

Análisis de las políticas educativas y los desafíos de la lengua indígena Garífuna en Honduras

Analysis of educational policies and the challenges of the Garifuna indigenous language in Honduras

Randolfo García Sandoval

Resumen

La presente investigación tiene como principal propósito de estudio el análisis de las políticas educativas y los desafíos de la lengua indígena Garífuna en el contexto de la política educativa intercultural bilingüe hondureña. Los Garínagü, inicialmente conocidos hasta gran parte del siglo XX como caribes negros, son la expresión de un proceso de mestizaje entre africanos de diferentes procedencia y pueblos indígenas carib-arawak (Aikhenvald, 2006) que ocurrió durante el período colonial en las Antillas Menores, principalmente en la isla de San Vicente (*Yurümein*). La presente investigación tiene la finalidad de analizar, desde una propuesta crítica, los efectos de la implementación de políticas educativas, como la educación intercultural bilingüe, en la lengua y pensamiento garífuna, considerando que estas políticas promueven elementos sociolingüísticos relacionados con la minorización lingüística. Para efectos de este estudio se entiende la minorización lingüística como un proceso social, político, cultural que involucra el papel de las normas de uso social restrictivas con relación a la lengua propia, garífuna, es decir, que dicha lengua no puede usarse en determinados ámbitos, frente a las normas de uso expansivas características de la lengua dominante en Honduras (español). El estudio se plantea a partir de una hipótesis, se sustenta en un marco teórico con enfoque crítico histórico-cultural-decolonial. Por tanto, las estructuras de dominio no son exclusivas de realidades como la latinoamericana u hondureña donde históricamente han convivido diferentes lenguas, dialectos o formas de pensamiento diferentes de las llamadas lenguas universales, como es también el caso de muchos países europeos.

Palabras clave: Lenguas Indígenas; Lengua Garífuna; Minorización Lingüística; Interculturalidad; Políticas Educativas.

Abstract

The main purpose of this research is to study analyses the educational policies and challenges of the Garifuna indigenous language in the context of the Honduran intercultural bilingual education policy. Initially known until much of the twentieth century as black Caribs, the Garínagu are the expression of a process of mixture between Africans of different origins and Carib-Arawak indigenous peoples. That occurred during the colonial period in the Lesser Antilles, mainly on the island of San Vicente (*Yurumein*). This research aims to analyze, from a critical approach, the effects of the implementation of educational policies, such as bilingual intercultural education, on the Garifuna language and thought, considering that these policies promote sociolinguistic elements related to linguistic minority. For the purposes of this study, linguistic minorization is understood as a social, political, and cultural process that involves the role of restrictive social rules in relation to the language itself – the Garifuna language– that is, that language cannot be used in certain areas, compared to the rules of expansive use characteristic of the dominant language in Honduras (Spanish). The study is based on a hypothesis, based on a theoretical framework that proposes to use historical-cultural-decolonial critical approach. Therefore, domain structures are not unique to realities such as Latin American or Honduran where different languages, dialects, or forms of thought other than so-called universal languages have historically coexisted, as is also the case in many countries around the world.

Keywords: Indigenous language; Garifuna Language; Linguistic Minorization; Interculturality.



INFORMACIÓN:

<https://doi.org/10.46652/pacha.v3i8.113>
ISSN 2697-3677
Vol. 3, No. 8, 2022. e210113
Quito, Ecuador

Enviado: Junio 30, 2022
Aceptado: Agosto 10, 2022
Publicado: Agosto 24, 2022
Sección Dossier | Peer Reviewed
Publicación Continua



AUTOR:

 **Randolfo García Sandoval**

University College Cork – Irlanda
randolfogarcia@gmail.com

CONFLICTO DE INTERESES

El autor declara que no existe conflicto de interés posible.

FINANCIAMIENTO

Proyecto de investigación GOIPG/2022/1724-The Irish Research Council (IRC).

AGRADECIMIENTOS

N/A

NOTA

El presente artículo forma parte del proceso de investigación del proyecto GOIPG/2022/1724-IRC y a su vez en gran parte se ha desprendido del trabajo de tesis titulada “Lengua y pensamiento garífuna en Honduras, Una perspectiva sociolingüística”

ENTIDAD EDITORA



1. Objeto de estudio

Esta investigación tiene como principal propósito de estudio el análisis de las políticas educativas y los desafíos de la lengua indígena garífuna, la palabra garífuna con la cual se puede nombrar a los individuos o al grupo de población viene del término Karina en lengua arawak que significaría “comedores de yuca”. Algunos autores diferencian la palabra garífuna en singular para nombrar los individuos y la lengua mientras que el grupo de población se le llama Garínagü o garífunas en plural. En las referencias de la presente investigación se usan las diferentes formas, así como la apelación de “caribes negro” (Gonzales, 2008; Tuttle & Agudelo, 2012) en el contexto de la política educativa intercultural bilingüe hondureña (OREALC/UNESCO, 2017; Walsh, 2009). Los garínagü, inicialmente conocidos hasta gran parte del siglo XX como caribes negros (de Nijs, 2013; Ruiz, 2008), son la expresión de un proceso de mestizaje entre africanos de diferentes procedencia y pueblos indígenas carib-arawak (Aikhenvald, 2006) que ocurrió durante el período colonial en las Antillas Menores, principalmente en la isla de San Vicente (Yurumein). Luego de un proceso de negociación con los ingleses salieron hacia América Central, en 1797 (Gonzales, 2008), los garínagü comenzaron a poblar las costas caribeñas de cuatro países, Honduras, Belice, Guatemala y Nicaragua (Ver Mapa 1). Actualmente, debido a un proceso de migración constante que comenzó a mediados del siglo XX, una gran parte de su población vive en los Estados Unidos. Las estadísticas demográficas sobre la población garífuna en América Central y los Estados Unidos varían significativamente. Según el Informe de Desarrollo Humano de las Naciones Unidas para América Central, en 2003 habría 200,000 garífunas en Honduras, 15,000 en Belice, 5,000 en Guatemala y 2,000 en Nicaragua, con un total de aproximadamente 222,000 personas en los cuatro países. No existen estadísticas precisas sobre la población garífuna que reside en los Estados Unidos, pero diferentes fuentes mencionan una cantidad igual o mayor que la de los garífunas que viven en América Central, que sumaría una población de alrededor de 400 mil. (Agudelo, 2011, p. 4).

Mapa 1. Recorrido del pueblo garífuna de San Vicente a la costa atlántica de Honduras, Nicaragua, Guatemala y Belice.



Fuente: Global Sherpa (s.f.)

2. Hipótesis de investigación

Con el fin de alcanzar los objetivos propuestos, partimos de la siguiente hipótesis:

La lengua y el pensamiento garífuna son afectados por el proceso de la minorización lingüística impulsado a través de la educación intercultural bilingüe porque contribuye a sostener y propagar elementos de dominación y subalternidad (Góes, 2016; Modonesi, 2010) poniendo en riesgo la identidad, reforzando la exclusión, pobreza deterioro social y ambiental de las comunidades garífunas en Honduras.

3. El poder y el dominio detrás de las políticas lingüísticas educativas en Honduras

Al partir de la idea primigenia que, en la relación lenguaje-poder-ideología-dominio, según (Rojas Bermúdez & Suárez González, 2008) el individuo no está sólo, sino que, por el contrario, requiere un cúmulo de estrategias que le permitan a quien emite un discurso lograr su intención comunicativa, es entender la concepción de lenguaje como modo de interacción e producción social, lo que cobra mayor relevancia para nuestro trabajo, regresando a Vygotsky es importante recordar que su interés primordial cuando estudiaba el conjunto de signos como sistema que se utilizan en comunicación por parte de los seres humanos se centraba, “no en el lenguaje como un sistema abstracto, sino en el habla, especialmente con la actividad social y la actividad individual” (Cubero, 2005), es entonces posible concluir que Vygotsky estaba interesado en el análisis del discurso, en las interacciones sociales, es decir en las formas y usos pragmáticos del lenguaje, al respecto al estudiar las obras *Marxismo y Filosofía del Lenguaje* de Bakhtin e *Investigaciones Filosóficas* de Wittgenstein, es posible notar que (Wittgenstein, 2009) refleja una concepción del lenguaje como interacción social en la misma línea de pensamiento (Volóshinov, 2009) afirma:

Para observar el fenómeno del lenguaje, es necesario situar a los sujetos (emisor y receptor), así como el sonido en sí, en el entorno social. [...] La singularidad del medio. El contexto social y el contexto social inmediato son condiciones absolutamente indispensables para que el complejo físico-psíquico-fisiológico pueda vincularse con el lenguaje, el habla, puede convertirse en un hecho del lenguaje. (Volóshinov, 2009, pp. 77-78)

Por otro lado, cuando (Wittgenstein, 2009) dice que el significado de una palabra es su uso en el lenguaje muestra que el significado no está limitado y predeterminado por una convención gramatical o lógica-formal, sino que se construye en la situación del uso concreto del lenguaje, que involucra elementos tales como intención, circunstancia, entonación, etc. Las situaciones de uso, como el sentimiento y la necesidad, son las que construyen el significado de las palabras.

Tienen su expresión en el tono de voz que se pronuncia, en la expresión facial y muchos otros aspectos están involucrados en la construcción del significado. Como el propio Wittgenstein enfatiza: “cada signo solo parece muerto, solo en uso vive” (Wittgenstein, 2009, p. 432) es decir, solo dentro del contexto de uso el signo llega a tener un significado determinado y específico. Y este sentido es construido por el juego de lenguaje insertado dentro de una situación histórica-concreta

Volóshinov (2009), agrega que además del significado, la palabra tiene un acento apreciativo o valioso, transmitido a través de la entonación expresiva. Se reconoce cuando el contenido objetivo se expresa mediante un discurso vivo. Cuando los sujetos expresan sus sentimientos, le dan a una palabra una entonación expresiva y profunda. Trayendo a la discusión el ejemplo dado por (Volóshinov, 2009, p. 159) «¿Qué hora es?». Al principio, esta proposición es una oración simple que se pronuncia a diario en muchas regiones del planeta. Sin embargo, dependiendo de la situación histórico-cultural concreta, puede indicar un sentimiento de alegría o tristeza, un sentimiento de victoria o derrota y otros. Es por esta razón que para él la enunciación tiene un significado diferente cada vez que se pronuncia dentro de un contexto histórico-cultural concreto, y tiene un tema diferente, que también está vinculado a la situación histórico-social concreta en la que se pronuncia y acento apreciativo. Para Wertsch (1995) tal concepción alcanza a la propia definición de la unidad de análisis de la actividad psicológica que para Vygotsky era el significado de la palabra.

Son muchos los investigadores sociales que en las últimas décadas se han ocupado de estudiar el lenguaje y la relación entre el contexto socio-político y el discurso, destacan los estudios sobre el Análisis Crítico del Discurso de (Fairclough, 2013; Van Dijk, 1996; Wodak & Michael, 2013), quienes han coincidido en que el discurso es eje de la actividad social, y, cómo el poder y dominio se producen y reproducen mediante el discurso, habiendo una relación dialéctica entre discurso y sociedad porque al mismo tiempo en que el discurso es moldeado por la sociedad, el mismo discurso es también constitutivo de la estructura social, y la relación entre ambos acontece de forma interna y dialéctica (Pereira, 2010; Rojas Bermúdez & Suárez González, 2008; Soler, 2011).

El Análisis crítico del discurso (ACD), se enfoca en los grupos e instituciones dominantes y en la forma en que estos crean y mantienen la desigualdad social por medio de la comunicación y el uso de la lengua, induciendo comportamientos y generando (otros) discursos. “De este modo, contribuyen a la estructuración de las relaciones de poder en una sociedad” (Rojas Bermúdez & Suárez González, 2008, p. 53). El ACD establece una relación acerca del concepto de modernidad tardía y lenguaje, (Pereira, 2010) situando la cuestión del contexto social en que nos encontramos como el período en que el lenguaje ocupa el centro del modo de producción del capitalismo. Fairclough, (2003) explica que el discurso tiene una considerable importancia en la reestructuración del capitalismo y en su reorganización en nueva escala, una vez que la economía basada en el discurso: el conocimiento es producido, circula y es consumido en forma de discursos (Fairclough, 2013; Van Dijk, 1996).

De esta forma, el hecho de conocer las ideas fuerzas o géneros (Fairclough, 2003) que se materializan en los textos oficiales puede ayudarnos a entender el establecimiento de relaciones asimétricas de poder parcialmente sustentadas por los que discursos que los atraviesan y que ahí se establecen. Para ello analizaremos los documentos en un intento de comprender como los discursos organizan sociedades, articulándose con otros elementos de la vida social. Lejos de ser una visión reduccionista, lo que estamos proponiendo es una, entre tantas maneras de analizar el discurso de manera en que éste es parte de la vida social y que a partir del (discurso) podamos entender como los eventos, las practicas sociales se constituyen y como las relaciones de poder se establecen y evidencian.

De ahí la importancia de nuestro estudio sobre la lengua y el pensamiento garífuna, visto que el lenguaje es una manifestación de lo cotidiano desarrollado en situaciones histórico-sociales concretas de uso, es decir, el lenguaje garífuna es en sí resultado de la interacción social. Por lo que la práctica cotidiana de un lenguaje diferente al garífuna e interiorizado a manera de discurso en contextos específicos como el educativo, refuerza “el signo ideológico que es lo exterior que llega a ser lo interior” (Volóshinov, 2009, p. 71), en ese afán de crear una ciudadanía a costa de la identidad, en este caso, del garífuna, es decir, que para convertir en “ciudadanos hondureños” a los garífunas estos tienen que transformarse paulatinamente, afirmando otra identidad cultural. Fanon lo llamó asimilación en una de sus múltiples formas así:

En su aspecto decadente, la burguesía nacional será considerablemente ayudada por las burguesías occidentales que se presentan como turistas enamorados del exotismo, de la caza, de los casinos. La burguesía nacional organiza centros de descanso y recreo, curas de placer para la burguesía occidental. Esta actividad tomará el nombre de turismo y se asimilará circunstancialmente a una industria nacional. (Fanon, 1961, p. 41)

Son entonces las políticas de asimilación y homogenización conscientes y dirigidas que provocan la desvalorización de las lenguas, como señala Calaforra (2003) “las comunidades lingüísticas no se minorizan en virtud de su “inferioridad intrínseca” (Calaforra, 2003, p. 10). Por lo tanto, toda estructura sociolingüística como es el caso de la lengua garífuna se debe analizar en términos de poder y dominación.

4. Planteamiento metodológico

Para constatar nuestra hipótesis por parte de las fuentes más próximas a dicho sector, con el fin de conseguir un aporte de autenticidad y, por lo tanto, su completa verificación. Para lograr este propósito y por lo tanto, justificar el objetivo que pretende alcanzar este estudio, se seleccionaron y analizaron teniendo como técnica de investigación el análisis crítico del discurso (ACD) (Soler, 2011; Van Dijk, 1996), 4 tipos de documentos: uno de orden mundial y 3 de orden nacional. Se trata, respectivamente, de: a) Declaración Mundial Sobre Educación para Todos de 1990 (UNESCO, 1990); b) Constitución hondureña de 1982; c) Plan Nacional de Desarrollo Educativo 1994-1998 y d) Modelo Educativo Intercultural Bilingüe del 2005.

El análisis se centró en los preámbulos de los documentos, sus objetivos, sus misiones y sus visiones, perspectiva que deja de lado el articulado. Se parte de la idea de que es en aquellos apartados en los cuales se encuentra el espíritu de los documentos. Estos documentos se seleccionaron de acuerdo con su trascendencia e influencia en las políticas educativas hondureñas. El primero tiene un carácter fundante, a él remiten casi todas las declaraciones siguientes y es el más conocido de todos los documentos de política pública en educación a nivel de la mayoría de los países. El segundo fue fundamental en términos de la estructuración del Estado de Honduras en la era de las “nuevas” democracias en la región, el tercero ha sido el que ha marcado el desarrollo de las políticas educativas en Honduras en los últimos años y un cuarto que es el modelo educativo intercultural del 2005 que básicamente es la ruta de trabajo en materia educativa para implementar en la población Garífuna.

4.1 Desarrollo del Análisis

El análisis se realizó centrándose particularmente en el preámbulo, sus objetivos, en caso de que los documentos los contengan sus misiones y sus visiones, perspectiva que deja de lado el articulado. Ser parte de la idea de que es en aquellos apartados en los cuales se encuentra el espíritu de los documentos. Estos documentos se seleccionaron de acuerdo con su trascendencia e influencia en las políticas educativas hondureñas. El primero tiene un carácter fundante, a él remiten casi todas las declaraciones siguientes y es el más conocido de todos los documentos de política pública en educación a nivel de la mayoría de los países. El segundo fue fundamental en términos de la estructuración del Estado de Honduras en la era de las “nuevas” democracias en la región, el tercero ha sido el que ha marcado el desarrollo de las políticas educativas en Honduras en los últimos años y un cuarto que es el modelo educativo intercultural del 2005 que básicamente es la ruta de trabajo en materia educativa para implementar en la población Garífuna.

El análisis de los textos se desarrolló bajo la idea de técnica mixta y se basa fundamentalmente en una primera fase general de contextualización, la revisión de los temas o contenidos tratados en todos los documentos, la selección léxica y la identificación de argumentos o paradigmas de argumentación para los documentos nacionales desde la propuesta técnica de ADC de (Fairclough, 2013) a través un análisis de cadena género e intertextualidad entre los documentos nacionales (Pereira, 2010, p. 118), para el análisis de la Declaración Mundial de la Educación se centró en identificar las estructuras semánticas de los textos, establecer las estrategias discursivas usadas por los hablantes productores de textos para referirse a los temas, los diversos actores sociales o sus acciones.

El objetivo de hallar estas estrategias es evidenciar qué argumentos emplean determinados grupos sociales para justificar y legitimar la exclusión, discriminación o explotación de los “otros”. En últimas, se trata de evidenciar las ideologías que subyacen a los textos, entendidas como el conjunto de creencias fácticas y evaluativas, o sea, el conocimiento y las opiniones de un grupo. (Van Dijk, 1998, p. 71) (Soler, 2011)

Siguiendo a (Soler, 2011) en especial aquella que denomina saturación positiva de los conceptos, donde se intenta presentar los conceptos de manera más compleja a fin de relacionarlos con una infinidad de temas y aspectos, todos positivos, que finalmente lo saturan al colocarle una gran cantidad de atributos y funciones en diferente orden, “hasta convertirlo casi en panacea o solución a todos los problemas, individuales y sociales. Mediante este procedimiento se dificulta su cuestionamiento y se hace casi imposible oponérsele” (Soler, 2011, p. 81).

4.1.1 Declaración mundial sobre educación para todos de 1990 (UNESCO)

El documento inicia con un preámbulo que lleva en sí el espíritu de la Declaración y donde justifican y a su vez cuantifican el fracaso de iniciativas anteriores ello con el objetivo que nadie cuestione la iniciativa que están presentando.

Texto 1.

1. Hace más de cuarenta años, las naciones de la tierra afirmaron en la Declaración Universal de Derechos Humanos que “toda persona tiene derecho a la educación”.
2. Sin embargo, pese a los importantes esfuerzos realizados por los países de todo el mundo para asegurar el derecho a la educación para todos, persisten las siguientes realidades:
 - a. Más de 100 millones de niños y de niñas, de los cuales 60% por lo menos son niñas, no tienen acceso a la enseñanza primaria.
 - b. Más de 960 millones de adultos — dos tercios de ellos mujeres—son analfabetos, y, el analfabetismo funcional es un problema importante en todos los países, tanto industrializados como en desarrollo.
 - c. Más de la tercera parte de los adultos del mundo carecen de acceso al conocimiento impreso y a las nuevas capacidades y tecnologías que podrían mejorar la calidad de su vida y ayudarles a dar forma y adaptarse a los cambios sociales y culturales.
 - d. Más de 100 millones de niños e innumerables adultos no consiguen completar el ciclo de educación básica; y hay millones que, aun completándolo, no logran adquirir conocimientos y capacidades esenciales.

La declaración como podemos notar en el numeral (1) hace una referencia histórica y universal colocando una idea de la declaración de los derechos humanos al centro y como banderillazo de partida del tema, más adelante nótese que se refieren a un fracaso que evidencian con datos estadísticos (a,b,c,d), no tiene ni culpables ni responsables porque ellos mismos se han encargado de esconderlo al decir que el esfuerzo es de todos los países del mundo (2). Nótese que en los incisos c y d, se hace referencia a una educación para adaptación social, cultural y no una educación crítica, el sistema que proponen apunta hacia la responsabilidad e individualidad de las personas, ya que según el documento son las personas las que no alcanzan los objetivos, hablan de capacidades esenciales, pero no se saben cuáles son, dejan un vacío a ser llenado por la interpretación de quien lea. Finalizada la justificación se presenta el escenario catástrofe en el discurso.

Texto 2.

“Al mismo tiempo, el mundo tiene que hacer frente a problemas pavorosos: en particular el aumento del cargo de la deuda de muchos países, la amenaza de estancamiento y decadencia económicos, el rápido incremento de la población, las diferencias económicas crecientes entre las naciones y dentro de ellas, la guerra, la ocupación, las contiendas civiles, la violencia criminal, los millones de niños cuya muerte podría evitarse y la degradación generalizada del medio ambiente”.

Nótese: Los 10 problemas que presentan a manera de catástrofe (pavorosos), nunca se dice provocada por quien o cuáles son los países de ese mundo que provocan esos escenarios catastróficos, mucho menos se aborda el sistema capitalista o las políticas neoliberales.

“Estos problemas frenan los esfuerzos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje y, a su vez, la falta de educación básica de que sufre un porcentaje importante de la población impide a la sociedad hacer frente a esos problemas con el vigor y la determinación necesarios”.

Nótese que se comienza a vislumbrar la falta de educación básica como la posible solución a esos problemas “pavorosos”.

Texto 3.

“Tales problemas han sido la causa de retrocesos importantes de la educación básica durante el decenio de 1980 en muchos de los países menos desarrollados. En algunos otros el crecimiento económico ha permitido financiar la expansión de la educación, pero, aun así, muchos millones de seres humanos continúan inmersos en la pobreza, privados de escolaridad o analfabetos. Por otro lado, en ciertos países industrializados la reducción de los gastos públicos durante los años ochenta ha contribuido al deterioro de la educación”.

El texto 3 evidencia los problemas de retroceso de los países “menos” desarrollados, y el crecimiento económico de los “más desarrollados” producto de la inversión en educación y solo en ciertos ha existido deterioro de la educación.

Texto 4.

“...Y, sin embargo, el mundo está en vísperas de un nuevo siglo, cargado de promesas y de posibilidades. Hoy somos testigos de un auténtico progreso hacia la distensión pacífica y de una mayor cooperación entre las naciones. Aparecen numerosas realizaciones científicas y culturales útiles. El volumen mismo de información existente en el mundo marcha de ella útil para la supervivencia del hombre y para su bienestar elementales es inmensamente mayor que el disponible hace solo pocos años y su ritmo de crecimiento continúa acelerándose. Parte de esa información sirve para adquirir conocimientos útiles con objeto de mejorar la calidad de vida, o aprender a aprender. Y cuando una información importante va asociada a ese otro avance moderno que es nuestra nueva capacidad de comunicación, se produce un efecto de sinergia”.

El texto nos muestra en una suerte de poesía de ir y venir, entre lo posible e imposible, pero todo se afianza en lo moderno.

Texto 5.

“Estas nuevas fuerzas, combinadas con la experiencia acumulada de reformas, innovaciones e investigaciones y con el notable progreso de la educación en muchos países, convierten a la educación básica para todos, por primera vez en la historia, en un objetivo alcanzable”.

El texto continúa con la línea de pensamiento del texto 4, sin embargo, el texto en su conjunto resulta confuso, debido a que en los textos 1, 2, 3 presenta un escenario catastrófico, y de la nada en los textos 4 y 5 presenta un escenario ideal para alcanzar la educación básica para todos.

Texto 6.

Educación para Todos, reunidos en Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990:

Recordando que la educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero,

Reconociendo que la educación puede contribuir a lograr un mundo más seguro, más sano, más próspero y ambientalmente más puro y que al mismo tiempo favorece el progreso social, económico y cultural, la tolerancia y la cooperación internacional,

Conscientes de que la educación es una condición indispensable, aunque no suficiente, para el progreso personal y social.

Observando que los saberes tradicionales y el patrimonio cultural autóctono tienen una utilidad y una validez por sí mismos y que en ellos radica la capacidad de definir y de promover el desarrollo,

Constatando que, en términos generales, la educación que hoy se imparte adolece de graves deficiencias, que es menester mejorar su adecuación y su calidad y que debe ponerse al alcance de todos,

Conscientes de que una adecuada educación básica es fundamental para fortalecer los niveles superiores de la educación y de la enseñanza y la formación científicas y tecnológicas y, por consiguiente, para alcanzar un desarrollo autónomo, y

Reconociendo la necesidad de ofrecer a las generaciones presentes y venideras una visión ampliada de la educación básica y un renovado compromiso en favor de ella, para hacer frente a la amplitud y a la complejidad del desafío, proclamamos la siguiente:

Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje.

En el texto 6 se aplica la estrategia de saturación del concepto, es una estrategia utilizada en el contexto político donde se intenta colocar determinada idea o concepto como la panacea o la solución única, tal como sucede con conceptos como globalización, competencias, sucede lo mismo con educación, y es que es esa forma mercantilista de vender un concepto o una idea.

Nótese que el enunciado: “Observando los saberes tradicionales...” no es retomado más, dentro de la Declaración y es que la Declaración no aborda particularidades y tiene un carácter homogeneizante, por otro lado llama la atención el cambio en la parte final del texto de educación para todos a satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje lo cual resulta interesante en el sentido de reconocer que cada persona, o grupo tiene necesidades básicas de aprendizaje que no precisamente son las que ofrece el sistema formal.

- i) La Declaración presenta problemas dicotómicos en los primeros 5 textos ya que tiende a ser confuso en los dos escenarios que presenta, por un lado, un escenario desalentador (catastrófico) y por el otro un escenario esperanzador de la solución de todo.
- ii) El carácter de universalización de la educación que presenta continúa siendo discutible porque presenta elementos de estandarización educativa, que no responde a las necesidades básicas de aprendizaje de los pueblos indígenas como es el caso del pueblo Garífuna.
- iii) Es evidente el carácter homogeneizante de la Declaración, en todo el contenido aborda una sola vez el asunto de saberes y culturas ancestrales, evitando así las particularidades.
- iv) La Declaración refuerza la idea de desarrollo y una modernidad tardía al evidenciar que existe países más desarrollados por su inversión en educación y menos desarrollados por la falta de inversión en la misma.
- v) La educación básica es prácticamente la solución a todos los problemas de la humanidad y los pueblos que los conforman, no rescata la importancia de la inter-multidisciplinariedad que favorecen los contextos de aprendizaje como lo cultural, social, histórico y lingüístico.
- vi) La Declaración propone en su fundamentación un sistema educativo donde la adaptación social sea más favorable que la crítica social, retomando la propuesta filosófica de Freire es posible afirmar:

La educación como práctica de la dominación que hemos venido criticando, al mantener la ingenuidad de los educandos, lo que pretende, dentro de su marco ideológico, es inculcarlos en el sentido de su acomodación al mundo de la opresión. (Freire, 2005, p. 59)

4.1.2 Constitución de la República de Honduras

La constitución de 1982 reiteró la oficialización del español como idioma, reiterando esa misma oficialidad lingüística en los procesos educativos del país. Por lo tanto, el estado nación que se propone en 1982 a través de la constitución borra todo rastro de lo diverso, a través de esta política de exclusión lingüística de las lenguas indígenas, varios pueblos (especialmente los lencas y maya-chortí, 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, 1992, pp. 284-318) (Plan Nacional de Desarrollo Educativo de Honduras 1994-1997).

El objetivo de estos planes a largo plazo es establecer mecanismos de planeación estratégica de la educación, para que dejen de ser políticas de gobierno y se conviertan en políticas de Estado. Para efectos de este análisis como ya viene señalado con anterioridad se tomó el plan 1994-1997 -2003 porque en él se contemplan los lineamientos de base para los siguientes planes y políticas educativas.

El Plan Nacional de Desarrollo Educativo (PNDEH) 1994-1997 presenta la siguiente estructura: Preámbulo, (Capítulo 1): Marco Conceptual, Marco Estratégico, Lineamientos de la Política Educativa, La Escuela Morazánica, Políticas Educativas, Estrategias Generales, Objetivos y Visión de Futuro. (Capítulo 2): Política Nacional de Desarrollo Educativo, Propósito General, Objetivos, Acciones Prioritarias, Metas.

4.1.2.1 Sobre el preámbulo

El plan en su preámbulo propone una escuela de calidad para todos, como parte de la política internacional que regirá la política educativa que se presenta, como casi todos los preámbulos expone la idea de la educación como aquella que contribuirá a reducir las grandes desigualdades que presenta la sociedad hondureña. La concibe como una fuente de desarrollo integral de la persona humana, capaz de dotarla de los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que le permitan satisfacer sus necesidades y contribuir al desarrollo económico, social y cultural del país en el contexto de una sociedad internacional cambiante. Por otro lado, el mismo preámbulo deja en evidencia el objetivo que persigue la política educativa ya que aspira a una transformación profunda de todo el Sistema Educativo Nacional, creando un modelo que sirva de base para la construcción de una nueva sociedad; y nuevo hondureño.

4.1.2.2 Análisis (Capítulo I-II)

El documento explica que los fundamentos históricos de la Escuela Morazánica tienen sus raíces en el proyecto morazánico orientado hacia *la construcción de un Estado moderno y democrático*, que persigue consolidar la independencia, *sentar las bases del desarrollo económico* y elevar la condición de vida de los pueblos. Dentro del mismo, *la educación tuvo un lugar preponderante y decisivo en la formación del ciudadano* y la transformación social. Siguiendo la Plan, *Honduras necesita una*

educación que exalte los valores de la nacionalidad, fortalezca la identidad, contribuya al desarrollo económico y al mejoramiento de las condiciones de vida de las mayorías desposeídas, aquí encontramos otro elemento contradictorio habla de mayorías las que antes eran minorías, generando un problema dicotómico. La educación no debe ser indiferente a los grandes desajustes sociales que caracterizan la sociedad hondureña, ni a las aspiraciones de una vida auténticamente democrática. Al ser una política educativa la saturación del concepto “educación” como la solución a todo como denota el siguiente enunciado contenido en el plan: *La educación debe ayudar a superar el atraso y la dependencia, a erradicar la corrupción y demás vicios que corroen los diferentes aspectos de la vida nacional y a dignificar la vida de los hondureños.*

El plan expone claramente una cadena de géneros entre la Constitución hondureña y la Declaración de Educación para Todos y por otro lado se pretende una transformación social pero con los métodos tradicionales resultando poco claro cuando dice que *los fundamentos pedagógicos de la Escuela Morazánica se sustentan en las tradiciones de la escuela hondureña, en el pensamiento e ideales educativos de los fundadores de la nacionalidad y en las ideas pedagógicas avanzadas de nuestros días*, así como en las experiencias de mejoramiento de la educación implementadas y validadas en diferentes países, en especial los de América Latina. *Los planteamientos formulados en conferencias internacionales de educación de calidad, educación para el trabajo y educación para todos*, se recogen como componentes fundamentales del nuevo modelo educativo, en una aplicación creadora a las condiciones propias del país, dentro de una nueva visión de la educación, concebida como un factor condicionante de la transformación necesaria de la sociedad.

El marco político estratégico del plan está definido a partir de impulsar la transformación del Sistema Educativo Nacional mediante el establecimiento de un nuevo modelo pedagógico en función de una sociedad más justa y democrática y de *un nuevo tipo de hondureño, incrementando significativamente la cobertura en la educación básica y de adultos, la disminución de los índices de repitencia y deserción, y garantizar las oportunidades de acceso y permanencia de la niñez y de la juventud en los servicios educativos del sistema*. Por lo tanto, según el plan La Escuela Morazánica es el futuro de la educación hondureña. *Es una propuesta para formar al ciudadano del mañana desde las duras realidades del presente*. Es la más grande contribución que nuestra generación puede darle a la patria.

Entre la prioridades y metas del plan se encuentran transformar gradualmente el currículum en función del nuevo modelo educativo, integrando al mismo contenido esenciales como la democracia, los derechos humanos, la salud, el ambiente, la producción, la educación de género, la *educación intercultural* es la primera vez en el documento que se encuentra el asunto de la educación intercultural, juntos a otros temas como la formación de valores éticos, la consolidación de la familia, la integración regional, la paz, el desarrollo humano y la seguridad social, en el documento vuelve a aparecer como acción prioritaria *Crear el Programa de Educación Intercultural Bilingüe*. A manera de meta dentro del plan aparece *establecer el Programa Nacional para las Etnias*

Autóctonas de Honduras, ya con actividades específicas como: *incorporar gradualmente a las poblaciones vernáculohablantes al Programa de Educación Intercultural Bilingüe*, es la primera y única vez en todo el documento que se hace referencia a otras lenguas, Desarrollar y ejecutar estrategias que permitan el desarrollo social y el mejoramiento de las condiciones de vida de las poblaciones étnicas de Honduras, según el plan una de las actividades a las que esta llamado el programa de interculturalidad bilingüe es a *apoyar el fortalecimiento de la conciencia de pertenencia del movimiento étnico a la nacionalidad hondureña*, en el marco de la diversidad nacional que la caracteriza. Desarrollar en la sociedad hondureña acciones orientadas a la revaloración de las tradiciones, costumbres, artes y cultura de los grupos étnicos nacionales, incorporar al trabajo escolar actividades de rescate cultural.

4.1.3 Modelo educativo intercultural bilingüe (EIB)

En el marco de la Escuela Morazánica y Educación para Todos la Secretaría de Educación crea mediante Decreto Legislativo No. 93-97, El Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afroantillanas de Honduras (PRONEEAAH), años después pasaría a ser una Subdirección General de la Secretaria de Educación siempre con la función de atención a la diversidad, y bajo los mismos objetivos de consolidar el modelo educativo que incrementa la capacidad para diseñar, normar y monitorear las intervenciones educativas en los pueblos indígenas y Afro hondureños (Secretaria de Educación, 2020).

El documento consta de: 1. Principio Fundamental, 2. Marco Contextual, 3. Marco conceptual 4. El Modelo Educativo Intercultural: Características y Criterios, 5. El currículo Intercultural Bilingüe.

El Documento presenta en su fundamentación inicial un enfoque que apunta a la modernidad, globalización y los desafíos del nuevo siglo y que por lo tanto será necesario prepararse para afrontarlos cuando se lee: Se ha dicho, y con razón, que este inicio del siglo XXI viene dominado por dos realidades que aparecen como antagónicas: el proceso de globalización y la toma de conciencia de la diversidad cultural y civilizacional del mundo. En lo que respecta al reconocimiento de esta diversidad, en muchos países ha tenido un impacto decisivo en las políticas públicas, y ha llevado a plantear nuevas maneras de tratar a la diversidad desde la acción educativa.

Por otro lado, el documento presenta un modelo que en lugar de estar enfocado en realidad de los pueblos indígenas hondureños apunta a todo al resto de otros países especialmente latinoamericana, explicitando que los nuevos enfoques pedagógicos para el tratamiento a la diversidad en América Latina y otros continentes son concretizados en la modalidad educativa intercultural y/o bilingüe. El documento en todo su contenido continua la estrategia de la saturación de conceptos al proponer la educación, intercultural y bilingüe como la solución para todos los pueblos indígenas, siguiendo el documento se lee: La educación con este enfoque, impulsa acciones variadas, tales como la implementación de materiales didácticos en forma bilingüe, el aprendizaje de la lectoescritura en la lengua materna, la capacitación docente para el manejo de las didácticas con enfoque intercultural bilingüe, y otras.

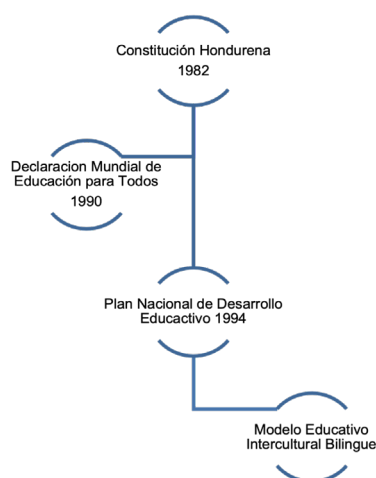
En ese sentido el documento no revela estrategias lingüísticas didácticas, las cuales deberían encaminarse a revalorar de manera crítica (desde una alternativa al aula) los conocimientos, valores y habilidades que caracterizan los saberes, las memorias colectivas y los proyectos de autonomía de los pueblos indígenas (entre ellos el garífuna), en esa línea de pensamiento la educación intercultural bilingüe (EIB) como viene propuesta y diseñada no responde a la acción descolonizadora de los pueblos por lo tanto, no es una pedagogía liberadora, ya que desde el pensamiento de Paulo Freire una pedagogía liberadora es “aquella que debe ser elaborada con él y no para él” (Freire, 2011, p. 26).

4.2 Cadena de interrelaciones discursiva

Conforme hemos podido observar en los contextos de producción de los textos que están siendo analizados, es posible afirmar que ellos hacen una cadena de temas, una vez que “son diferentes géneros que se unen con regularidad, envolviendo transformaciones sistemáticas de género en género” (Fairclough, 2003, p. 31).

El siguiente gráfico muestra cómo se establece la cadena de géneros para el análisis de este trabajo, es importante destacar que otras acciones estuvieron antes y después, como por ejemplo todos los temas, debates, negociaciones antes y después de la Asamblea Constituyente de Honduras de 1980.

Figura 1. Muestra gráfica de la interrelación de documentos en análisis.



Fuente: elaborado por el autor.

Los textos arriba mencionados se mezclaron en varios momentos y resultaron en otros textos o discursos. Por ejemplo, El Plan Nacional de Desarrollo Educativo estaba contemplado en el Capítulo VIII sobre Educación y Cultura en los artículos 151, 153, 154 de la Constitución de 1982, sin embargo, fue hasta 1994 que se concretizó en texto. Durante todo ese periodo se dieron muchos debates, construcción de planes temporales, conferencias internacionales, debates, críticas enmiendas que atravesaron la producción. Lo mismo aconteció con el modelo educativo EIB antes de llegar a las aulas, lo que nos hace afirmar, como Fairclough:

Las cadenas de género contribuyen a la posibilidad de acciones que trascienden las diferencias en el espacio y el tiempo, uniendo diferentes eventos y prácticas sociales, diferentes lugares, diferentes tiempos, facilitando la capacidad reforzada de ‘acción a distancia’ que ha sido considerada una característica teórica definiendo la ‘globalización’ contemporánea y, por lo tanto, ha facilitado el ejercicio del poder. (2013, p. 31)

4.3 Caracterización lingüística de la cadena de géneros

En el cuadro 2 se puede observar que los textos en cuestión pertenecen a una cadena de géneros Volóshinov (2009), para quien el contenido temático, el estilo y la estructura específica son característicos y, aún, en línea con Fairclough (2013) que coloca estas características en una perspectiva dialéctico-relacional, inseparable de los elementos constitutivos del discurso (entidad abstracta y agregador de prácticas sociales que se muestran parcialmente en el lenguaje). La separación solo ocurre por razones analíticas como se muestra en el cuadro 1 estamos “tomando prestada”(Pereira, 2010, p. 122) la imagen sugerida, expandiéndola a los géneros analizados en este trabajo.

Cuadro 1. Análisis de textos identificando características abstractas y la estructura textual de acuerdo con el género.

Género	Características abstractas	Estructura textual
Constitución Hon- duras 1982	Ley, ordenamiento jurídico, derechos, deberes y garantías	Títulos, Artículos, incisos, numerales y párrafos
Plan Nac. Edu 94-97	Ley, ordenamiento jurídico, derechos, deberes y garantías	Títulos, Artículos, incisos, numerales y párrafos
Modelo EIB	Propuesta de reglamentación, cumplimen- to de la Ley	Directrices, áreas de conceptualizaciones, fundamen- taciones y caracterizaciones.

Fuente: elaborado por el autor.

Cuadro 2. Análisis de textos identificando trazos comunes que se repiten o son recurrente de forma manifiesta o explícita, sinónimos o sobrentendidas.

Constitución Honduras 1982	PNE 94-97	Modelo Educativo Inter.Bilingüe
<p>ARTICULO 151.- La educación es función esencial del Estado para la conservación, el fomento y difusión de la cultura, la cual deberá proyectar sus beneficios a la sociedad sin discriminación de ninguna naturaleza.</p> <p>La educación nacional será laica y se fundamentará en los principios esenciales de la democracia, inculcará y fomentará en los educandos profundos sentimientos hondureños y deberá vincularse directamente con el proceso de desarrollo económico y social del país.</p> <p>ARTICULO 173.- El Estado preservará y estimulará las culturas nativas, así como las genuinas expresiones del folclore nacional, el arte popular y las artesanías.</p> <p>ARTICULO 6 El idioma oficial de Honduras es el español. El Estado protegerá su pureza e incrementará su enseñanza.</p>	<p>Revalorizar y dignificar la vida y la cultura de los grupos étnicos, a fin de hacer realidad el principio de la igualdad de oportunidades para todos los hondureños, y fortalecer la identidad nacional dentro del carácter multiétnico y multicultural de la sociedad hondureña</p> <p>1. Transformar gradualmente el currículum en función del nuevo modelo educativo, integrando al mismo contenido esenciales como la democracia...la educación intercultural</p> <p>2. 16. Crear el Programa de Educación Intercultural Bilingüe Establecer el Programa Nacional para las Etnias Autóctonas de Honduras.</p> <p>3. Iniciar e incorporar gradualmente a las poblaciones vernáculo hablantes al Programa de Educación Intercultural Bilingüe.</p> <p>4. Desarrollar y ejecutar estrategias que permitan el desarrollo social y el mejoramiento de las condiciones de vida de las poblaciones étnicas de Honduras.</p> <p>5. Apoyar el fortalecimiento de la conciencia de pertenencia del movimiento étnico a la nacionalidad hondureña, en el marco de la diversidad nacional que la caracteriza.</p> <p>Desarrollar en la sociedad hondureña acciones orientadas a la revaloración de las tradiciones, costumbres, artes y cultura de los grupos étnicos nacionales.</p> <p>Incorporar al trabajo escolar actividades de rescate cultural.</p>	<p>a) Planificar, supervisar y evaluar los recursos educativos que faciliten y tecnifiquen la educación de las poblaciones indígenas y afroantillanas del país.</p> <p>c) Proponer ante las autoridades superiores del ramo la articulación nacional, regional y local de la educación intercultural.</p> <p>Los elementos y postulados básicos de la EIB son vistos sobre la diversidad étnica, cultural y lingüística del país, como telón de fondo.</p> <p>Eso hace que se constituya en un Modelo Educativo, que demarca y orienta todas las acciones educativas dirigidas a las poblaciones indígenas y afro hondureñas en consonancia con el Currículo Nacional Básico.</p> <p>En el transcurso de los años, las experiencias educativas generadas en Educación Intercultural Bilingüe han sido producto de las iniciativas y los esfuerzos de los Pueblos Indígenas y Afro hondureños ante la necesidad de una educación pertinente a la realidad multilingüe y pluricultural, que a su vez responda a una visión de desarrollo integral del país.</p>

Fuente: elaborado por el autor.

Obsérvese la presencia de los intertextos (ver cuadro 3), que no son más que los discursos presentes en los géneros que son muy similares, con una recurrencia entre ellos. Consideramos este hecho como intertextualidad, ya que hay una repetición de los términos estructurantes de los géneros.

Cuadro 3. Análisis del contenido léxico-gramatical.

Género	Vocabulario recurrente	Orden en que aparecen
Constitución Honduras 1982	Preservará y estimulará las culturas nativas, así como las genuinas expresiones del folclore nacional, el arte popular y las artesanías. para la conservación, el fomento y difusión de la cultura El idioma oficial de Honduras es el español. El Estado protegerá su pureza e incrementará su enseñanza	El concepto de culturas nativas se refiere a los pueblos indígenas y negros. Los términos Preservación y Estimulación aparecen como tema señalando prioridad, pero diluido en el texto. El idioma oficial aparece como tema prioritario reforzado por el énfasis de protección e incremento. El texto no hace referencia a otras lenguas o idiomas.
PNE 94-97	Revalorizar la vida y la cultura de los grupos étnicos Carácter multiétnico y multicultural La educación intercultural Vernáculos hablantes. Cultura de los grupos étnicos nacionales.	Aparecen diluido aparentando ser importante en el texto con el énfasis colocado en el Revalorizar la cultura de los pueblos para garantizar la identidad nacional, el asunto de las lenguas aparece aún más diluido, al hacer referencia solamente una vez en términos de “vernáculo hablantes”
Modelo EIB	Educación de las poblaciones indígenas y afroantillanas el país. Ante la necesidad de una educación pertinente a la realidad multilingüe y pluricultural Las acciones educativas dirigidas a las poblaciones indígenas y afro hondureñas Las experiencias educativas generadas Articulación nacional, regional y local de la educación intercultural. Son vistos sobre la diversidad étnica, cultural y lingüística del país, como telón de fondo. En consonancia con el Currículo Nacional Básico. Que a su vez responda a una visión de desarrollo integral del país.	El asunto de revitalizar, preservar, conservar, la cultura no aparece de manera explícita, aparece en posición tematizada el asunto de la educación y los pueblos indígenas señalando que el camino para la preservación y revalorización de la cultura esta sobrentendida a partir de la educación intercultural, de igual manera viene tratada la cuestión lingüística

Fuente: elaborado por el autor.

Nótese: Que la situación lingüística de los pueblos indígenas no es contenida como parte prioritaria en el discurso institucionaria, son abordados como temas periféricos, de hecho, la constitución hondureña ni lo contempla como elemento, y por otro lado la cultura de los pueblos indígenas viene frecuente folcklorizada al referirse a “culturas nativas”. El modelo EIB realiza una fuerte saturación del concepto educación, al analizar el Plan educativo que da vida al modelo EIB es posible entender su fuerte relacion en cuanto a l discurso institucional.

Cuadro 4. Análisis parcial de tipos de discursos.

Tipos de discursos	Constitución 1; PNE 2 y MEIB 3
Legislación	La educación es... El idioma oficial es... 1
	Formar de manera integral al...Iniciar la transformación del... 2
	Proponer ante-las... 3
Calidad y preparación para el mercado laboral	Los educandos... deberá vincularse directamente con el proceso de desarrollo económico 1 Es una escuela de calidad para todos y que prepara para la vida productiva, Incrementar significativamente la cobertura en la educación básica y de adultos, la disminución de los índices de repitencia y deserción, y garantizar las oportunidades de acceso y permanencia de la niñez y de la juventud en los servicios educativos del sistema. 2 Uno de ellos es hacer la Educación Intercultural Bilingüe una realidad en el sistema educativo hondureño, además, asegurar la pertinencia, consolidar y ampliar la cobertura y mejorar la calidad de la educación en las áreas más pobres y excluidas del país donde se encuentra la gran mayoría de la población meta del PRONEEAAH La cultura es más que un instrumento folclórico, es parte del capital social para el desarrollo de los pueblos y del país.
Legitimación del capitalismo y políticas neoliberales desarrollo económico	Propone una escuela de calidad para todos, que contribuya a reducir las grandes desigualdades que presenta la sociedad hondureña. La concibe como una fuente de desarrollo integral de la persona humana, capaz de dotarla de los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que le permitan satisfacer sus necesidades y contribuir al desarrollo económico, social y cultural del país en el contexto de una sociedad internacional cambiante. Para lograr un desarrollo económico humanizado es necesario aumentar la productividad de los principales sectores de la actividad económica del país, crear nuevas fuentes de trabajo y buscar el entendimiento con los demás países de la región en la búsqueda de la integración regional El país está avanzando en una nueva etapa de su historia, bajo distintas condiciones socio- económicas y políticas, pero con nuevos desafíos en un mundo globalizante. El gobierno está profundamente convencido de que invertir en educación es una condición para el desarrollo sostenido, y que éste es fundamental en la construcción del nuevo modelo de sociedad. Está demostrado que la educación juega un papel decisivo en el desarrollo económico, social, político y cultural de las naciones.

Fuente: elaborado por el autor.

Nótese en el cuadro 4 como los elementos ideológicos presentes el Estado Hondureño y sus instituciones son producto de la construcción de una multiplicidad de discursos que van moldeando el tipo de sociedad que se construye.

4.4 Principales hallazgos del contenido de los documentos

1. En la lógica de los 4 documentos analizados se evidencia el carácter neoliberal que las contiene, es decir la lógica de mercado es parte fundante de los mismos.
2. Los 4 documentos proponen una saturación de conceptos que va desde la educación hasta el desarrollo económico como formas de eficacia y eficiencia.
3. Los documentos no abordan particularidades en sus objetivos o estrategias, someramente se podría percibir que el Modelo EIB aborda la particularidad de los pueblos indígenas, pero al hacer el análisis queda evidenciado su carácter no de ley y su reducida acción de ejecutar parte de la política nacional de educación dentro de los cánones ya preestablecidos de universalización

educativa, que no es otra cosa que la homogenización social.

4. Otro elemento que destaca es el asunto lingüístico, como hemos podido observar a lo largo del análisis, la institución responsable por el cuidado de la política educativa orientada hacia los pueblos indígenas no tiene carácter vinculante para favorecer una verdadera política lingüística, visto que los programas educativos son pensados desde la visión de Estado-Nación con una lengua nacional y oficial única, el español, donde la forma de pensar y construir el discurso se impone desde una estructura de poder que invisibiliza los pueblos y sus lengua, algo que han llamado minorización lingüística.

Como ya hemos definido con anterioridad, la minorización lingüística, Calaforra (2003), es un proceso social, político, cultural que involucra el papel de las normas de uso social restrictivas en relación con la lengua garífuna, es decir, que dicha lengua no puede usarse en determinados ámbitos de uso, frente a las normas de uso expansivas características de la lengua dominante u oficial en este caso español, por lo tanto al observar los resultados del análisis a los documentos y el contexto socio político-lingüístico expuesto de la lengua garífuna hasta ahora, hemos encontrado una serie de elementos, entre ellos la clara idea de estado-nación en la búsqueda de la homogenización lingüística a través del español como lengua oficial en Honduras. Hasta aquí hemos ya definido y discutido el asunto del lenguaje y la lengua desde un enfoque histórico-cultural, sin embargo, según Moreno Cabrera (2000, citado en Srhir, 2007) afirma que “La llamada lengua estándar u oficial no es más que una variedad entre otras que, por razones sociológicas, ha adquirido un prestigio y un desarrollo que lo hace preferible o deseable en una comunidad lingüística”. No obstante, como hemos puesto en evidencia todas las lenguas y en nuestro caso estudio la lengua garífuna contiene los mismos elementos que sirven para construir pensamiento, enunciados, significados y esas formas únicas y particulares de construir relaciones con los otros, por lo tanto, el carácter de oficialidad no es más que un argumento que viene cargado de dominación (Bhabha, 2002; Bhabra, 2007; Góes, 2016; Said, 2016) y poder social como ya ha sido apuntado a largo del presente trabajo.

Por otro lado, modelos educativos como el intercultural bilingüe desarrolla políticas enfocadas en la bilingüización/pluringüización unilateral de los miembros de las comunidades garífunas, esto es: los hablantes de la lengua garífuna tienen en su repertorio la lengua propia y la dominante (el español o inglés), mientras que los hablantes de esta última tienden a ser monolingües. Según nuestro análisis de documentos de políticas educativas hondureñas, es posible afirmar que uno de los ámbitos en los cuales se reafirma la idea de oficialización, homogeneización o estandarización lingüística, seguramente, sea en el ámbito de la educación. Es en este ámbito donde se descubren las mayores consecuencias y resultados de este proceso. En Honduras, es precisamente este proceso de oficialización del español sumado a la bilingüización unilateral, el resultado

de una invisible, pero presente política lingüística a través de las políticas de organización del estado y la puesta en la puerta en marcha de políticas educativas que ha hecho que los hablantes consideren el español como la lengua oficial y de uso común propiamente dicho. Ello se debe a que el español ha conocido un proceso de oficialización-estandarización producto también de la colonialidad presente en los planes educativos, mientras que las otras lenguas entre ellas la lengua garífuna viene considerada para muchos un dialecto o la forma de hablar de un grupo de personas que no es “útil”. Queda evidenciado que detrás de cualquier proceso de minorización impulsada por la “estandarización” (Srhir, 2007) u oficialización institucional encontramos, una serie de argumentos ideológicos, porque cuando se habla de una lengua sobre otras ya estamos ante una postura claramente ideológica y que la lengua ideal, oficial o ejemplar lo es por cuestiones políticas

5. Conclusión

Todo sistema sociolingüístico forzosamente debe ser analizado en términos de poder y dominación, ya que la supervivencia de una lengua pasa por la capacidad histórica de integrar una comunidad lingüística a través de bienes simbólicos las historias de los abuelos, la oralidad entre otros y materiales como el territorio, por lo tanto todo sistema sociolingüístico tiene implícita una relación de poder social y dominación, en ese sentido, la minorización lingüística solo puede ser superada a través de la redistribución de ese poder social.

Referencias

- Agudelo, C. (2013). Movilidades y resistencias de los caribes negros. Pasado y presente de los garífuna. *Revista CS*, (12), 189-225. <https://doi.org/10.18046/reccs.i12.1681>
- Aikhenvald, A. (2006). Arawak Languages. *Encyclopedia of Language and Linguistics*, 446-449.
- Bhabha, H. K. (2002). *El lugar de la Cultura*. Ediciones Manantial.
- Bhabha, G. K. (2007). *Rethinking Modernity: Postcolonialism and the Sociological Imagination*. Springer.
- Calaforra, G. (2003). *Lengua y poder en las situaciones de minorización lingüística*. <https://www.uv.es/~calaforr/CursColonias.pdf>
- de Nijs, P. (2013). *El uso y el mantenimiento de la Lengua garífuna en Sangrelaya, Honduras*. College of Bowling Green State University.
- Fairclough, N. (2013). Critical Discourse Analysis and the Marketization of Public Discourse: The Universities. En R. Wodak (Ed.), *Methods of Critical Discourse Analysis* (p. 341). SAGE.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido* (2da.ed). Siglo XXI Editores.
- Global Sherpa. (s.f.). Garífuna People, history and culture. *Global Sherpa*. <http://globalsherpa.org/garifunas-garifuna/>
- Góes, C. (2016). Repensando a subalternidade: de Antonio Gramsci à teoria pós-colonial. *Revista Outubro*, 26, 89-111. <https://cutt.ly/SXFoDjL>
- Gonzales, N. (2008). *Peregrinos del Caribe: Etnogénesis y etnohistoria de los garífunas*. Editorial Guaymuras.
- Herranz, A. (1992). *Tesis Doctoral Lingüística Pueblos Indígenas*. Universidad Complutense de Madrid.
- Modonesi, M. (2010). *Subalternidad, Antagonismo, Autonomía, Marxismo y Subjetivación Política*. UBA Sociales Publicaciones.

- OREALC/UNESCO. (2017). *Conocimiento Indígena y Políticas Educativas en América Latina. Análisis exploratorio de cómo las cosmovisiones y conceptos culturales indígenas de conocimiento inciden, y pueden incidir, en la política educativa en la región*. UNESDOC Biblioteca Digital. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247754>
- Pereira, A. (2010). Uma análise crítica dos documentos oficiais que presecuem o trabalho do professor. *Revista do GELNE*, 12(1,2), 126–137. <https://doi.org/10.21680/1517-7874.2010v12n1/2ID11442>
- Rojas Bermúdez, L., & Suárez González, M. (2008). Lenguaje como instrumento de poder. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (14), 35–58. <https://cutt.ly/WXFpW0o>
- Ruiz, S. (2008). *Preservation Strategies of garifuna language in the context of global economy in the villa of Corozal in Honduras*. University of Florida.
- Said, E. (2016). *Orientalismo*. Debolsillo.
- Secretaría de Educación. (2020). *Subdirección General de Educación para Pueblos Indígenas y Afrohondureños*. <https://www.se.gob.hn/sdgepia/h>
- Soler, S. (2011). Análisis crítico del discurso de documentos de política pública en educación. *Forma y Función*, 24(1), 75–105.
- Srhir, A. M. (2007). *Minorización, desigualdad y política lingüística en Marruecos*. (Vol. 14).
- Tuttle, C., & Agudelo, C. (2012). Compilación bibliográfica sobre el pueblo garífuna. *Afrodesc. Cuaderno de trabajo*, 15, 78.
- Van Dijk, T. A. (1996). Análisis del discurso ideológico. *Version*, 6, 15–43.
- Volóshinov, V. N. (2009). *EL Marxismo y la filosofía del lenguaje*. (1a. ed.). Ediciones Godot Argentina.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. <https://cutt.ly/eXFp83o>
- Wittgenstein, L. (2009). *Tractus logico-Philosophicus Investigaciones Filosóficas Sobre la certeza*. Editorial Gre-dos.
- Wodak, R., & Michael, M. (2013). *Methods of Critical Discourse Analysis*. SAGE.

AUTOR

Randolfo García Sandoval. Activista Garífuna, actualmente Estudiante Doctorando de la University College of Cork en Irlanda, con una Maestría en Culturas, Educación, Sociedad Global/Sociología e Investigación Social por la Universidad de Padua, Italia, con la tesis intitulada “LENGUA Y PENSAMIENTO GARIFUNA EN HONDURAS” Una Perspectiva Sociolingüística, Hacia Un Enfoque Histórico-Cultural Crítico Decolonial”, también por la misma universidad posee el grado de Licenciado en Ciencias Políticas, Relaciones Internacionales, y Derechos Humanos con una tesis sobre Lobby Político y Democracia en el Sistema de la Unión Europea. Habilidades lingüísticas en italiano, inglés, portugués, español. Experiencia en investigación social desarrollado a través de proyectos de con la Universidad de Lisboa, Universidad de Padua, Secretaría de Educación en Honduras. Investigador social para CLACSO, Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), Centro de Estudios Garínagü, con artículos científicos publicados por la UNESCO en materia de Educación Superior y Capítulos en Libro por la Universidad de Granada.