucción Pública. De acuerdo a su Artículo 1, esta Comisión tendría como propósito “...mantener correspondencia con las instituciones interesadas en estudios arqueológicos y sugerir al Gobierno todas las medidas que convenga adoptar para la restauración y conservación de dichas ruinas y las demás que existen en el resto del país” (Rodríguez 1939: 301; Ochoa Alcántara 1934: 281).
- Como parte de las disposiciones del anterior Decreto 138 (Artículo 2), la Asamblea Nacional destinó la cantidad de cinco mil lempiras para la restauración y conservación de las ruinas de Copán (Rodríguez 1939: 301; Ochoa Alcántara 1934: 281).
- Reapertura del Museo Nacional el 15 de Septiembre de 1934⁴², teniendo como propósito “...aumentar el acervo de reliquias arqueológicas procedentes de nuestras ruinas (...), así como de encerrar en él la maravilla multicolor de aves y pájaros, y la gran variedad de animales que pueblan nuestras montañas: metales, flores y frutos, plantas y maderas...” (Ochoa Alcántara 1934: 281). Así, se rescató la anterior concepción del museo como promotor de la ecología, la industria, el comercio, y el patrimonio arqueológico.

En relación a las anteriores acciones del Cariato, y como fruto de la labor realizada por la recién creada Comisión Arqueológica Nacional, sobresale la de suscribir un convenio, en 1934, entre el Ministerio de Educación Pública (por el gobierno de Honduras) y el Carnegie Institution de Washington para dar inicio a un importante proyecto dirigido a la prospección y restauración del Grupo Principal de las ruinas de Copán⁴³. Tal proyecto duró de 1935 a 1943 (Stromsvik 1940:

43; Núñez Chinchilla 1949: 532) y (tras la culminación de la Segunda Guerra Mundial) fue continuado y terminado en 1946, estando bajo la dirección de Gustav Stromsvik, un directivo de la Carnegie Institution (Stromsvik 1940: 429).

Según las fuentes ubicadas, como colaboradores en dicho proyecto sobresalen Sylvanus G. Morley (experto epigrafista)⁴⁴, John Longyear (ceramista), y la artista ruso-americana Tatiana Prokouriakoff (Stromsvik 1940: 430 y 432).

Stromsvik estuvo también a cargo de supervisar la construcción del Museo Nacional de Arqueología en Copán Ruinas, que duró de Septiembre de 1938 a Marzo de 1939 (Stromsvik 1940: 429; Véliz 1983: 3-4). El financiamiento para esta construcción fue hecho por el gobierno de Tiburcio Carías Andino, en tanto que el Carnegie Institution facilitó un camión de su propiedad y la gasolina necesaria para transportar los materiales. Tal Museo fue inaugurado el 15 de Marzo de 1939, en ocasión del cumpleaños del mandatario a quien dedicaron esta obra, si bien aún quedaba mucho por hacerle (Stromsvik 1940: 429-430). Siete años después se reportaba un notable aumento de valiosas piezas arqueológicas en exhibición en el Museo Arqueológico (Informe Educación Pública 1948: 57).

Para 1942, tanto el Museo Arqueológico como las ruinas de Copán estaban al cuidado de un encargado, Jesús Núñez Chinchilla (que a su vez era asistente de Stromsvik), y de un personal conformado por un caporal y cinco mozos (Informe

⁴¹ Esta Comisión se instaló formalmente el 6 de Julio de ese año (Ochoa Alcántara 1934: 281).

⁴² El Museo Nacional fue inaugurado originalmente el 15 de septiembre de 1932 por el gobierno de Vicente Mejía Colindres (1929-1933) (Ochoa Alcántara 1934: 280).

⁴³ No logramos investigar sobre los términos de tal convenio ni a cargo de qué parte corrió el financiamiento del proyecto. De acuerdo a Sanders, con él ocurrió el segundo gran impulso (de los 3 en total) en la historia de la investigación de las ruinas de Copán (Sanders 1986: 11).

⁴⁴ En realidad sólo participó en la temporada inicial de 1935.

de Educación Pública 1944: 37-38). Tres años después este personal lo integraba, adicionalmente, un inspector de las ruinas y cinco mozos más. Por su parte, en 1946 Núñez Chinchilla expresaba recién haber recibido en Guatemala un curso sobre organización de museos, en tanto que anunciaba un próximo viaje de estudios a México (Informe de Educación Pública 1948: 58).

De acuerdo a Núñez Chinchilla, durante el primer lustro de los años 40, además de la restauración y conservación monumental, de las excavaciones, un propósito adicional fue la promoción del turismo hacia las ruinas de Copán, que por entonces ya tenía las características de un parque arqueológico, con muchas de las estructuras y esculturas restauradas (Informe Educación Pública 1948: 55). Asimismo, en 1946 el Ministerio de Educación Pública publicó la primera guía turística sobre las ruinas, escrita por Stromsvik (Rivas 1948: iii; Informe Educación Pública 1948: 54).

El temprano crecimiento turístico hacia las ruinas de Copán ascendía rápidamente. Así, de 300 visitantes llegados en el año fiscal 1942-1943, provenientes de 5 países; en 1945-1946 se pasó a 893 turistas venidos de 10 países (Informes Educación Pública 1944: 38; Informes Educación Pública 1948: 57-58); y luego a 1,161 provenientes de 9 en 1946-1947; y a 1,857 en 1951-1952, venidos de 11 países (Aguilar 1991: 48). De estos datos, un promedio del 60% de turistas provenía del interior del país. Al respecto, en 1946 Núñez Chinchilla escribía: *“Las Ruinas se han visto constantemente visitadas durante el presente año (...) y se hace imperiosa, pues, la necesidad de modernos hoteles y algún medio de facilitar el transporte a las Ruinas”* (Informe Educación Pública 1948: 57). Por entonces, en desmedro de las pequeñas carreteras de terracería que comunicaban a Copán con el interior del país, y hacia la frontera con Guatemala, la única vía de comunicación expedita a las ruinas era la aérea, ya que se contaba con un campo de aterrizaje, a inmediaciones de las ruinas, y con vuelos comerciales periódicos.

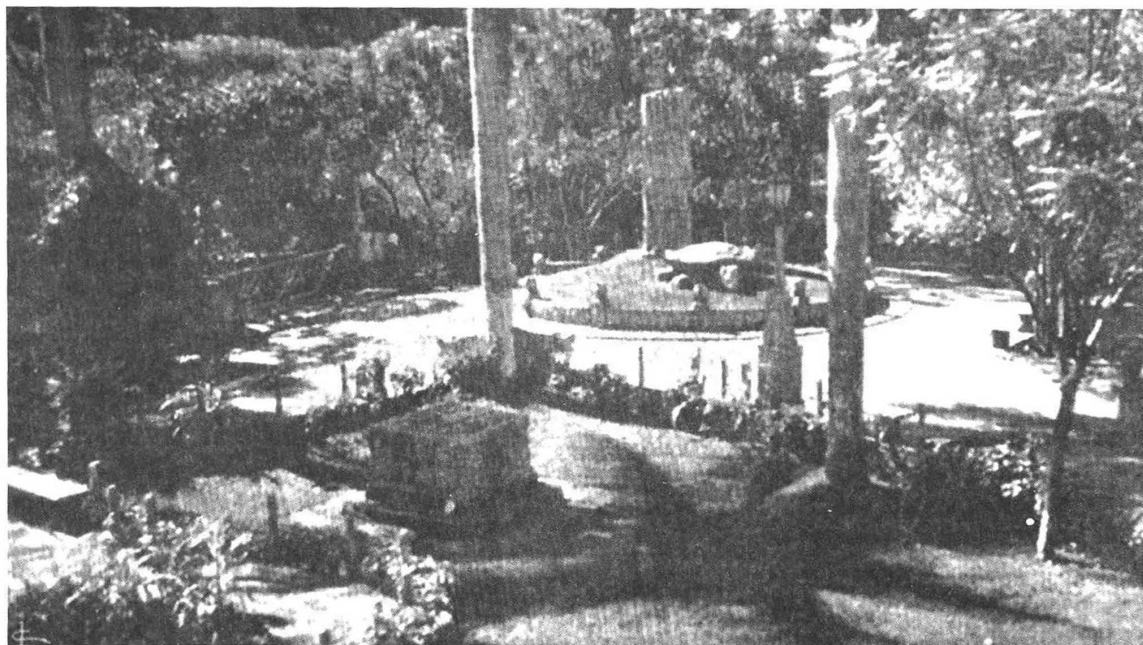
En Junio de 1946 se terminó la reconstrucción de la casa ubicada junto al campo de aterrizaje, a la vez que se le dotó de una línea telefónica. Esta casa fue inaugurada dos meses después, con motivo de la llegada de los delegados a la Primera Conferencia Internacional de Arqueólogos del Caribe. Además de albergar al guardián de las ruinas, la casa servía de oficina a la empresa de aviación Taca; y era donde los turistas tomaban sus alimentos y dejaban sus prendas (Informe Ministerio de Educación 1948:56).

Otra importante acción del gobierno de Tiburcio Carías Andino, en el marco de la mayanización de la hondureñidad en proceso de formación, fue el patrocinio para la realización de la Primera Conferencia Internacional de Arqueólogos del Caribe del 1 al 11 de Agosto de 1946, cuyo tema central fueron los mayas y sus relaciones con los demás países del Caribe⁴⁵. De los trece ponentes del evento destacamos a Doris Stone, Federico Lunardi, Gustav Stromsvik, y a Pedro Rivas, quienes a su vez integraron la comisión organizadora de los trabajos presentados (Informe de Educación Pública 1948: 48). A esta Conferencia asistieron delegados de 12 países de América, y fue organizada por la Sociedad Colombista Panamericana (institución oficial del Gobierno de Cuba). Esta Sociedad escogió a Honduras como país anfitrión “...por estar radicadas en él las famosas ruinas de Copán...” (Guardiola 1946: 97).

Por entonces, ya se consideraba a las ruinas de Copán como algo más que “monumentos antiguos”, como “...la demostración más evidente del alto grado de civilización de nuestros antepasados.”⁴⁶ (Fajardo 1936: 113 -subrayado nuestro). Se establece así, de forma selectiva, una línea generacional directa entre los antiguos mayas de Copán y la hondureñidad. Inclusive la

⁴⁵ A criterio del intelectual hondureño Esteban Guardiola, no hubo aportes valiosos en esta Conferencia: “...no se hizo más que repetir lo que refiere el Popol Vuh y lo que refieren los historiadores de Indias” (Guardiola 1946: 100).

⁴⁶ Subrayado del autor.



Fotografía del Parque La Concordia de Tegucigalpa. En él se reconstruyen algunas esculturas y arquitectura propias de las Ruinas de Copán. Este Parque fue levantado durante el gobierno de Tiburcio Carías Andino en el marco de la mayanización en Honduras. (Colaboración del Dr. Jorge Amaya).

figura de Lempira⁴⁷, un nuevo prócer incorporado al panteón patrio a fines de la tercera década del siglo XX, fue llegado a considerar por algunos intelectuales del oficialismo como maya⁴⁸ (Lanz Trueba 1941: 115-117).

Una nueva característica de este momento (en el contexto de la mayanización) es la defensa oficial radical de las ruinas de Copán, pero también de los demás sitios y bienes arqueológicos como algo inalienable y propio del país. Así lo expresaba el Ministro de Instrucción Pública de Carías Andino, Jesús M. Rodríguez, al dirigir una carta (con una compilación de los acuerdos y decretos emitidos desde 1845 hasta entonces sobre protección y conservación de ruinas, monumentos y piezas arqueológicas) a su homónimo, el Ministro de Gobernación, Justicia y Sanidad en Octubre de 1934: “...me permito excitar a Ud., a fin de que ese Ministerio imparta sus órdenes a los empleados de su dependencia, en el sentido de hacer respetar aquellas disposiciones legales, evitando así la salida del país y la explotación

desautorizada de nuestras joyas arqueológicas”. (Rodríguez 1939: 301). Por su parte, el Director de la Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales y miembro de la Sociedad de Geografía e Historia

⁴⁷ Antiguo cacique lenca del siglo XVI, que vivió y luchó contra el conquistador español en el occidente del país, y que en la tercera década del siglo XX es adoptado como modelo de la hondureñidad. Según un considerando del Acuerdo 213 del 12 de Octubre de 1928, donde el Presidente Miguel Paz Baraona acepta oficialmente el cuadro sobre Lempira (del pintor Darío Escoto) como representativo del cacique, se expresa: “...nuestro caudillo indígena constituye el más alto ejemplo de amor patrio, sintetizado en la defensa de la libertad, de la autonomía y del territorio, por cuya razón el alma hondureña lo ha consagrado como una insuperable gloria nacional.” (Centeno 1928: 194).

⁴⁸ En el pie de la página 115, como nota de los editores de la Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales (o sea de miembros de la Sociedad de Geografía e Historia de Honduras), se lee: “Respetables historiadores afirman que Lempira no descendía de mayas, sino que era un caudillo autóctono” (Lanz Trueba 1941: 115). Curiosamente, la afirmación de la “mayanidad” de Lempira surge al parecer entre historiadores mexicanos de los estados de Yucatán y Campeche.

de Honduras, Esteban Guardiola, en alusión a las piezas arqueológicas de Copán llevadas del país por el Peabody Museum a raíz de la contrata firmada con el gobierno de Honduras en 1900 expresaba: “...los gobiernos de Honduras han venido dictando decretos protectores, que desgraciadamente no se han cumplido por la desidia de las autoridades. Todos ellos han venido declarando que las expresadas ruinas son de propiedad nacional y que se prohíbe terminantemente la exportación de los monumentos y objetos arqueológicos que en ellas existen. (...). (...) la contrata y su aprobación han sido ilegales. Las reliquias de Copán (...) son inalienables, imprescriptibles y hasta intocables, pues así lo expresan nuestra carta fundamental y Ley Agraria...” (Guardiola 1946: 98-99).

Pese a lo expresado por Esteban Guardiola, si bien no logramos consultar la ley agraria aludida por él, en la Constitución de 1936 (fruto del Cariato) no aparece ningún artículo que se refiera a la protección de los “tesoros arqueológicos”, como entonces se les conocía⁴⁹. La alusión directa a la protección de patrimonio cultural aparecerá por primera vez (e interesantemente ligada a la noción de patria) en la Constitución de 1957.

También hubo intelectuales hondureños que destacaron los aportes del Peabody Museum, junto con Alfred P. Maudslay y Sylvanus G. Morley, a quienes se llegó a considerar una especie de “trinidad científica” en lo relativo al establecimiento de una nomenclatura para las estructuras, estelas y altares de las ruinas de Copán (Rivas 1949: 447).

Visión popular sobre el patrimonio arqueológico en los últimos años del Cariato

Durante los últimos años del Cariato (pese al total apoyo gubernamental y de la intelectualidad oficial a la mayanización), fuera de la natural curiosidad, la visión popular sobre el patrimonio arqueológico no había variado mucho en cuanto interés hacia el mismo, excepto en reconocerle un valor monetario. Ello se percibe en el significado directo que las piezas arqueológicas despertaban en el

hondureño común: un medio de lucro. Al respecto Miguel Cruz Zambrano, Director del Museo Nacional en Tegucigalpa, se quejaba refiriéndose a la pobre colección de la Sala de Arqueología: “...la falta de entusiasmo de nuestro pueblo sobre los asuntos relacionados a las culturas precolombinas (...) ha hecho que esta sala no haya tenido aumento en sus colecciones. (...). Otras personas quieren hacer su fortuna con una vasija que encuentran, y otras prefieren regalarlas a los extranjeros, o venderlas baratas como cosas de contrabando” (Informe Educación Pública 1948: 53).

Por su parte, y considerando esta percepción popular monetaria respecto a los bienes arqueológicos, Núñez Chinchilla como Director del Museo Arqueológico proponía “...que se destine una partida especial para (...) gratificaciones para aquellos que entreguen objetos al Museo” (Informe Educación Pública 1948: 57).

CONCLUSIONES

El nivel de concepción oficial sobre el patrimonio cultural está proporcionalmente ligado al grado de estructuración y consolidación del Estado mismo, y forma parte de la invención de la identidad nacional (hondureñidad) por parte de este. En el marco de un proceso así concebido resultan congruentes las siguientes conclusiones, según cada una de las tres fases periódicas propuestas en el presente trabajo:

Durante la primera fase (1845-1898)

1. Previo a la reforma liberal, y en coincidencia con la inexistencia de un Estado formal y de una identidad nacional propiamente dichos en Honduras, el disperso sector dominante (a través algunos de los gobiernos que rotativa e inestablemente le representaban) llegó a tener una inicial y única noción sobre

⁴⁹ En su Artículo 152 esta Constitución expresa: “Los tesoros arqueológicos, artísticos e históricos están bajo la vigilancia y protección del Estado. Se prohíbe su exportación y podrá impedirse su enajenación o transformación cuando así lo exigiere el interés patrio”.

patrimonio cultural a través, y como reflejo, de la curiosidad científica despertada por las ruinas de Copán nivel internacional, pero no sobre su potencial rol instrumental en la invención de la hondureñidad. En definitiva, tales gobiernos captaron que las ruinas podrían ser importantes (y por ello debían ser protegidas y conservadas), aunque sin saber claramente el por qué y para qué de su importancia. Esto se advierte en la falta de celo por protegerlas (en detrimento de los dos acuerdos gubernamentales emitidos al respecto en esta fase).

2. Durante los inicios de la reforma liberal en el país, pese a inaugurarse aquí la constitución de un Estado nacional en proceso, de sentarse los principios de invención de la hondureñidad, y de empezar asimismo la conformación de un sector intelectual oficial que crea y adecúa los elementos referenciales pertinentes para ello, a nivel oficial prácticamente persiste la misma concepción sobre patrimonio cultural que previo a la reforma.

Durante la segunda fase (1898-1920)

1. La concepción estatal de patrimonio cultural se extendió hacia otros sitios y bienes arqueológicos a nivel nacional, fuera de las ruinas de Copán, pero siempre ocupando estas un lugar predominante.
2. Hay interés oficial formal por establecer control sobre las investigaciones y exploraciones (particulares o institucionales) en las ruinas de Copán, como en otros sitios arqueológicos del país, y de evitar el tráfico de piezas arqueológicas, pero sin haber voluntad política para ello y, menos aún, logros al respecto. La contrata suscrita en 1900 y el abortado proyecto del museo nacional son ejemplo de ello.
3. Por primera vez hay interés estatal por obtener información sobre los bienes arqueológicos, particularmente de las ruinas de Copán, en cuanto fotografías, publicaciones, facsímiles; lo cual revela

asesoría de parte del sector intelectual oficial, divulgación de las investigaciones arqueológicas extranjeras realizadas en las dos últimas décadas del siglo XIX (Maudslay, Peabody Museum), pero también una consecuente evolución en la concepción estatal del patrimonio cultural. Con todo, el interés del sector intelectual oficial hacia las ruinas es aún incipiente.

4. El Estado y, sobre todo, la intelectualidad oficial en esta fase aún no establecen relación entre el patrimonio cultural (específicamente las ruinas de Copán) y la identidad nacional en proceso de creación. Únicamente externan interés en cuanto a conocer sobre la antigua sociedad que edificó Copán, y sobre los primeros habitantes del actual territorio hondureño.
5. En antagonismo respecto a la postura estatal y del sector intelectual oficial sobre el patrimonio cultural, la misma sociedad copaneca vecina a las ruinas de Copán desconocía y/o rechazaba el discurso oficial por entonces existente sobre las mismas, dándoles más bien un uso y una valoración práctica, acorde a su vida cotidiana.

Durante la tercera fase (1920-1949)

1. Como fruto del estudio y recreación, por el sector intelectual oficial, de los estudios arqueológicos extranjeros efectuados hasta entonces en las ruinas de Copán, en la década de los años veinte el Estado hondureño, y la misma intelectualidad nacional, comenzaron a difundir su discurso de un selecto pasado prehispánico (maya) para la identidad nacional, estableciendo un vínculo generacional entre los antiguos mayas de Copán y la hondureñidad. Se dio inicio así a la mayanización de Honduras (que continuó nutriéndose de los resultados de las investigaciones arqueológicas en Copán), sobre la cual hubo un mayor énfasis oficial durante el gobierno de Tiburcio Carias Andino.
2. A inicios de esta fase, y sin negar o menoscabar el discurso oficial de la mayanización ni la primacía de las ruinas de

Copán, el Estado hondureño ratificó su ahora amplia concepción del patrimonio cultural arqueológico fuera de tales ruinas, al reconocer como propiedad estatal a todo sitio y pieza arqueológica dentro del territorio nacional.

3. Así como el Cariato implicó un nuevo paso en la conformación del Estado nacional en Honduras, la mayanización lo fue para el proceso de la construcción de la hondureñidad, y un nuevo paso hacia la definición de una política estatal de protección al patrimonio cultural arqueológico. En esta tercera fase ello se concretó en acciones coordinadas del Estado hacia la protección radical (al menos formalmente), estudio, conservación y a una mayor promoción nacional e internacional de las ruinas de Copán, lo que tuvo como corolario un inicial y rápido crecimiento turístico hacia estas.
4. En contradicción a los postulados oficiales en torno a la mayanización y al patrimonio cultural arqueológico, aún durante el Cariato persiste una visión popular a nivel nacional que (fuera de la natural curiosidad) no atribuye a las piezas arqueológicas otra valoración más que la de carácter utilitario que inmediatamente puedan prestar, y últimamente la de índole monetario como mercancía apetecida por coleccionistas y traficantes.
5. Desde 1845, de forma aislada se han emitido acuerdos y decretos relativos a la protección del patrimonio cultural arqueológico (particularmente para las ruinas de Copán). Aún así, durante el Cariato aún no se vislumbraba una política estatal de protección del patrimonio cultural arqueológico en Honduras. Evidencia de ello es que por entonces aún se carecía de un marco jurídico nacional congruente y articulado hacia tal protección, de un contexto institucional y jurídico internacional afín, de una entidad oficial orientada al cumplimiento de estos, y de la formación oficial y sistemática de cuadros nativos en la disciplina arqueológica.

REFERENCIAS

Documentos publicados

1. Sociedad de Geografía e Historia de Honduras. (1927). Acuerdos del Poder Ejecutivo por los cuales se restablece la Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales bajo la dirección de la Sociedad de Geografía e Historia de Honduras, en *Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales* 6:1 (Junio).
2. Decreto 198, en *La Gaceta* 1593 (27 de Abril 1898).
3. Secretaría de Educación Pública. (1944). Informe del Secretario de Estado en el Despacho de Educación Pública presentado al Congreso Nacional. Año económico 1942-1943, Tegucigalpa: Talleres Tipográficos Nacionales.
4. Secretaría de Educación Pública. (1948). Informe del Secretario de Estado en el Despacho de Educación Pública presentado al Congreso Nacional. Año económico 1945-1946. Tegucigalpa: Talleres Tipográficos Nacionales.
5. *El Redactor Oficial de Honduras*. Comayagua, Imprenta del Estado, 15 de Febrero, 1845.

Fuentes secundarias

1. Archivo y Biblioteca Nacionales de Honduras (ABNH). (1909). Ruinas de Copán. Arqueología hondureña, en *Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales* 5:19-22.
2. Sociedad de Geografía e Historia de Honduras. (1927). Reaparición, en *Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales* 6:1.
3. Aguilar Flores, Juan Manuel. (1991). *Museos y Parques Arqueológicos*, Instituto Hondureño de Antropología e Historia (IHAN), Tegucigalpa M.D.C.
4. Arancibia, Juan. (1984). *Honduras ¿Un Estado Nacional?* Colección Códices (Ciencias Sociales), Tegucigalpa M.D.C.: Editorial Guaymuras.

5. Archivo Nacional de Honduras. (1984). *Guía Según los Índices de la Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales, Ordenados del Tomo I al Tomo XXX*. Tegucigalpa.
6. Barahona, Marvin. (1989). *La Hegemonía de los Estados Unidos en Honduras (1907-1932)*, Centro de Documentación de Honduras, Tegucigalpa, Lithopress Industrial.
7. Barahona, Marvin. (1990). *Introducción al Estudio de la Identidad Nacional*, Tegucigalpa M.D.C. Editorial Guaymuras.
8. Barahona, Marvin. (1991). *Evolución Histórica de la Identidad Nacional*, Colección Códices (Ciencias Sociales), Tegucigalpa M.D.C.: Editorial Guaymuras.
9. Birdseye, Sidney H. (1936). Demarcación de la frontera entre Honduras y Guatemala, en *Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales* 14:10 (Abril).
10. Bonilla, Yanina. (1981). "La antropología en América Latina". *Boletín Antropología Americana*.
11. Centeno, P. (1928). Aceptación oficial del cuadro representativo de nuestro cacique Lempira, en *Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales* 7:7 (Diciembre).
12. Chávez Borjas, Manuel. (1990). *Identidad, cultura y nación en Honduras*, Tegucigalpa M.D.C.: Ediciones Librería Paradiso.
13. Chinchilla, Jesús Núñez. (1963). *Copan Ruins. Complete Guide of the Great Mayan City*, Tegucigalpa M.D.C.: Banco Central de Honduras.
14. Durón, Rómulo E. (1909). Las ruinas de Copán, en *Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales* 5:7-8 (Abril).
15. Euraque, Darío. (1991). La "Reforma Liberal" en Honduras y la hipótesis de la "oligarquía ausente": 1870 - 1930, en *Revista de Historia* 23, Enero-Junio.
16. Euraque, Darío. (1998). Antropólogos, arqueólogos, imperialismo y la mayanización de Honduras, 1890-1940, en *Yaxkin* XVII.
17. Fajardo, Manuel J. (1939). Las ruinas de Copán durante la administración del Gral. Tiburcio Carías A., en *Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales* 18:2-3, Agosto-Septiembre.
18. Fash, William L. (1996). Prefacio, en Fash, William y Ricardo Agurcia Fasquelle, *Visión del Pasado Maya*, San Pedro Sula: Asociación Copán.
19. Fash, William L. (1996). Historia de las investigaciones arqueológicas en las Ruinas de Copán. en Fash, William y Ricardo Agurcia Fasquelle, *Visión del Pasado Maya*, San Pedro Sula: Asociación Copán.
20. Gómez Robelo, Roberto. (1950). Arqueología en Honduras, en *Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales* 28:9-10, Marzo-Abril.
21. Guardiola, Esteban. (1946). Primera Conferencia Internacional de Arqueólogos del Caribe, en *Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales* 25:3-4, Septiembre-Octubre.
22. Instituto de Investigación Jurídica de La Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. (1977). *Recopilación de las Constituciones de Honduras (1825-1965)*, UNAH, Tegucigalpa.
23. Lang, Julio. (1938). Departamento de Investigación Centro Americana de la Universidad Tulane de Louisiana, en *Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales* 17:1, Julio.
24. Lunardi, Federico. (1948). *Honduras Maya. Etnología y Arqueología de Honduras*, Tegucigalpa: Biblioteca de la Sociedad de Antropología y Arqueología de Honduras y del Centro de Estudios Mayas.
25. Lunardi, Federico. (1998). Carta del Nuncio Apostólico Federico Lunardi al Profesor J. J. Imbelloni (1941), en *Yaxkin* XVII.

26. Maudslay, Alfred P. (1974). *Biología Centrali-Americana-Archaeology (1889-1902*, 6 volúmenes, New York: Milpatron Publishing Corp.
27. Mejía, Medardo. (1989). *Historia de Honduras*, 6 tomos, Colección Realidad Nacional, Tegucigalpa: Editorial Universitaria, Tomo V.
28. Mortensen, Lena. (2001). Las dinámicas locales de un patrimonio global: arqueoturismo en Copán, Honduras, en *Mesoamérica* 42, Diciembre.
29. Núñez Chinchilla, Jesús. (1949). Las ruinas de Copán, en *Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales* 27:11-12, Mayo-Junio.
30. Ochoa Alcántara, Antonio. (1934). Historia del Museo Nacional, en *Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales* 13:5, Noviembre.
31. Pagoaga, Raúl Arturo. (1979). *Honduras y Sus Gobernantes*, Tegucigalpa M.D.C.: s/e.
32. Pérez Brignoli, Héctor. (2001). La Reforma Liberal en Honduras, en *Lecturas de Historia de Honduras. Antología*, Óscar Zelaya Garay, compilador, tercera edición, México: Pearson Educación.
33. Posas, Mario y Rafael Del Cid. (1983). *La Construcción del Sector Público y del Estado Nacional en Honduras 1876 - 1979*, Colección Rueda del Tiempo, San José, EDUCA.
34. Ramírez, Axel. (2000). Identidad y gestión versus cultura y naturaleza: dilemas del concepto de patrimonio en América Latina, en *Cuadernos Americanos* No. 81.
35. Rivas, Pedro. (1948). Prefacio, en: Lunardi, Federico *Honduras Maya. Etnología y Arqueología de Honduras*, Tegucigalpa: Biblioteca de la Sociedad de Antropología y Arqueología de Honduras y del Centro de Estudios Mayas.
36. Rivas, Pedro. (1949). En honra del Dr. Sylvanus G. Morley, *Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales* 27: 9-10, Marzo-Abril.
37. Rodríguez, Jesús M. (1939). Disposiciones oficiales que se han venido dictando desde el año de 1845 para la conservación de los monumentos y vestigios arqueológicos existentes en Honduras. *Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales* 18:5.
38. Rodríguez, Mario. (2001). El experimento unionista (1824 - 1839), en *Lecturas de Historia de Honduras. Antología*, Óscar Zelaya Garay, compilador, tercera edición, México, Pearson Educación.
39. Rosa, Ramón. (1993). Las fiestas de Septiembre, en *Oro de Honduras. Antología de Ramón Rosa*, segunda edición, 2 tomos, Colección Homenajes No.2. Tegucigalpa, Editorial Universitaria, Tomo II.
40. Rosa, Ramón. (1993). Tres grandes fechas, en *Oro de Honduras. Antología de Ramón Rosa*, segunda edición, 2 tomos, Colección Homenajes No.2, Tegucigalpa, Editorial Universitaria, Tomo II.
41. Rosa, Ramón. (1993). Monumento dedicado a la memoria del ilustre General Francisco Morazán, en *Oro de Honduras. Antología de Ramón Rosa*, segunda edición, 2 tomos, Colección Homenajes No.2, Tegucigalpa: Editorial Universitaria, Tomo II.
42. Sanders, William T. (1986). Introducción, en *Excavaciones en el Área Urbana de Copán*. 4 tomos, Tegucigalpa M.D.C., Instituto Hondureño de Antropología e Historia, Tomo I.
44. Savilla, Marshall H.; John G. Owens, y George Byron Gordon. (1930). Ruinas prehistóricas de Copán. Relación del Museo Peabody. Harvard University, traducción al español de Antonio Milla G. *Revista del Archivo y Biblioteca Nacionales* 8, Octubre.
45. Stephens, John Lloyd. (1971). *Incidentes de Viaje en Centroamérica, Chiapas y Yucatán*, 2 tomos, Colección Viajeros 3, San José: EDUCA, segunda edición en español.

SIGNIFICACIÓN DE LA ANTICIPACIÓN TEMPORAL EN EL MITO DE JUNAJPÚ Y XBALANQUÉ DEL POPOL VUH

Waldina Mejía Medina

Palabras Clave: <Historias> <Mitología> <Análisis literario>

RESUMEN

Se explora la significación de la insólita anticipación temporal usada en el mito de Junajpú y Xbalanqué contenido en el Popol Vuh, como un ejemplo de la relación Literatura-Historia. Partiendo del uso de este recurso técnico literario se formula una nueva interpretación de este mito como elaboración ideológica de un proceso histórico de conquista: el episodio de la derrota del clan de Vucub Caquix, que aparece anticipado en la narración, representa la primera etapa de conquista por los quichés del territorio de los antiguos pobladores pocomames. El episodio de Xibalbá representa la subsiguiente etapa de expansión sobre otros territorios y grupos dominantes de la región. Esta interpretación, además, explica los detalles de la muerte de los padres y hermanos de los gemelos y el papel sociohistórico de Xquic.

INTRODUCCIÓN

Los mitos representan aspectos reales, lo que “los han mantenido con significado para la humanidad por miles de años” (Martínez, 1996: 6). Por eso, aunque generalmente codificados y sobrecodificados, los mitos pueden ayudar a dilucidar algunos datos sobre el devenir histórico de las culturas que los crean, si es que logramos por lo menos atisbar las claves de su codificación.

La formaliteraria del mito de Junajpú y Xbalanqué “se inspira seguramente en remotos acontecimientos históricos y relaciones de diversa índole entre el altiplano septentrional de Guatemala y las tierras bajas centrales del área maya” (Rivera Dorado 1987: 1116). Además este mito es muy importante en el Popol Vuh, pues los dioses logran éxito en sus intentos de creación del ser humano -esta vez de maíz-, sólo hasta que el clan de Vucub Caquix y los señores de Xibalbá son derrotados por los gemelos. Proponemos una nueva interpretación histórica de este mito, sobre la pista del posible significado del uso de la anticipación en su diseño narrativo,

interrelacionado con los datos sobre el origen y estructura social de los quichés.

Recordemos que el Popol Vuh cuenta primero la derrota de Vucub Caquix y su familia por Junajpú y Xbalanqué y hasta después explica el origen, proezas y final de estos gemelos con poderes divinos. Como los relatos y mitos de textos como el Popol Vuh en general exponen los acontecimientos del pasado al futuro, resulta muy llamativo el hecho de que la narración del mito de Junajpú y Xbalanqué, rompa el tiempo lineal usual con la anticipación de una parte del nudo narrativo, pues este es un detalle técnico insólito, no sólo en su tipo de narración sino también respecto al resto del texto.

Esta anticipación temporal divide el mito en cuatro episodios narrados en orden “C-A-B-D”: primero relata una parte del nudo con la derrota del clan Caquix (episodio C) y luego los inicios, el resto del nudo y el desenlace (A-B-D). El episodio A incluye el origen divino del padre y el tío de los gemelos, Jun Junajpú y Vucub Junajpú; su juego de pelota a causa del cual viajan a Xibalbá y son

muertos por los Señores de ahí; los milagros del jícara, la preñez y huida de Xquic; el reconocimiento de ésta como nuera por Xmucané, la abuela de los gemelos (Vers. 208-310). El episodio *B* sigue desde el nacimiento de Junajpú y Xbalanqué; su crianza en las duras condiciones del monte -lo que los hizo fuertes y sabios- a causa del rechazo y envidia de sus hermanos mayores Hun Batz y Hun Chouen; la derrota de éstos, transformados en monos; las obras de los gemelos para agradar a la abuela; la siembra mágica de la milpa y el descubrimiento de los aperos del juego de pelota con la ayuda del ratón (Vers. 311-379).

Aquí o en medio de *B* debería contarse el episodio *C* narrado al inicio (Vers. 84-297), pues la derrota de Vucub Caquix y su familia tuvo que ocurrir antes de la derrota de los de Xibalbá que constituye el episodio *D* (Vers. 380-539). Este último va desde el viaje de los gemelos a Xibalbá; las derrotas consecutivas de los Señores de allí en el juego de pelota y las distintas casas de castigo; la superación de la decapitación de Junajpú; la muerte aparente de los gemelos en la hoguera y su resurrección disfrazados como campesinos y magos; la derrota definitiva de los de Xibalbá y la transformación de los gemelos en el Sol y la Luna.

Esta ruptura del orden temporal es difícilmente fortuita o errónea, dada la importancia político-religiosa del Popol Vuh para los Quichés; no creemos que se haya tolerado un juego o un descuido del transcriptor o una deformación de esa importancia debida a la transmisión oral. Esta anticipación de los acontecimientos es sin duda significativa, pues “si bien la base lingüística (o sea el sistema de la lengua) es, en cuanto tal, ajena a la lucha ideológica, los recursos lingüísticos-formales movilizados en el proceso discursivo, en cambio, no son indiferentes a la producción de determinados efectos de sentido (efectos ideológicos)”: desde su nivel específico contribuyen a la reproducción y transformación de determinadas formas de la conciencia social” (Perú 1982: 29).

ESTRUCTURA SOCIAL E HISTORIA DEL PUEBLO QUICHÉ

Como ya dijimos, interrelacionamos la anticipación narrativa del mito con datos históricos del origen y estructura social de los quichés, que ahora revisaremos.

Los quichés y gran parte de los pueblos indígenas de mesoamérica se encontraban, a partir del Preclásico Tardío, en una misma forma de organización social cuyo modelo teórico corresponde al Modo de Producción Tributario². En éste hay un Estado poderoso que media entre las comunidades campesinas y el grupo elitista dominante o “Unidad Superior”, constituido por sacerdotes y militares o sacerdotes-militares. Durante el Clásico y culturas intermedias, se sustentaba ideológicamente a través de la religión, y luego, durante el Posclásico, en el poder militar (Méndez 1987: 182 y 183). Las mayorías campesinas debían tributar a la elite en productos y mano de obra. Este Modo de Producción tiene dos fases que son muy importantes para este trabajo. En su fase inicial, sólo tributa la propia clase campesina de la sociedad de la que forma parte el clan dominante; en su fase expansiva, tributan los otros pueblos conquistados.

“Era una relación de grupo a grupo y había una superposición mediante el poder de un clan familiar a estructuras de forma y supervivencia comunitarias, que tenían una organización separada y económicamente autárquica”. Este clan superior se aliaba con otras capas o elites subalternas que también vivían del sobreproducto captado a las aldeas agrícolas y las administraban. En las ciudades, las elites cambiaban sus ingresos por trabajos y era allí donde se ejercía el control

¹ Subrayado por la autora.

² En la otra parte, los habitantes de la región de los lagos de Nicaragua, de Costa Rica y del Darién, por ejemplo, se daban relaciones sociales “funcionales” con administración, sin acumulación de riqueza y con distribución equitativa de los productos y religión natural. Lo que coexistía incluso con el modo tributario de otras zonas. Esta organización social se dio en toda Mesoamérica en sentido espacial y diacrónico (Méndez 1987: 183).

político, administrativo y las funciones ideológicas como educación, religión, registro histórico, etc.” (Méndez, p 186-187). Por ello en los centros urbanos existía una gran división laboral: sacerdotes, administradores, artesanos, comerciantes, incluso esclavos y siervos³. Pero fueron las poblaciones rurales tributarias quienes con su trabajo comunal mantuvieron la grandeza de los señoríos. Era muy clara la diferencia entre las minorías y las mayorías o maseguals; por ejemplo, los primeros usaban algunas prendas y los últimos andaban desnudos o a lo más, con taparrabos (Cabezas 1983: 36).

La población campesina debió ser considerablemente abrumadora en proporción a la Unidad Superior pero no tenía armas ni técnicas de guerra. Los enfrentamientos se realizaban entre facciones militares de las “Unidades Superiores” y esto explica la extrema fragilidad que presenta esta forma de poder (Méndez 1987: 190-191).

Durante la fase protohistórica (ca. 1200 a.C. 1520 d.C.), la conquista mediante la violencia de los habitantes de los altos de Guatemala, fue planificada e impelida por el ansia de tributos y riquezas de avanzadas guerreras de distintos grupos toltecas de la región de Tabasco-Veracruz. Los quichés fueron los primeros que estructuraron su señorío hacia 1,300 a 1,350 d.C destruyendo y sustituyendo la élite dominante anterior para apropiarse de sus bases productivas agrícolas, que ya hablaban la lengua quiché⁴. Se señala en los documentos históricos, como en el título de Zapotitlán, que los quichés conquistaron la región de Rabinal durante la primera parte de su historia, y los rabinales les ayudaron en la conquista de los pokomames, quienes indudablemente constituían una unidad superior semejante. Estos últimos, por los menos en parte, se asimilaron después a los rabinales. Pelearon además contra los grupos mames, uspantecas, ixiles, pipiles y otros, y se extendieron por lo que actualmente son los departamentos de El Quiché, Tonicapán, Quetzaltenango y

todo el suroriente de Guatemala (Méndez 1987: 190-191; Cabezas 1983: 32).

El Popol Vuh -así como la Biblia y las cosmogonías de muchas etnias- es claramente etnocéntrico: “trata más bien de legitimar en el orden mítico y legendario la existencia del pueblo quiché, la propiedad de sus tierras y la autoridad de sus jefes en la lucha con otros pueblos que competían con los quichés por la supremacía de la región. Estas guerras se libraban entre grupos de aproximadamente del mismo nivel de poder y no eran guerras de subversión de pueblos oprimidos contra sus propios jefes opresores. El Popol Vuh exalta a sus jefes y oculta las diferencias de clases que existen entre ellos y el pueblo campesino que los sustentan con sus tributos. Omite, por ejemplo, la revuelta que registran los Anales de los Cakchikeles en contra de Q’uik’ab por parte del pueblo y los soldados debido al pago del tributo y las restricciones de las comunicaciones y el comercio. Este relato no se ajusta a los fines del Popol Vuh como obra que engrandece al pueblo quiché. No le conviene mostrar las divisiones internas de su pueblo, del campesinado contra los jefes. Pero los Cakchikeles, que entonces eran sus enemigos, lo resaltan” (Falla, 1983: 155-156; Cfr. Recinos 1980: 79-81)⁵.

³ Los comerciantes eran extranjeros o quichés de linajes inferiores como los ilocab. El comercio era exclusivamente para las minorías, pues las mayorías campesinas carecían de excedente que intercambiar (Cabezas 1987: 35).

⁴ Este hecho es señalado en el Popol Vuh cuando narra el episodio de los mensajeros que volvieron de Tulán con las cargas políticas y los símbolos reales necesarios para justificar su origen divino, con la equivalencia de su dios Tojil con Quetzacoatl. Lo que les daba mayor estatus que las otras tres Unidades Superiores aliadas, y por eso tenían mayor derecho a los tributos (Méndez 1987: 191).

⁵ El mismo Popol Vuh dice que los Cakchiqueles no se sometieron al dominio Quiché a cambio del fuego, porque lo robaron aprovechando el humo y la confusión (Estrada 1980: 131). Este robo no es acompañado con adjetivos positivos ni negativos, pero el hecho es que engañaron a los Quiché, los “vencieron” usando el engaño, así como los señores de Xibalbá vencieron al padre y tío de Junajpú y Xbalanqué; y éstos, a su tiempo, vencieron muchas veces a los de Xibalbá. Esto aparece tanto en el Popol Vuh, que nos hace creer que el ardid, el truco fructuoso, no era considerado algo negativo sino un signo de poder e inteligencia. Esto señala otra diferencia con nuestra cultura oficial.

El Popol Vuh, pues, en su contexto sociohistórico, es un documento político-religioso que no sólo valida el derecho de los quichés de subyugar a otros pueblos, sino que también expresa y justifica la ideología y privilegios sociales del grupo dominante sobre las mayorías dominadas⁶.

Interpretaciones del mito

En general, la decodificación de un mito como el de Junajpú y Xbalanqué no es fácil, pues éste aparece mezclado con la compleja simbología e interrelaciones de índole religiosa e ideológica de la cultura y cosmovisión quiché, mucho de lo cual se nos escapan por nuestro limitado o prejuiciado conocimiento al respecto. Y es que “la información mitológica e histórica puede complementarse en vez de excluirse mutuamente, en el sentido importante de que la ideología maya toma en serio la realidad de las correspondencias micro y macrocósmicas” (Tarn y Prechtel 1983: 177).

Por esta correspondencia un mismo dios tiene diversas manifestaciones y nombres según su función y el nivel de “cosmicidad” o de “terrenalidad” (ver Bruce 1983: 290-291), pero todos son hipóstasis de, por ejemplo, una sola deidad solar llamada Jurakán, Bitol, Tzacol, Kabahuil-Hunab, Tojil, Itzamná, etc., lo que descubre una especie de monoteísmo esotérico con apariencia de politeísmo. Además, las significaciones simbólicas religiosas llenaban cada minuto de la vida de estos pueblos. Sólo el complejo sistema calendárico nos da una buena noción del grado de su refinamiento cultural y de su profundidad religiosa; basta recordar cada día tenía una significación propicia o negativa según la especial combinación de los trece numerales y veinte días del Tzolkin, los 360 del Haab, los nueve del otro ciclo complementario y los movimientos lunares y venusinos (Garza 1985: XXII). Otro ejemplo de la complejidad cultural del Popol Vuh está en los nombres: Jun Junajpú y Vukub Junajpú denominan el primer y último día calendario agrícola, religioso y adivinatorio del Tzolkin, y este sentido por lo menos los convierte en una unidad binaria llena de contenido. Sus nombres, además, los homologan con Jun Camé y Vukub Camé, al otro extremo de las correspondencias

cósmicas. Según Rivera y Dorado (1987: 1119-1120), Junajpú, además de un día del Tzolkin, quiere decir ‘señor’ o ‘jefe’, equivalente al yucateco ‘ahau’, y se aplicaba a los más destacados y brillantes cuerpos siderales⁷. Xbalanqué, literalmente “la del venado-jaguar”, posee un simbolismo más complicado, pues al mismo tiempo significa *femenino, fuerte, jaguar* (o “*jaguara*”)-*venado(a)*, *señor-señora*, *decimocuarto día de la veintena* y también *Luna*, aunque otros lo identifican con Venus⁸.

En el lenguaje coloquial, el hablante selecciona los significados más obvios, pero en el lenguaje

⁶ “La historia, para los mayas, es la historia del grupo dominante. Una de las finalidades que tenían al registrarla y transmitirla al pueblo mediante discursos de los sacerdotes, o representaciones dramáticas, era de engrandecer al linaje; afirmando y justificando así su dominio sobre el pueblo, y su derecho a seguir gobernando” (Garza 1985: XLIX). “El Popol Vuh no se recitaba ni representaba en su totalidad, aunque así se transcribió en el siglo XV. Es más probable que sus varios episodios y relatos fueron invocados por personal de alto rango social en momentos propicios para fines políticos y religiosos” (Gossem 1983: 326).

⁷ Por eso quizá signifique también ‘cazador’, ya que los rayos del Sol y de Venus eran como venablos que penetraban en los seres que residían encima de la superficie de la tierra (Rivera y Dorado 119).

⁸ IX-decimocuarto día de la veintena- es en sí una alternativa a *balam* que significa lo mismo: jaguar. Sin embargo, *balam* también puede emplearse para calificar un sustantivo en el sentido de poderoso y fuerte, y es muy probable que utilizaran de ese modo el apelativo los gobernantes mayas. Todo permite suponer que en el *Popol Vuh* el héroe Junajpú encarna el sol (...) Xbalanqué, su hermano gemelo, es el sol de la noche, es decir, la Luna.” (Rivera Dorado 1987: 1119). Otra connotación interesante: IX, 14 días, está relacionado justamente con la mitad de la fase lunar, cuando la Luna es sol y noche, vida y muerte a partes iguales, y con la mitad del ciclo estral femenino. De allí tal vez también su significado de femenino como prefijo. “La denominación resulta contundente: *keh es ‘venado’*, -y el nombre del séptimo día de la veintena-. El animal solar en multitud de mitos mesoamericanos, pero *balam* es jaguar, o sea, la noche. Xbalanqué es un joven varón, más su naturaleza es también femenina, como la luna y la propia noche (y eso, precisamente, es lo que parece indicar el prefijo ix. (...)). En el Mayab, los animales relacionados constantemente con el Sol y la Luna, y que fueron a la vez símbolos gráficos, son el venado y el conejo. Es muy frecuente en muchos pueblos no sólo americanos, la relación Luna-conejo, por la figura de éste que aparentan los mares selénicos. El jaguar, por su piel negra y

ritual y literario, se busca potenciar la connotación; y el miembro de esa cultura, dependiendo de la profundidad de su “educación”, podría percibir sin dificultad todas las connotaciones simultáneas, máxime con la acumulación semántica posible en las lenguas aglutinantes como las amerindias. Por eso, otras lecturas del mito no sólo son plausibles y concomitantes sino también recíprocamente enriquecedoras con nuestra interpretación. Por ejemplo, la muy conocida interpretación como los gemelos y los de Xibalbá representan la lucha de las fuerzas celestes, de vida o del “bien” contra las infernales, mortales o del “mal” -que deben ser vencidas para que salga el Sol y poder crear al ser humano- y la que ve el mito como la representación del ciclo de vida, muerte y renacimiento perpetuo del Sol y la Luna simbolizados por los gemelos -que deben superar la prueba de la muerte que consiste en atravesar al submundo maya para renacer al otro lado, tal como deben hacer los humanos. Empero, estas interpretaciones sólo dan cuenta del episodio de Xibalbá y no explican la muerte de los padres y hermanos de los gemelos.

En una interpretación del episodio de la derrota de Vucub Caquix y sus hijos (Falla, 1983, *passim*), éstos representan a los soberbios a causa de su riqueza material, que no merecen por usurpar el poder, quienes son derrotados por los gemelos, que representan a los pobres y trabajadores. Por eso, “la lucha a muerte de los héroes míticos, como representantes del pueblo, está dirigida a arrebatarse a Vucub Caquix sus piedras y sus alhajas y este acto no será un robo, sino una recuperación justa, ya que es él quien se ha adueñado de lo que no le pertenece (...) El poder arrebatado se concentra en una sola familia, de la cual no está excluida la mujer, Chimalmat”. Los héroes, en contraste, “son dos jóvenes, huérfanos, pobres y trabajadores, que “se contraponen a Vucub Caquix en su gran pobreza, o mejor dicho, en su gran elementalidad”: sólo tienen lo necesario que es su cerbatana⁹, con la que cazan al día, sin poder acumular cosas o extorsionar a otros. Viven de su trabajo...” (Falla 1983: 158) por esto son más identificables con las grandes masas campesinas que con el grupo

dominante. La cerbatana, que es su instrumento de trabajo, también se convierte en arma contra Caquix. Así, el mito de los gemelos incitaría a los campesinos a derrocar a sus amos¹⁰. Incluso “El mismo Popol Vuh, al hablar de la lucha de los dos hermanos contra Vucub Caquix (Siete Guacamayo), expresamente le confiere a esa misma lucha un carácter ético universal: ‘así deben hacerlo todas las gentes’” (Falla 1983: 156).

Sin embargo, resulta extraño que el Popol Vuh exhorte a los pobres a defenestrar a los ricos, pues, como ya se dijo, recoge la ideología que justifica a la clase dominante, la cual en el mismo

amarilla, manchada, y sus hábitos nocturnos, se relaciona con la noche estrellada y con el inframundo” (Rivera Dorado 1120). Otra lectura de *Xbalanqué* es pues: Venada(o)-jaguar, Poderosa Venada nocturna, o también señora siete-catorce (a sabiendas que ambos son números de contenido sagrado-mágico en esa cultura), algo así como “Señor o Señora de la noche”.

Se nos ocurre otra idea que habría que investigar: aparte de la obvia oposición entre cultura y naturaleza, si el venado, el conejo y otros animales son símbolos del Sol y la Luna, entonces Junajpú y Xbalanqué, en el episodio del descombro para sembrar la milpa, pelean contra sus alter ego animales (menos poderosos por su menor nivel cósmico). Alguna relación con esto tiene el detalle de que los animales actúan a la medianoche en punto, en la parte más dura del paso del Sol por el submundo; pero a lo mejor nos está traicionando nuestra tendencia a la ficción y correspondencias literarias.

⁹ La cerbatana también es símbolo de cultura si se observa su contraposición a Zipacná y Cabracán, que sólo poseen sus manos y su gran fuerza. Por esto el mito representa también la oposición cultura/naturaleza. Los gemelos tienen otra virtud exaltada en el texto: su astucia, su inteligencia capaz de engañar a los soberbios. Son, pues, héroes culturales que además están cumpliendo la orden expresa de Huracán de acabar con los engreídos falsos dioses, por lo cual obtienen ayuda de los verdaderos (Falla 1983: 159).

¹⁰ “La unidad mítica de la lucha de Junajpú y Xbalanqué contra Vucub Caquix tiene una riquísima capacidad de desideologización, denuncia y motivación para nuestros días, no sólo porque desmonta la falsa autoridad de los gobernantes que se legitiman en el brillo de las riquezas (capital), sino porque en su aplicabilidad excede los límites de la identidad étnica de un pueblo, resolviendo así la problemática teórica y práctica de la dialéctica entre la clase y la etnia de una formación simbólica” (Falla 1983: 156). “De allí la enorme fuerza de aplicación de este mito a nuestros días en que, aparentes soles con el brillo exclusivo de la riqueza y el poder, pretenden sustituir para sus propios intereses la misión del pueblo indígena y guatemalteco” (Falla 1983: 157)

texto se autoproclama descendiente directa de los primeros hombres y mujeres creadas y por tanto, avalada por Tojil para gobernar. La condena que hace el Popol Vuh no es a la acumulación de riquezas ni a su valor simbólico, sino a la soberbia y ostentación de Vucub Caquix y sus hijos; pero como es muy común que la clase dominante caiga en esos vicios, entonces se estaría cuestionando a sí misma. Mas lo que pasa es que Caquix es un usurpador: el mito “niega el derecho de Vucub Caquix a poseer estas riquezas y a utilizar para sí ese símbolo, ya que dicha riqueza simbólica sólo le puede pertenecer al sol verdadero y a los antecesores míticos del pueblo”¹¹ (Falla 1983: 158). Pero éstos, los gemelos, no representan a los campesinos, pues son hijos de la princesa Xquic y de Jun Junajpú, y no sólo son de linaje noble sino que también son “como dioses, enviados del creador” (Estrada, 1980: 31). Por eso, el ratón les dice explícitamente a los gemelos que sembrar la milpa no es su oficio, ya que sus padres jugaban el Juego de Pelota (Estrada 1980: 79) el cual era exclusivo para la elite dominante.

SIGNIFICACIÓN DE LA INVERSIÓN TEMPORAL DEL MITO DE LOS GEMELOS

Y ahora es cuando ya podemos retomar nuestra hipótesis inicial. La primera y segunda misión de Junajpú e Xbalanqué tal como están narradas en el libro, pueden parangonarse con la etapa inicial y la etapa expansiva del modo de producción tributario en que estaba organizada la sociedad quiché; así estas misiones serían elaboraciones ideológicas de un proceso histórico de conquista y esta sería la razón para la anticipación temporal usada en este mito.

Proponemos que el episodio “C” anticipado en el texto, en el que los gemelos derrotan a Caquix y sus hijos, representa la justificación ideológica de la primera etapa de invasión de los epitoltecas que defenestraron al grupo dominante preexistente en la región. En esa etapa los invasores eran en efecto, huérfanos, pobres y “trabajadores” en el sentido de que no poseían más que sus armas y su trabajo de guerreros; pero el grupo dominante que aquéllos combatían

disfrutaba de lujo y holganza ante los ojos del campesino sojuzgado. Los gemelos y sus padres o “antecesores míticos del pueblo”, representan a los caudillos epitoltecas (representados a su vez, en la tercera narración del libro, como los primeros cuatro hombres y cuatro mujeres formados de maíz). Y es usual que los nuevos y futuros amos se presentan ante el pueblo explotado y por explotar como los verdaderamente merecedores de gobernarlos, en este caso, atribuyéndose un mandato divino para despojar a los antiguos Señores y esto “no será un robo, sino una recuperación justa”, ya que éstos se han adueñado de lo que no les pertenece.

Entonces, la norma ética de “así deben hacerlo todas las gentes” significa mas bien que los campesinos y demás estratos de población debían ayudar a los quichés a defenestrar a sus amos no quichés. Y los “nietos” con los abuelos representan a todas las generaciones de gentes, además del evidente contenido mágico y deífico de estos últimos. Y en este sentido puede entenderse también a los 400 muchachos “asesinados” por Zicpacná. Aunque los muchachos quisieron matarlo primero, éstos tienen la justificación de que les pareció mal que Zicpacná ostentara tanta fuerza, y por tanto deben ser vengados. Y por haber muerto por la “buena” causa de acabar con los soberbios usurpadores, los 400 muchachos, que no tienen ningún poder mágico, son premiados con su transformación en las pléyades o Motz.

Una vez que los epitoltecas se apoderaron por completo de la base social agrícola de los pocomames y otros pueblos cercanos del altiplano, comenzó la segunda etapa de la conquista: su expansión territorial y sojuzgamiento de más pueblos mediante la guerra o alianzas con los respectivos grupos dominantes de estas regiones. Esta etapa de expansión se representaba y justificaba en el plano mítico-religioso con los episodios de los gemelos y sus antecesores contra los Señores de Xibalbá, fácilmente identificable con las zonas bajas como el Petén por las referencias geográficas y de flora (Carmack 1983: 45). Por ello, la invasión de los quichés a otros

¹¹ Subrayado por la autora.

pueblos es una justa venganza por la muerte de sus antecesores y no sólo el cumplimiento del mandato divino de Jurakán de quitar a los otros amos el poder y los privilegios que usurpan a los Señores quichés¹². Y gracias a la magia intemporal del mito estos enemigos son vencidos y privados desde siempre y para siempre de su condición de Señores.

Aquí hay que recordar que el juego de pelota sólo era permitido entre “Señores”, pues era signo de nivel social superior y no debían jugarlo los vasallos, los campesinos. Y Jun Junajpú y Vucub Junajpú osan jugarlo “sobre las cabezas” de los Señores de Xibalbá. Éstos no les reconocen el derecho a practicar ese juego y por tanto no reconocen su señorío. Por eso el hecho de que lo jueguen, “a las puertas de Xibalbá”, es una provocación suficiente para enviar por ellos con la intención de matarlos. Jun Junajpú y Vucub Junajpú saben bien eso y de todos modos obedecen la orden, esto es: o los de Xibalbá tenían derecho a mandarlos, o se prestan conscientemente al sacrificio por la necesidad de que nazcan los gemelos, hijos de ambos pueblos. Esto también nos dice que la expansión quiché a los otros pueblos necesitó más de una generación y muerte, como es cierto.

Cuando la historia se repite y son los gemelos los que provocan de nuevo (¿intencionalmente?), también obedecen de inmediato a los de Xibalbá, pero esta vez van prevenidos, pues “no se pierde ni se apaga el germen de ser Señor, entendido o sabio, sino que se hereda en sus hijos y en sus hijas, cuando se les engendra” (Estrada Monroy 1980: 62)¹³ y ya conocemos sus poderes por la derrota de sus dos hermanos mayores, de Vucub Caquix y sus hijos y sus otras obras milagrosas.

En ambas fases de ocupación se usa el matrimonio con hijas de los otros clanes superiores para reclamar derecho al poder de los vencidos o establecer alianzas, tal como sigue sucediendo entre ciertos grupos sociales¹⁴. Xquic, preñada por Jun Junajpú sin consentimiento de su padre (y mucho menos suyo, pues ella no tenía ni voz en el asunto), representa bien esta práctica, y por eso pasa del dominio de su padre al dominio

de su suegra. Pero esto produce una nueva situación muy importante: los representantes míticos de los quichés, ya no son extranjeros en el pueblo invadido, pues son la síntesis de los representantes legítimos de uno y otro pueblo: hijos de Jun Junajpú y la princesa Xquic. Y esto nos aclara por qué Jun Batz y Jun Choven, de un solo linaje, son derrotados por sus hermanos gemelos, de lo mejor de ambos linajes. Y esta es la fuente de la envidia y el desprecio que aquéllos sienten por éstos: Junajpú e Xbalanqué por su origen son naturalmente los verdaderos Señores del pueblo conquistado y por conquistar.

Por todo esto es muy eficaz para sus fines ideológicos la anticipación del episodio de los gemelos contra Vucub Caquix y sus hijos. Aunque en el tiempo lineal este episodio Caquix es posterior a la derrota de Jun Batz y Jun Choven, históricamente es anterior pues representa la primera etapa de conquista. Para identificarla como tal es necesario adelantarla, pero además así los conquistadores se presentan ante el pueblo campesino y otros grupos no sólo como los enviados divinos que cumplen la misión de Juracán de castigar a los ricos soberbios que usurpan el poder, sino que también se presentan como los verdaderos merecedores de ese poder y esa riqueza, como hijos de ambos linajes de Señores.

Luego viene otra vez en la mente el episodio D contra Xibalbá, quienes encarnan a todas las otras “Unidades Superiores” que se oponían a ser vasallos de los quichés, pues gracias a esta estructura del tiempo narrativo, el mito se vuelve cíclico, como es cíclico el tiempo en la mentalidad

¹² Tal vez este episodio funcionaba también como un consuelo ideológico, porque en la realidad los quichés no vencieron a los itzáes.

¹³ Aparte de las implicaciones sociales obvias que este pasaje tiene para la validación de la herencia del poder a los hijos del grupo dominante, es necesario para entender cómo Junajpú e Xbalanqué no cayeron en las trampas de los de Xibalbá.

¹⁴ Incluso, “el Popol Vuh nos cuenta que el sacrificio humano surgió como intercambio por el fuego, pero las mujeres como compañeras pueden sustituirse por los hijos como víctimas” (Cook 1983: 143).

de estas culturas: una vez acabamos el último episodio "D" nos obliga a volver mentalmente al episodio inicial "C" y recorrer otra vez el episodio "A" y "B" para terminar de nuevo con el "D": el círculo se cierra para recorrerse eternamente en la acción narrativa: los antiguos señores son y serán defenestrados por los enviados divinos, quienes a su vez derrotan y derrotarán a los señores de los otros pueblos conquistados y por conquistar. Así, según el pueblo ya esté conquistado o esté por conquistarse, los Caquix y los de Xibalbá se identifican en la narración tanto como los antiguos amos propios como en los amos de los otros pueblos, todos usurpadores del poder que les corresponde a los quichés por designio divino. Por esto, aquéllos son y serán vencidos insoslayablemente tal como el mito lo constata y lo predice. Desde el punto de vista literario se evidencia entonces mucho mayor refinamiento en la codificación del mito, al aprovechar con tanta maestría y eficiencia este recurso técnico de anticipación temporal para sus fines ideológicos.

A esto se agrega -como ya se dijo- que antes de la creación del ser humano de maíz por los dioses, es imprescindible el triunfo de Junajpú y Xbalanqué, el Sol y la Luna, sobre soberbios usurpadores Vucub Caquix, sus hijos y a los señores de Xibalbá. En la parte legendaria del texto, la tercera narración, el advenimiento del Sol es esperado por los quichés, y permite el asentamiento de su poderío en las nuevas tierras. El nacimiento del Sol imbrica las dos primeras narraciones en el plano divino del libro y las dos últimas a narraciones en el plano terrenal del Popol Vuh. Así, las dos historias son paralelas, pues cuentan los mismos acontecimientos, pero uno en forma mítica-religiosa y otra en forma histórico-legendaria.

Insistimos pues en que, en un documento como el Popol Vuh, esta alteración del tiempo lineal no es fortuita ni errónea, sino que es muy significativa. Este significado puede ser interpretado de diversas maneras, así como son también plausibles y hasta concomitantes otras interpretaciones del mito, ya sea en su totalidad o en alguna de sus partes. Esperamos haber

apuntalado suficientemente la interpretación que atribuimos al uso insólito de esta técnica narrativa. Si no, entonces les cuento que les acabo de contar un cuento.

CONCLUSIONES

1. La información mitológica e histórica puede complementarse en vez de excluirse mutuamente, en el sentido importante de que la ideología maya toma en serio la realidad de las correspondencias micro y macrocósmicas. Por eso, otras lecturas del mito no sólo son plausibles y concomitantes sino también recíprocamente enriquecedoras con nuestra interpretación. Empero, estas interpretaciones sólo dan cuenta o del episodio de Xibalbá o del de Vucub Caquix y no explican la muerte de los padres y de los hermanos de los gemelos, los 400 muchachos y otros detalles.
2. La forma literaria del mito de Junajpú e Ixbalamqué se inspira en remotos acontecimientos históricos y relaciones de diversa índole entre el altiplano septentrional de Guatemala y las tierras bajas centrales del área maya, tales como el proceso de conquista por los primeros guerreros quichés, de origen epitolteca, del territorio y las bases productivas campesinas de los pocomames y, una vez establecidos, el posterior proceso de expansión de su poderío a otros pueblos del altiplano y las zonas bajas de Guatemala.
3. El Popol Vuh trata de legitimar en forma mítica, legendaria e histórica la existencia del pueblo quiché, la propiedad de sus tierras y la autoridad de sus jefes, en la lucha por la supremacía de la región contra otros grupos dominantes. Al interior de la propia organización social quiché, el texto asume y valida la ideología y situación social de estos jefes y sus clanes. Esta organización social corresponde al Modo de Producción Tributario en el que encontramos un grupo dominante constituido por sacerdotes y militares o sacerdotes-militares que reciben como

- tributo los excedentes de su propia clase campesina en su fase inicial y de los otros pueblos conquistados en su fase expansiva.
4. El episodio de los gemelos contra Vucub Caquix, contiene la justificación ideológica de la primera etapa de invasión de los grupos epitoltecas que defenestraron a la Unidad Superior de las primeras regiones ocupadas. Los gemelos o “antecesores míticos del pueblo” no representan a los campesinos sino a los caudillos epitoltecas, así como Vucub Caquix y su familia representa el clan superior enemigo.
 5. El episodio de los gemelos contra los Señores de Xibalbá, representa la segunda etapa de la conquista, cuando los epitoltecas ya se habían adueñado de la base social agrícola de los pocomames y comienzan su expansión territorial y sojuzgamiento de otros pueblos para obligarlos a tributarles. Según el mito, la invasión de los quichés a otros pueblos no es sólo el cumplimiento del mandato divino de Jurakán de despojar a los antiguos amos el poder y los privilegios que usurpan a los Señores quichés, sino que también es una justa venganza por la muerte de sus antecesores.
 6. En ambas fases se usa el matrimonio con hijas de los otros clanes superiores para reclamar derecho al poder de los vencidos o establecer alianzas, tal como sigue sucediendo entre ciertos grupos sociales. Xquix representa esta práctica. Pero esto produce una nueva situación muy importante: los representantes míticos de los quichés, ya no son extranjeros en el pueblo invadido, pues son la síntesis de los representantes legítimos de uno y otro pueblo: hijos de Jun Junajpú y la princesa Xquic. Y esto nos aclara por qué Jun Batz y Jun Choven, de un solo linaje, son derrotados por sus hermanos gemelos, de lo mejor de ambos linajes quienes son naturalmente los verdaderos Señores del pueblo conquistado y por conquistar.
 7. El nacimiento del Sol imbrica las dos primeras narraciones en el plano divino del libro y la tercera y cuarta narración en el plano terrenal del Popol Vuh. Así, las dos historias son paralelas, pues cuentan los mismos acontecimientos, pero uno en forma mítica-religiosa y otra en forma histórico-legendaria.
 8. Gracias a la anticipación narrativa usada, el mito se vuelve cíclico, como es cíclico el tiempo en la mentalidad de estas culturas. Desde el punto de vista literario se evidencia entonces mucho mayor refinamiento en la codificación del mito, al aprovechar con tanta maestría y eficiencia para sus fines ideológicos este recurso técnico de anticipación temporal: los antiguos señores son y serán defenestrados por los enviados divinos, quienes a su vez derrotan y derrotarán a los señores de los otros pueblos conquistados y por conquistar. Así, según el pueblo ya esté conquistado o esté por conquistarse, los Caquix y los Xibalbá se identifican en la narración tanto como los antiguos amos propios como con los amos de los otros pueblos, todos usurpadores del poder que les corresponde a los quichés por designio divino. Por esto, aquéllos son y serán vencidos insoslayablemente tal como el mito lo constata y lo predice.
 9. El uso de una técnica literaria, como la insólita anticipación narrativa, en un documento histórico, político religioso como el Popol Vuh, tiene un significado que hay que dilucidar. La interpretación dada aquí a este hecho ejemplifica cómo lo específicamente literario puede ayudar a estudiar lo histórico.

REFERENCIAS

1. Bruce, Robert D. (1983). El Popol Vuh y el libro de Chan K'in, en: *Nuevas perspectivas Sobre el Popol Vuh*. Carmack, Robert M y Francisco Morales Santos (compiladores). Guatemala: Piedra Santa. pp 273-292.

2. Cabezas, Horacio. (1983). Los señoríos quichés: un intento de interpretación. en: *Nuevas Perspectivas Sobre el Popol Vuh*. (Carmack, Robert M y Francisco Morales Santos (compiladores). Guatemala: Piedra Santa. pp 27-42
3. Cook, Garret. (1983). Mitos de Momostenango comparados con el Popol Vuh. en: *Nuevas Perspectivas Sobre el Popol Vuh*. Carmack, Robert M y Francisco Morales Santos (compiladores). Guatemala, Piedra Santa. pp 135-153.
4. Estrada Monroy, Agustín. (1980). *Popol Vuh*. Segunda edición. Editorial José de Pineda Ibarra, Guatemala.
5. Falla, Ricardo. (1987). Desmitologización por el mito: fuerza de denuncia de la lucha de los héroes contra Vucub Caquix en el Pöpol Vuh, en: *Nuevas Perspectivas Sobre el Popol Vuh*. Carmack, Robert M y Francisco Morales Santos (compiladores). Guatemala: Piedra Santa. pp 155-162.
6. Garza, Mercedes de la. (1985). *Literatura Maya*. Compilación y prólogo de Mercedes de la Garza. México: UNAM. pp IX-LII
7. Gossen, Gary H. (1983). El Popol Vuh revisitado: Una comparación con la tradición oral contemporánea de San Juan Chamula, Chiapas, en: *Nuevas Perspectivas Sobre el Popol Vuh*. Carmack, Robert M y Francisco Morales Santos (compiladores). Guatemala: Piedra Santa. pp 305-329.
8. Martínez Fernández, Primitivo. (1996). *Los Mitos.Manipuladores Ideológicos*. Río Piedras, Puerto Rico: Edit. Borinken, Libros INC.
9. Méndez, Lionel (1987). Algunas Consideraciones sobre la Estructura Social de los Quichés en el Popol Vuh, en: *Nuevas perspectivas sobre el Popol Vuh*. Carmack, Robert M y Francisco Morales Santos (compiladores). Guatemala: Piedra Santa. pp 181-200.
10. Pérus, Francoise. (1982). *Historia y Crítica Literaria*. Premio Casa de las Américas. (ensayo). La Habana: Casa de las Américas.
11. Recinos, Adrián. (1964). *Popol Vuh*. México: Fondo de Cultura Económica.
12. Recinos, Adrián. (1980). *Memorial de Sololá. Anales de los Cakchiqueles. Título de los Señores de Totonicapán*. Guatemala: IDEAH y Piedra Santa.
13. Rivera Dorado, Miguel. (1987). Una Interpretación del Mito Junajpú e Ixbalamqué, en: *Memorias del Primer Coloquio Internacional de Mayistas*, Universidad Nacional Autónoma de México. 5-10 agosto de 1985. México. pp 1115-1132.

Nota de la autora

Waldina Mejía Medina es Profesora de Educación Media con especialidad en Español. Es Licenciada en Lingüística, y también en Orientación Educativa. Actualmente es estudiante de la Maestría en Literatura de Centro América, en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. Ha publicado varios cuentos y libros sobre poesía, así como textos didácticos y artículos de periódico.

Este trabajo fue presentado como ponencia en el VII Congreso Centroamericano de Historia, realizado en Tegucigalpa del 19 al 23 de julio del 2004 bajo el patrocinio de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras y la Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán". Toda correspondencia relativa a este artículo puede ser dirigida a la autora, a la dirección electrónica waldina_poesia@yahoo.com

<Paradigma>

Revista de Investigación Educativa

Dirección de Investigación

Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán"

Bulevar Centro América, Tegucigalpa, Honduras. Centro América

Teléfono (504) 239-8037 ext. 114

Apartado Postal 2534

investigacion@upnfm.edu.hn

paradigmaupnfm@yahoo.com

Número suelto en Honduras: L. 50.00. En el extranjero: US\$. 10.00

Nombre: _____

Institución: _____

Dirección: _____

País: _____ Estado: _____

Ciudad: _____ Apartado Postal: _____

Teléfono: _____ Fax: _____

Dirección electrónica: _____

Se acepta canje

Novedades en Investigación Educativa 2004



Novedades en Investigación Educativa

Abril - 2005

