



Revista Educación
ISSN: 0379-7082
ISSN: 2215-2644
revedu@gmail.com
Universidad de Costa Rica
Costa Rica

Caracterización del modelo de educación intercultural bilingüe de Honduras: el caso de la lengua pech

Amador López, Jorge Edgardo

Caracterización del modelo de educación intercultural bilingüe de Honduras: el caso de la lengua pech

Revista Educación, vol. 46, núm. 2, 2022

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44070055018>

DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47944>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Internacional.

Caracterización del modelo de educación intercultural bilingüe de Honduras: el caso de la lengua pech

Characterization of the Intercultural Bilingual Education Model in Honduras: Pech Language Case

Jorge Edgardo Amador López
Universidad Nacional Autónoma de Honduras, San Pedro
Sula, Honduras
jorgeedgardoamador@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47944>
Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44070055018>

 <https://orcid.org/0000-0002-8993-6256>

Recepción: 20 Agosto 2021
Aprobación: 29 Noviembre 2021

RESUMEN:

Este estudio analiza los elementos descritos e implementados en el modelo de Educación Intercultural Bilingüe en Honduras, que tiene como resultado tácito la revitalización de la lengua pech¹. Se empleó una metodología cualitativa, apoyada por una investigación documental a través del método de análisis documental y la recopilación, procesamiento e interpretación de estadísticas educativas. Previo a esto, se realizó la investigación documental, donde se tomaron como muestra los documentos obtenidos en el proceso de recolección de datos. Luego, se aplicaron entrevistas estructuradas a la totalidad de las personas informantes (16 en total); también entrevistas a profundidad al personal directivo, docente, padres y madres de familia, y personas líderes comunitarias. Los datos cualitativos se procesaron a través de la transcripción de los audios y se triangularon los resultados de las entrevistas, los resultados de la investigación documental y la teoría. Los resultados principales muestran el quebrantamiento de la transmisión intergeneracional de la lengua pech. La población hablante representa el 4.19 % ^[1] de los 2,122 que habitan en el núcleo indígena donde se realizó este estudio. De manera paulatina, la lengua pech ha sido desplazada por la lengua oficial, el español, tanto en el hogar como en la escuela, el trabajo y la vida pública. Existen materiales educativos, pero son insuficientes para la enseñanza de la lectoescritura del pech, tomando en cuenta que en el Currículo Nacional Básico es considerada como segunda lengua. El modelo de educación intercultural bilingüe, que tiene como función primordial revitalizar la lengua pech e iniciar un proceso de alfabetización para la población, no logra su cometido. El valor cultural que tiene la lengua para los pech es símbolo identitario que agencia un potencial para su revitalización.

PALABRAS CLAVE: Educación, Caracterización, Pueblo indígena Pech, Educación intercultural bilingüe.

ABSTRACT:

This study analyzes the elements described and implemented in the model of Intercultural Bilingual Education in Honduras that has as a tacit result the revitalization of the Pech language. The investigator applied a qualitative methodology, supported by documentary research through the method of documentary analysis and the collection, processing, and interpretation of educational statistics. Structured interviews were applied to all the informants (16 in total), as well as interviews with principals, teachers, parents, and community leaders. The qualitative data was processed through the transcription of audios. Regarding the results of the structured interviews, the results of the documentary research, and the theory, they were triangulated. Prior to this, the author carried out a documentary investigation, where the documents obtained in the data collection process were taken as a sample. The main results show the breakdown of the intergenerational transmission of the Pech language. Speakers represent 4.19% of the 2,122 that live in the indigenous nucleus where this study was carried out. Gradually, the Pech language has been displaced by the official one, Spanish, at home and at school, work, and public life. Taking into account that Pech language is considered a second language in the Basic National Curriculum, the educational materials that exist are not enough. The bilingual intercultural education model, whose primary function is to revitalize the Pech language and initiate a literacy process for the population, has not yet succeeded. The cultural value that the language has for the Pech is a symbol of identity that has potential for its revitalization.

KEYWORDS: Education, Characterization, Pech Indigenous People, Bilingual Intercultural Education.

INTRODUCCIÓN

Cuando una lengua deja de usarse fluidamente podría declararse como muerta, afirmación tácita y genérica en lingüística (Zavala, 2015). En Honduras, los procesos de aculturización, expropiación de tierras, invasión de territorios y discriminación hacia los pueblos indígenas, han provocado que migren y, en algunos casos, decidan no utilizar su lengua para sobrevivir en un país donde el idioma oficial es otro distinto al que hablan, lo cual ocasiona la muerte de la lengua (Lesbre, 2013).

El gobierno de la República de Honduras, así como distintas organizaciones no gubernamentales y agencias de cooperación internacional, han implementado, desde 1980, programas, proyectos y políticas interculturales para rescatar las lenguas indígenas declaradas como muertas y, con ello, fortalecer aquellas en riesgo; incluida la lengua pech ^[2].

Fajardo-Salinas (2018) expone que, en el caso del pueblo pech, la formación de docentes inicia con la otrora Escuela Superior del Profesorado (ESP), que emprendió en 1989 la formación intercultural bilingüe de manera integral; ya en 1994 se contaba con siete maestros bilingües pech en centros educativos EIB.

Además de ello, los pech cuentan con un diccionario español – pech y libros de lectura desde la interculturalidad. Por tanto, se esperarían resultados visibles de la recuperación de la lengua pech después de 15 años de implementación de este modelo EIB. En consecuencia, este estudio responde a la pregunta: ¿cómo la implementación del modelo de educación intercultural bilingüe (EIB) de la Secretaría de Educación trata de revitalizar o preservar la lengua pech en Honduras? Se enfatiza que el modelo de educación intercultural bilingüe tiene como propósito revitalizar las lenguas indígenas en Honduras, por tal razón, este estudio se enfoca en los avances de la revitalización de la lengua pech de manera particular.

Este artículo se estructura en cuatro secciones, una primera donde se presentan los antecedentes que sustentan el estudio y las perspectivas teóricas que contextualizan la investigación, una segunda sección donde se determinan los procesos metodológicos para presentar los hallazgos como tercera sección, y, la última, son las conclusiones, recomendaciones y limitaciones.

ANTECEDENTES

Honduras es un país de 112,492 km², que posee una población total de 9,368,926, según lo indicado por el Instituto Nacional de Estadísticas (2021). Ubicado en la América Central, fue colonizado por el Reino de España durante 300 años; las personas colonizadoras asesinaron y despojaron de sus tierras a los pueblos originarios de las Américas. La imposición de la religión católica y la lengua española fueron dos elementos que penetraron en la cultura de los pueblos originarios. Posterior a la colonización e invasión de las tierras de las poblaciones indígenas, en Honduras sobreviven y conviven ocho grupos indígenas y afro hondureños que, según el censo de población y vivienda de 2013 ^[3], corresponden a la siguiente cantidad poblacional: Maya-Chortí 22,256; Lenca 453,672; Miskito 80,007; Nahua 6,339; Pech 6,024; Tolupán 19,033; Tawahka 2,690; Garífuna 43,111; negro de habla inglesa 12,337 y otras minorías, sumando un total de 717, 618 (Instituto Nacional de Estadísticas, 2013), que, con base en el censo de ese año, representa el 10 % de la población.

Como resultado de los esfuerzos de los grupos indígenas y afrohondureños para obtener un reconocimiento y respeto por su cultura y lengua en 1993, suscriben un convenio entre la Secretaría de Educación de Honduras y la Confederación de Pueblos Autóctonos de Honduras (CONPAH) para dar vida al Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afroantillanas de Honduras (PRONEEAAH) (Secretaría de Educación de Honduras, 2005). Los alcances que se esperaban están contemplados en el Decreto Ejecutivo PCM – M – 024 – 2009, que crea la Dirección General de Educación Intercultural Bilingüe y la institucionalización de este reconocimiento (Secretaría de Educación de Honduras, 2020a).

En el período de 1994-1998, durante la presidencia a cargo del Dr. Carlos Roberto Reina, inician esfuerzos por preservar, estimular y desarrollar las lenguas de los pueblos indígenas (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2012) a través de la creación de alfabetos para cada una de ellas. Honduras ratifica, a través del Parlamento (Congreso Nacional de la República de Honduras, 1994), el Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en países independientes de la Organización Internacional del Trabajo (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2014), que es el instrumento jurídico vigente que afirma y reconoce los derechos en materia social, cultural, económica y política de los pueblos indígenas y afroantillanos de Honduras a partir de 1995.

En esa misma década, dirigentes indígenas y afrohondureños, en pro del aseguramiento de sus derechos como ciudadanía hondureña y los derechos declarados en los instrumentos internacionales, crean el Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afroantillanas de Honduras (PRONEEAAH); con ello pretenden el aseguramiento por parte del Estado de Honduras de los compromisos establecidos en el convenio 169 de la OIT. En el sistema educativo, esto se integró en el Currículo Nacional Básico (CNB) en el año 2000 (Secretaría de Educación de Honduras, 2003). Así pues, en el marco del CNB se afirma un modelo de educación intercultural bilingüe para preservar las lenguas maternas y los elementos culturales que las caracterizan. Es decir, en el CNB se reconoce que existen múltiples lenguas que deben preservarse, como lo afirman Morales y Magalhães (2013a), quienes expresan:

La ignorancia y el ocultamiento de las lenguas de los pueblos culturalmente diferenciados era tan marcada en Honduras, que hasta los años 1970, los espacios curriculares dedicados a la lengua española eran denominados como “idioma nacional”, en la misma década una reforma educativa enmendó este error fundamental, porque de hecho el castellano puede ser la lengua oficial de Honduras, pero por su origen no es una lengua nacional (p. 16)

De la misma manera, Morales y Magalhães (2013b) estipulan que la educación intercultural bilingüe (EIB) en Honduras deberá cumplir con dos dimensiones: una social y otra pedagógica, donde se aspira que el modelo EIB sea para los pueblos indígenas, además de la sociedad en general.

Luego, en 2005, la Secretaría de Educación de Honduras inicia la implementación del modelo de educación intercultural bilingüe con dos enfoques: el bilingüe intercultural y el intercultural bilingüe. En el primero, la lengua materna (L1) es la lengua indígena y la segunda lengua (L2) es el español. Los Pech pertenecen al segundo enfoque: intercultural bilingüe, para quienes el modelo EIB define un modelo intercultural bilingüe donde la L1 es el español y la L2 es el pech. Ambas se enseñan bajo la competencia lingüística: noción sociolingüística.

Con relación a lo anterior, en los dos enfoques abordados, el bilingüe intercultural corresponde a la noción de la competencia comunicativa (esto cuando la lengua indígena es la lengua materna o L1 y el español la L2) y el intercultural bilingüe es correspondiente a la persona semi hablante ^[4], donde la lengua indígena pasa a L2. Dentro del modelo EIB de Honduras se integran los pueblos indígenas y afrodescendientes de la siguiente manera:

Dentro del enfoque bilingüe intercultural se encuentran los pueblos Tawahka, Garífuna, Isleño y Misquito, considerando que su lengua está fortalecida y tiene las condiciones para que su transmisión intergeneracional no sea interrumpida. Los demás pueblos indígenas se ubican en el enfoque intercultural bilingüe, Pech, Nahua, Tolupán, Chortí y el Lenca, donde su lengua en algunos casos se enseña como L2 (Secretaría de Educación de Honduras, 2005, p. 19).

REFERENTES CONCEPTUALES

Después del paso de la tormenta y huracán Mitch en 1998, la sociedad civil organizada en el Foro Nacional de Convergencia (FONAC) presenta el documento denominado: Propuesta de la Sociedad Hondureña para la Transformación de la Educación Nacional (Foro Nacional de Convergencia, 2000), donde uno de los aspectos desarrollados en este es la baja calidad educativa (rendimiento académico y competencias

desarrolladas) e inequidad, lo cual se visualizan en lo expuesto: 1) origen social y geográfico del estudiantado; 2) baja calidad en las zonas rurales y urbano marginales; y 3) la existencia mayoritaria de escuelas uni y bidocentes.

La Secretaría de Educación presenta, tres años después, el CNB (Secretaría de Educación de Honduras, 2003), documento marco de la reforma educativa hondureña; dos años después se presenta el Modelo de EIB para atender lo que el CNB denominó como *atención a la diversidad*. El CNB expone los lineamientos para la educación intercultural bilingüe, cuyo propósito es “preservar, estimular y desarrollar las lenguas y culturas nativas del país” (p. 53).

Parte de la caracterización de cada uno de los pueblos para un tratamiento individual, que dependía del estado actual de la lengua y cómo esta se reproduce culturalmente. En el caso particular del pueblo indígena Pech, el modelo de EIB de Honduras (Secretaría de Educación de Honduras, 2005) explica que se ubican, mayoritariamente, en el departamento de Olancho y algunas comunidades en los departamentos de Colón^[5] y Gracias a Dios. Este estudio se realizó en un núcleo indígena. Según el Informe Calidad de la Educación en contextos multiculturales del Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas Afroantillanas de Honduras (PRONEEAAH)^[6], “solo el 40 % de esta población de los pueblos indígenas y afroantillanos conserva su lengua materna como primer idioma” (Secretaría de Educación de Honduras, 2002a, p. 2).

El modelo de educación intercultural bilingüe y sus enfoques en Honduras

Los modelos de educación intercultural bilingüe se constituyen de la interculturalidad que, según Viveros-Márquez y Moreno-Olivos (2014), supone un intercambio de distintas culturas existentes en un Estado. Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2003) señala que la “educación intercultural se propone ir más allá de la coexistencia pasiva, y lograr un modo de convivencia evolutivo y sostenible en sociedad multiculturales, propiciando la instauración del conocimiento mutuo, el respeto y el diálogo entre los diferentes grupos culturales” (p. 58).

De la misma manera, Kottak, citado por Viveros-Márquez y Moreno-Olivos (2014), expone que “una sociedad multicultural socializa a los individuos no solo en la cultura dominante (nacional), sino también en una cultura étnica” (p. 58). En Honduras, la cultura dominante mestiza tiene como lengua el español, los otros nueve grupos son las culturas minoritarias, según lo define la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2003).

En el modelo de EIB, la “lengua indígena materna es vista como un tesoro, es enseñada en su riqueza y es, a la vez, usada como lengua de enseñanza para otras materias, como historia, ciencias de la vida u otras” (Secretaría de Educación de Honduras, 2005, p. 60). Este modelo de EIB es un:

[...] modelo educativo que ha intentado dar respuesta a la formación de niños y niñas indígenas y/o migrantes, que sustentan diversidad cultural, étnica y lingüística, con el fin de favorecer la identidad individual, como también contribuir a la conformación de identidades nacionales en las cuales conviven ciudadanos de origen diverso (Abarca-Cariman, 2015, p. 3).

El Modelo de EIB y los antecedentes de la colonización de las lenguas

El modelo de EIB en toda la región incluye momentos de “homogenización cultural y lingüística heredada del período colonial hasta asumir la interculturalidad como una oportunidad, debido a que otorga identidad sociocultural a los países multilingües y pluriculturales” (Abarca-Cariman, 2015, p. 1).

La revitalización de las lenguas indígenas está dentro de un contexto que limita los resultados del modelo de EIB, como:

[...] altos niveles de pobreza, desnutrición, mortalidad infantil, conflictos territoriales, problemas de uso y tenencia de aguas, usurpación y venta fraudulenta de territorio, procesos de migraciones rural/urbano, problemas vinculados al acceso y administración de justicia, conflictos con los Estado-nación; como asimismo bajo nivel de oportunidades en acceso a educación y profesionalización (Abarca-Cariman, 2015, p. 6).

En Centroamérica hay distintas lenguas nativas habladas desde el siglo XVI, desde la genealogía se agrupan en seis familias, una totalmente extinta, la Lenca. La lengua pech, se concentra en la familia de estirpe Chibchense (Academia Costarricense de la Lengua, 2010). Fue el etnólogo Eduard Conzemius quien, al llegar al país,

prestó particular atención a todas las sociedades culturalmente aisladas en Honduras, produciendo monografías y artículos sobre los jicaques (tolupanes) (1921), payas (pech) (1927), garífunas (1928), misquitos y sumos (tawahkas) (1932). Dichas monografías describen aspectos de la cultura material y espiritual de estos pueblos étnicos (Becerra, 2008, p. 42).

La Academia Costarricense de la Lengua (2010) ha identificado tres etapas de convivencia de las lenguas indígenas del área colombiana-centroamericana y las lenguas de quienes colonizaron América. La primera etapa corresponde a los siglos XVI y XVII, donde existió la ocupación de los territorios indígenas más poderosos en la región, la intención era inculcar modos de vida de los colonizadores. En la segunda etapa, en los siglos XVIII y XIX, inicia el aislamiento de la población indígena que decidió no someterse al modo de vida colonizador y se retiró, lo cual permitió la conservación de la lengua y cultura. En la tercera etapa, a partir del siglo XX, comienzan a desaparecer esas regiones de refugio constituidas en la etapa dos; las extensiones de las culturas mestizas, en este caso, provocan una mayor interacción entre el español y las lenguas indígenas. En este contexto, la lengua pech se ubica en la etapa de desaparición de las regiones de refugio (Academia Costarricense de la Lengua, 2010), ya que las tribus pech se han trasladado a las zonas más alejadas de los municipios, donde se ubican los núcleos de población.

La revitalización de las lenguas: la propuesta de la UNESCO

Por otra parte, en distintas regiones del mundo se han promovido estrategias para la revitalización de las lenguas, como los casos de la lengua Mapuche en Chile (Catrileo, 2005), el Tapiete en Bolivia (Hirsch et al., 2006), la Embera en Colombia (Barreña y Pérez, 2017), la Nonuya en el Amazonas (Echeverri y Romero, 2016), la Náhuat/pipil en El Salvador (Lemus, 2010), la Maorí en Nueva Zelanda (Martí, 2013).

Se entiende como revitalización (revitalización lingüística) a “todas aquellas acciones destinadas a reactivar el uso cotidiano y activo de las lenguas amenazadas y vulnerables, incluyendo aquellas que se encuentran al borde de la extinción” (López, 2015, p. 206). Dado los esfuerzos por la revitalización de las lenguas indígenas, la UNESCO considera que la “diversidad lingüística es esencial en el patrimonio de la humanidad” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2003, p. 1).

Por tal razón, la UNESCO, en 2003, presenta el documento sobre *vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas*, trabajado por personas expertas en lenguas, y adoptado en la Reunión Internacional de Expertos sobre el programa *Salvaguardia de las Lenguas en Peligro*. Para la UNESCO, la extinción de una lengua “significa la pérdida irrecuperable de saberes únicos, culturales, históricos y ecológicos. Cada lengua es una expresión irremplazable de la experiencia humana del mundo” (UNESCO, 2003, p. 2). En esta misma línea, la UNESCO (2003) estableció programas y proyectos para el apoyo a las lenguas en peligro, los cuales son: a) formación lingüística y pedagógica básica, b) desarrollo sostenible de la alfabetización y de las capacidades locales de documentación, c) fomento y desarrollo de una política lingüística nacional, d) fomento y desarrollo de una política educativa, e) mejora de las condiciones de vida y respeto a los derechos humanos de las comunidades de hablantes, f) diversidad lingüística y biodiversidad, g) salvar la documentación.

Asimismo, debido a la importancia que tiene la preservación y conservación de las lenguas, la UNESCO (2003) estableció la evaluación para determinar el grado de vitalidad de las lenguas y la urgencia del trabajo de documentación. La evaluación está compuesta por nueve factores, la mayoría (8 de 9) poseen una escala, según distintos condicionantes y por el grado donde cada lengua se posiciona, de acuerdo con los resultados del análisis (ver Tabla 1).

TABLA 1
Factores para la evaluación del grado de vitalidad de la lengua, descripción y denominación de la medición

| Factor | Descripción | Denominación |
|--|---|----------------|
| 1. Transmisión intergeneracional de la lengua | Transmisión de generación a generación (existencia de hablantes) | Grado de 5 a 0 |
| 2. Número absoluto de hablantes | Cantidad de personas hablantes con relación al total de la población | Número entero |
| 3. Proporción de hablantes en el conjunto de la población | Grupo de hablantes de la lengua con relación a la población total | Grado de 5 a 0 |
| 4. Cambios en los ámbitos de utilización de la lengua | Ámbitos y funciones donde se emplea la lengua indígena | Grado de 5 a 0 |
| 5. Respuesta a los nuevos ámbitos y medios | Adaptabilidad de la lengua indígena a nuevos ámbitos y funciones, incluidos los medios de comunicación | Grado de 5 a 0 |
| 6. Disponibilidad de materiales para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua | Existencia de materiales y recursos educativos para la enseñanza de la lengua indígena | Grado de 5 a 0 |
| 7. Actitudes y políticas de los gobiernos y las instituciones hacia la lengua, incluidos su estatus de oficialidad y uso | Políticas públicas para la convivencia de lenguas en el Estado | Grado de 5 a 0 |
| 8. Actitudes de la comunidad hacia su propia lengua | Valoraciones e imaginarios del pueblo hacia la lengua indígena | Grado de 5 a 0 |
| 9. Tipo y calidad de la documentación | Calidad de los materiales y recursos educativos suficiente para la enseñanza y alfabetización sobre la lengua | Grado de 5 a 0 |

Fuente: elaboración propia con referentes de la UNESCO (2003).

La suma de los resultados de cada factor ayuda a determinar el grado de vitalidad de la lengua. Si bien la UNESCO recomienda un equipo multidisciplinario para realizar la evaluación, cabe mencionar que la recolección de datos de esta investigación permitió valorar los grados de cada factor para determinar la vitalidad de la lengua pech en el núcleo de población indígena estudiado.

En relación con lo anterior, el pueblo indígena pech o paya, denominado de esta forma por distintas autorías como Becerra (2008), el Centro Francés de Estudios Mexicanos y Centroamericanos (2021), Gleich y Gálvez (1999), Lara-Pinto (2002), Secretaría de Educación de Honduras (2020a), Secretaría de Educación de Honduras (2005) y Vargas-Aguilar (2006), posee tres núcleos indígenas en el país. Como lo indica Lara-Pinto (2002), el primero, en el departamento de Olancho; el segundo, en el departamento de Colón; y, el tercero, en el departamento de Gracias a Dios, en particular, en la zona de la Mosquitia hondureña. Este estudio se realizó en uno de estos tres núcleos indígenas de Honduras.

PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO

El enfoque de investigación es cualitativo. Todo el proceso de levantamiento de información fue aprobado por el Comité de Ética de Investigación de la Universidad del Valle de Guatemala, por tanto, se leyeron los consentimientos informados, y fueron suscritos por los participantes de la investigación. En la recolección de información cualitativa, se consultó si autorizaba que las entrevistas fueran grabadas, todas las personas

informantes aceptaron. Se protegió la identidad de las y los informantes, centros educativos y el municipio donde se sitúan los centros educativos del estudio. Dado que en el núcleo indígena seleccionado para esta investigación no tienen acceso a internet ni telefonía, fue necesario hacer una visita presencial. Se tomaron las medidas de bioseguridad sugeridas por la Organización Mundial de la Salud (uso de mascarilla, se entregaron a cada persona entrevistada uso de gel y realización de actividades en espacios ventilados) para prevenir el contagio del COVID-19 a cualquier miembro de la comunidad.

El período de recolección de información en campo fue en el mes de abril de 2020. Se decidió con antelación entrevistar a personas líderes comunitarias - conocidas en su comunidad como caciques de las tribus.

El primer paso fue un análisis documental con el método de análisis documental, donde se seleccionaron para analizar: documentos oficiales relacionados al modelo de educación intercultural bilingüe de Honduras, la propuesta de transformación del sistema educativo hondureño presentado por el Foro Nacional de Convergencia en el año 2000; el currículo nacional básico; el diseño curricular nacional para la educación básica; el libro de gramática pech y artículos científicos diversos publicados en revistas nacionales e internacionales sobre el tema, en específico con el modelo EIB en Honduras y el pueblo Pech en particular. Con base en esta información se crearon las categorías de investigación para los otros instrumentos de recolección.

Adicionalmente, para comprender claramente el contexto educativo del núcleo investigado, se recopilaron las fichas estadísticas presentadas por cada director o directora de los centros educativos EIB. También, para comprender los resultados educativos, se revisaron estadísticas educativas de los últimos cinco años (2015 – 2020), las cuales permitieron analizar el comportamiento de la matrícula, la cantidad de centros educativos por nivel educativo (preescolar y primaria), cantidad de personas docentes con origen del pueblo pech y otros.

Estos datos sirvieron de base para la definición de las categorías de análisis en las entrevistas de opciones de preguntas cerradas: a) adquisición de la lengua, b) aprendizaje de la lengua y c) bilingüismo. Esto permitió el diseño de las técnicas de producción de datos para el enfoque cualitativo, que fueron las entrevistas que se aplicaron a la totalidad de las personas informantes, personal docente ($n = 11$) y personal directivo ($n = 5$), para un total de 16.

Se desarrollaron entrevistas a profundidad, que según Sautu et al. (2005), parten de la construcción de guías de entrevistas, basadas en la categorización y en elementos de la revitalización de lenguas de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2003). Inicialmente, se propuso realizar cuatro tipos de entrevistas para cada informante, pero muchos sujetos del estudio tenían doble función: directiva – docente de los centros educativos, por lo que se desarrolló la guía de entrevista de docente, únicamente.

Se realizaron ocho entrevistas semiestructuradas a cuatro personas docentes, dos padres o madres de familia y dos líderes de la comunidad. La selección de las personas docentes fue a través de la designación que realizó la Dirección Municipal de Educación. Luego, el personal docente entrevistado recomendó a los padres, madres y líderes de la comunidad. Debido a la pandemia del COVID-19 y los contagios, dos de estos caciques fallecieron antes del trabajo de campo, por lo cual únicamente se incluyeron algunas personas que lideraban sus organizaciones.

Luego, se transcribieron y analizaron las entrevistas. A partir de la integración de los resultados, tanto documentales como cualitativos, se contextualiza la situación actual de la lengua por cada uno de los nueve factores que la UNESCO (2003) ha establecido para determinar la vitalidad de una lengua.

Estos factores, en su mayoría (solo un factor es un número entero), se miden a través de escalas con distintos grados, según los condicionantes descritos en cada uno. A partir de los resultados obtenidos en las distintas escalas, se obtuvo elementos que permitieron caracterizar la situación actual del proceso de recuperación y preservación (revitalización) de la lengua pech, que, si bien se realizó mediante la metodología alternativa, debido a que la UNESCO propone la instalación de un equipo interdisciplinario que tiene como cometido

evaluar las atribuciones y capacidades para concluir y recomendar la vitalidad y revitalización de la lengua pech. Sin embargo, a través de la integración de los resultados, a nivel cualitativo - documental, se logró ubicar la lengua pech en los distintos factores y grados establecidos en el sistema de evaluación de la vitalidad de las lenguas de la UNESCO (2003).

Una vez recopilados los datos de estas diversas fuentes, se triangularon los resultados cualitativos a través de las categorías de análisis y las estrategias, la observación participante, las entrevistas a profundidad y la teoría, dispuestas en el proyecto planteado.

HALLAZGOS Y DISCUSIÓN

Se presentan los hallazgos organizados en tres apartados. El primero, la implementación del modelo EIB y su aporte a la revitalización de la lengua pech desde la visión de las partes involucradas (personal directivo, docente, padres, madres y líderes de la comunidad). El segundo apartado corresponde a indicadores educativos en el núcleo indígena pech (acceso, matrícula, docentes y materiales, y metodología), obtenido desde la aplicación de las entrevistas estructuradas y la recopilación de estadísticas educativas, las primeras desarrolladas con la totalidad de personal, tanto directivo como docentes y la recopilación de la matrícula final de las boletas entregadas por el personal directivo de los centros cada mes de noviembre a las Direcciones Municipales de Educación.

El tercer apartado es la vitalidad de la lengua pech en Honduras, a partir de la integración de los datos recopilados en este proceso que permitieron hacer las valoraciones, según las escalas establecidas para cada factor, para la evaluación de la vitalidad de las lenguas de la UNESCO (2003).

La implementación del modelo EIB y su aporte a la revitalización de la lengua pech desde la visión de las partes involucradas

El modelo EIB de Honduras está conformado por los componentes: a) perfil del centro EIB, b) perfil docente EIB, c) perfil de egreso de la niñez, d) contenidos de aprendizaje; y e) metodología (Secretaría de Educación de Honduras, 2005).

Con respecto al perfil de los centros EIB en estudio, estos no podrían denominarse de manera absoluta como EIB. Si bien, cumplen algunos requerimientos como que todas las personas docentes que laboran sean originarias del pueblo indígena, la presente investigación no anticipó en el diseño los aspectos culturales que fueron muy visibles en el trabajo de campo, como lo es, por ejemplo, el hecho de que en la comunidad no se habla de manera cotidiana el pech (ver Figura 1).

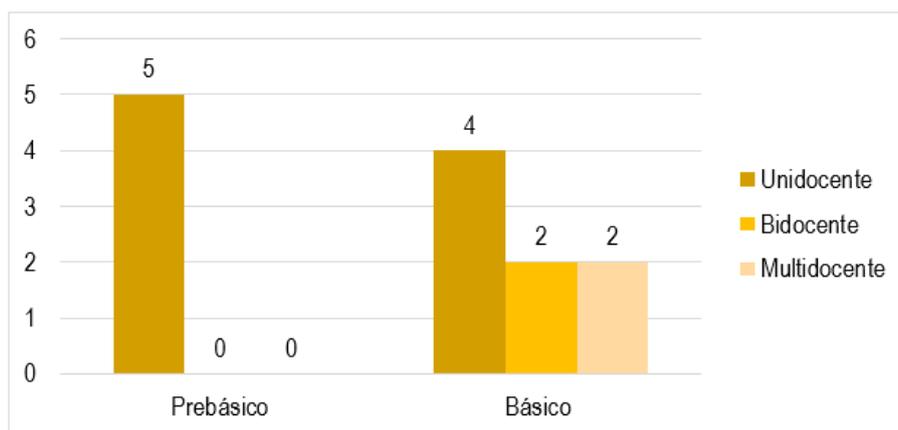


FIGURA 1.

Centros educativos según la cantidad de personas docentes asignadas. Centros educativos del nivel prebásico y básico EIB del núcleo indígena en estudio, 2021.

Fuente: Estadísticas de Centros Educativos EIB, núcleo indígena en estudio, 2021.

El mestizaje también influye en el uso del español como lengua dominante sobre el pech, como lengua minoritaria, como se observa en la siguiente cita:

Lo que pasa, es que muchas mujeres se casaron con hombres mestizos, y ellos les prohíben que les enseñen a sus hijos pech, entonces en las casas, aunque las mujeres sepan algunas palabras o frases, solo hablan español, si usted va de casa en casa por la aldea, mirará lo que le digo (DoCE 1, 24 de marzo de 2021)

En las dos entrevistas realizadas a padres y madres de familia, manifestaron que tampoco hablaban pech en el hogar, pero no profundizaron al respecto. Esto se reafirma con lo descrito en el documento etnográfico realizado por la Secretaría de Educación de Honduras (2006), en el que se manifiesta:

la lengua pech se encuentra en estado de supervivencia. La hablan en forma aislada y únicamente una porción de las personas adultas. Solo en cuatro de las tribus mencionadas, todavía hay personas que hablan... apenas se encuentran algunos ancianos que recuerdan ciertas palabras que intercambiaban con sus madres (p.236).

En relación con el perfil Las personas docentes EIB que participaron en esta investigación, la totalidad cuenta con grado académico a nivel de licenciatura, otorgado por un programa especial de la institución de educación superior especializada en la formación docente en Honduras, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM). En referencia a ello, una directora de centro educativo comenta: “realmente solo una clase hablamos pech, de allí todas las demás en español, solo un profesor hablaba pech, pero el título que nos dieron fue licenciatura en EIB” (DiCE 1, 23 de marzo de 2021).

Según lo anterior, a pesar de poseer el grado académico de licenciatura en EIB, las personas docentes no han desarrollado las competencias profesionales para la enseñanza en un contexto EIB, en particular en la enseñanza de la LEI. Aunado a esto, los resultados de las entrevistas a docentes indican que la totalidad no tienen dominio de la lengua pech. Ante esta situación, un director expresa: “me gustaría que conociera al único docente que es bilingüe pech, trabaja en una escuela allá en Trujillo, solo él habla pech sin poner palabras en español como nosotros” (DiCE 2, 22 de marzo de 2021).

Con respecto a los contenidos descritos en los materiales educativos, las personas docentes manifiestan que se desarrollan con los proporcionados por la Secretaría de Educación, sin embargo, estos no están escritos en lengua pech, y tampoco están contruidos bajo un enfoque intercultural. Ningún material, hasta el momento identificado, está diseñado para la enseñanza del pech en LEI. Se cuenta con materiales escritos en pech, pero son insuficientes y no están especializados para la enseñanza de la LEI en sus cuatro componentes: escuchar, hablar, leer y escribir. Hay un fascículo, pero este mismo expone que está diseñado para la enseñanza del

pech como segunda lengua, prioriza la revitalización del pech, al enseñarlo como L1. Esto es lo manifestado por las personas docentes y directivas: “preferimos usar este libro para enseñar los números, los colores, los verbos, y frases que deben aprender los niños, porque el diccionario y el otro libro es muy cómo le digo, muy complicado, hasta uno se le hace difícil” (Docente y director escuela Unidocente, 24 de marzo de 2021). Otra persona docente comenta: “los textos con el cual contamos son muy complejos” (DoCE 2, 23 de marzo de 2021).

Como consecuencia, la metodología de enseñanza, que la persona docente aplica para el desarrollo de las competencias, descrita por el CNB, no tiene elementos interculturales, sino que las personas docentes las adaptan cuando lo consideran oportuno. Al respecto, los resultados de la observación realizada a las aulas de clase mostraron que existen elementos visibles como los espacios áulicos que combinan contenidos de los materiales educativos y aspectos culturales pech.

Sin embargo, persiste un hecho reiterativo e importante en los esfuerzos por revitalizar una lengua: el imaginario y el valor que le otorgan las personas a la lengua de su pueblo, el grupo de participantes que siempre manifestó *nuestra lengua*, pero que carece de las competencias lingüísticas para convertirse en hablantes pech, como lo evidencian las siguientes afirmaciones: “no manejo la lengua a un 100 %, porque fuimos formados para enseñar español” (DoCE 3, 24 de marzo de 2021); “solo enseñamos saludos, frases, canciones, despedidas” (Docente escuela bidocente, 25 de marzo de 2021) y porque “los educandos solo hablan el español” (DoCE 4, 25 de marzo de 2021).

La valoración que dan las personas participantes a la lengua pech es un factor positivo, ya que, al considerarla parte de su cultura y desarrollo social, es un elemento de suma importancia y necesario para la revitalización de su lengua, para su transmisión intergeneracional y para la cultura misma. La determinación del enfoque intercultural bilingüe no ha logrado la revitalización de la lengua pech, sino que ha promovido un estancamiento, como lo evidencia la siguiente cita:

este es mi nieto [refiriéndose a la persona docente que está en el corredor], yo le enseñé algunas palabras, pero no le gusta aprender. La mamá de él no quiso aprender, se fue a [otra ciudad cercana] a trabajar y ya le daba pena hablar pech. Aquí vienen muchos a entrevistarme y que les hable en pech, yo en reuniones del patronato hablo en pech y se ríen de mí (LC 1, 25 de marzo de 2021).

Otra persona docente comparte: “nosotros no incluimos todo lo importante, ya que nos hemos preocupado poco por conocer nuestro pueblo, a veces solo repetimos lo que nos cuentan o lo que recordamos que nos contaban los ancianos de la aldea” (DoCE 5, 26 de marzo de 2021).

En vista de lo anterior, se determina una falencia en el diseño de esta investigación, ya que se priorizó el acto lingüístico (la transmisión y adquisición de la lengua) sin darle la importancia debida a los elementos culturales como el hogar, la escuela, el trabajo y la administración pública, ámbitos donde debe hablarse la lengua indígena para revitalizarla. De este modo, orillar la enseñanza de LEI de una lengua como un acto lingüístico únicamente, también sería destinarla a su desaparición próxima. Se constató que, a pesar de los diversos esfuerzos, el modelo EIB de Honduras no establece un perfil de egreso de la niñez en relación con la LEI.

Indicadores educativos en el núcleo indígena pech

En cuanto a la matrícula, se levantaron y analizaron las estadísticas educativas del periodo de 2015 a 2020, recolectadas a través de las boletas estadísticas de matrícula final que presentan la dirección de los centros educativos al finalizar el mes de noviembre de cada año, y fueron solicitadas de manera directa a los mismos directores para este estudio. Los datos muestran que ha aumentado la matrícula en el nivel de educación prebásica (preprimaria), donde el CNB establece el inicio del desarrollo de la LEI. En el caso del nivel básico,

no se observa un crecimiento ni decrecimiento, pero sí ha existido un comportamiento sostenido en cuanto a la matrícula del estudiantado.

En cuanto al número de centros educativos que prestan servicios en el núcleo indígena en estudio, hay un aumento. En el año 2015 había 10 centros educativos en el núcleo indígena y, para 2020, se reportan tres más, un total de 13. La dirección municipal manifestó que la creación de nuevos centros permitía que el estudiantado se desplazaría por trayectos más cortos, pero requirió la asignación de docentes de un centro a otro, sin la creación de nuevas plazas laborales.

A pesar del aumento de los indicadores de matrícula y número de centros educativos, nueve de los 13 centros educativos solo cuentan con una persona docente para la atención administrativa y la docencia. En el nivel de prebásica hay desde seis hasta 54 estudiantes, y en el nivel básico desde 42 hasta 326 en el año 2020, por centro educativo. Los cinco centros del nivel prebásico son todos unidocentes. De los centros de nivel básico, la mitad son unidocentes, donde además de las funciones administrativas, atiende los seis grados que componen el I y II ciclo de la Educación Básica (ver Figura 2).

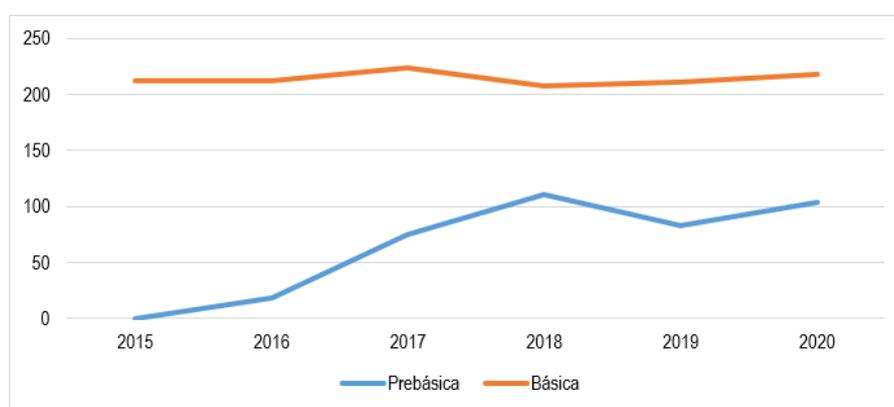


FIGURA 2.
Comportamiento de la matrícula 2015 – 2020. Centros educativos del nivel prebásico y básico EIB del núcleo indígena en estudio, 2021.

Fuente: elaboración propia con base en estadísticas de Centros Educativos EIB, núcleo indígena en estudio, 2021.

Con respecto a los materiales educativos que comprenden los libros de lectura, cuadernos de trabajo, cuadernos de actividades para el estudiantado y guías para la persona docente, el 50 % del profesorado manifiesta que cuenta con los materiales educativos para el estudiantado y personal docente. Todos estos materiales están elaborados en español, sin embargo, el 20 % del personal docente entrevistado dice contar con materiales educativos diseñados en lengua pech.

Esos materiales referidos por el cuerpo docente en la lengua pech son la gramática (2012), diccionario (2012) y un fascículo en lengua pech elaborado por el lingüista Prudencio García, quien expone dentro del texto que no es para la enseñanza de la LEI. Al consultar al cuerpo docente con respecto a formación permanente, el 87.5 % de docentes menciona la necesidad de que esta se oriente en: a) metodologías multigrado con enfoque EIB, b) materiales para la enseñanza de LEI, y c) rescate de la identidad e historia pech.

La vitalidad de la lengua pech en Honduras

Con los resultados de investigación, a nivel documental, cuantitativo y cualitativo, se logró caracterizar la situación actual de la lengua pech en cada uno de los nueve factores que la UNESCO (2003) evalúa de la vitalidad de las lenguas. Bajo este mismo criterio se ubicó la lengua pech en cada factor establecido, lo cual permitió una visión de la situación actual de la vitalidad de esta lengua.

En el caso del primer factor *transmisión intergeneracional de la lengua*, se ubica en el grado 2, denominado *seriamente en peligro o amenazada*, puesto que en el caso de la lengua pech, solo la generación de abuelos y abuelas lo habla según lo reportado en las entrevistas realizadas. Después, surge un quebrantamiento en la transmisión generacional (ver Tabla 2).

TABLA 2
Factores de vitalidad y peligro de desaparición de la lengua pech, aplicado según lo descrito por la UNESCO.

| Factores | Lengua pech |
|---|--------------------|
| Transmisión intergeneracional de la lengua | 2 |
| Número absoluto de hablantes | 220 ^[7] |
| Proporción de hablantes en el conjunto de la población | 1 |
| Cambios en los ámbitos de utilización de la lengua | 1 |
| Respuesta a los nuevos ámbitos y medios | 1 |
| Disponibilidad de materiales para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua | 2 |
| Actitudes y políticas de los gobiernos y las instituciones hacia la lengua, incluidos su estatus de oficialidad y uso | 1 |
| Actitudes de la comunidad hacia su propia lengua | 5 |
| Tipo y calidad de la documentación | 3 |

Fuente: elaboración propia con resultados del proceso de recolección de información.

En el caso del segundo factor, el *número absoluto de personas hablantes*, de acuerdo con el Centro Francés de Estudios Mexicanos y Centroamericanos, se establece para 2012 que en el núcleo indígena investigado se encontraron 220 hablantes del total de población, que representa el 5 % del total de la población de origen pech. La UNESCO (2003) expone que existe una mayor vulnerabilidad en poblaciones pequeñas, este es un caso. En el factor 3, la lengua pech se ubica en el grado 1, *en situación crítica*, debido a que muy pocas personas hablan la lengua, este factor depende del resultado del anterior.

Los cambios en los ámbitos y funciones de la utilización de la lengua, como factor 4, se ubica en el grado 1, que de acuerdo con el sistema de la UNESCO (2003) se refiere a *ámbito muy limitado* y que “la lengua se utiliza solo en un número muy restringido de ámbitos y para muy pocas funciones” (p. 9). Como se constató en la presente investigación, el hogar, la escuela, el trabajo, la administración pública y las relaciones sociales son ámbitos que han sido restringidos para la lengua pech. Solo se enseñan algunas palabras y frases en la escuela, donde el español domina totalmente el proceso formativo.

En el factor 5, *respuesta a los nuevos ámbitos y medios*, la lengua pech se ubica en el grado 1 el mínimo, debido a que se utiliza en unos pocos ámbitos nuevos. Al respecto, se ha restringido su uso en los ámbitos y funciones cotidianas, aún más en ámbitos como los medios de comunicación, la radio, televisión e internet. Al factor 6, *disponibilidad de materiales para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua*, se le asigna el grado 2, debido a la disponibilidad de materiales para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua, donde se expresa, de acuerdo con UNESCO (2003), que:

Existen materiales escritos, pero es posible que sólo sean útiles para algunos miembros de la comunidad; para otros pueden tener un valor simbólico. El aprendizaje de la lectura y la escritura en la lengua no forma parte de los programas escolares (p. 11).

Esto se comprobó con la revisión de los diseños curriculares nacionales para los niveles de prebásica y básica, falta contemplar la enseñanza de la LEI en las lenguas indígenas, en especial, la lengua pech.

En el factor 7, denominado *actitudes y políticas de los gobiernos y las instituciones hacia las lenguas*, incluidos su rango oficial y su uso, se posiciona en un grado 1, que refiere una *asimilación forzosa* (1): “El gobierno tiene una política lingüística explícita que establece que la lengua del grupo dominante es la única lengua oficial nacional, mientras que las lenguas de los grupos subordinados no son reconocidas ni apoyadas” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2003, p. 12).

Para lograr un grado alto en el factor 7, se requiere una necesaria reforma de la Constitución Política de la República de Honduras hacia el idioma oficial, es un reconocimiento a la diversidad cultural y lingüística del país. A partir de este hecho, se legitima el compromiso por la valoración cultural y lingüística de los ocho pueblos indígenas y el afrohondureño. En *actitudes de los miembros de la comunidad hacia su propia lengua*, que es el factor 8, la lengua pech se ubica en el grado 5. En este grado, la UNESCO (2003) indica que “todos los miembros conceden valor a su lengua y desean que se promueva” (p. 13). La valoración e imaginario de la lengua pech se reconoce fácilmente con la conversación de hablantes y no hablantes, como se constató en la presente investigación.

En el último factor, *tipo y calidad de documentación*, se posiciona en el grado 3 *pasable*, donde, según la escala: “puede haber una gramática aceptable o un número suficiente de gramáticas, diccionarios y textos, pero no medios de comunicación cotidianos; pueden existir registros de audio y vídeo de calidad variable o diverso grado de anotación” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2003, p.15).

Como resultado final, se muestra que la situación actual de la lengua pech es poco esperanzadora. Según los factores de evaluación antes descritos, la lengua está desapareciendo, por lo que es necesario establecer políticas públicas más concretas que la actual propuesta de EIB en torno a la revitalización. Esta investigación motiva que las autoridades instalen la comisión de evaluación interinstitucional indicada por la UNESCO (2003) y realicen la evaluación de la vitalidad de la lengua, la pech y las lenguas indígenas del país.

A partir del análisis de los tres apartados, para la formación del personal docente en EIB, se recomienda una formación inicial y permanente que incluya las metodologías para la enseñanza del bilingüismo, orientadas al dominio de la lengua en sus cuatro componentes: escuchar, hablar, leer y escribir, ya que no basta enseñar palabras y frases, de manera aislada sin un enfoque metodológico. Asimismo, la necesaria reforma constitucional donde se determine a Honduras como un país multicultural; posteriormente, oficializar todas las lenguas indígenas y afrodescendientes, a partir de ello, la trascendencia del modelo EIB de actos administrativos como el nombramiento de docentes originarios del pueblo indígena.

De manera consecuente, es necesario impulsar un proceso de elaboración de materiales educativos para la enseñanza del pech en LEI y un proceso de alfabetización para la población que no es hablante, que es la mayoría.

Conforme a los hallazgos obtenidos, y debido al alcance exploratorio-descriptivo del presente estudio, se constituye en la base de nuevas investigaciones que profundicen: a) la situación del idioma pech en las comunidades y las escuelas, a través de estudios de dominio de la lengua, b) la adaptación del currículo nacional que incluya la enseñanza de la LEI en las lenguas indígenas, c) la adecuación curricular nacional a la realidad de la niñez indígena y no a la inversa; y d) cómo el currículo nacional hace perdurable la enseñanza de la LEI y el dominio de las lenguas L1 y L2.

CONCLUSIÓN

De acuerdo con los resultados de la presente investigación, se concluye que el modelo de EIB en su enfoque intercultural bilingüe no ha revitalizado la lengua pech, su principal función y misión. Si bien se han tenido avances en la matrícula, creación de centros educativos, nombramiento y asignación de docentes, ha faltado el impacto en la formación docente EIB de calidad, pertinente y oportuna; también hace falta el diseño de materiales educativos para la LEI del pech y procesos de alfabetización de la población semihablante. Como

consecuencia de los pocos avances en la revitalización de la lengua pech desde el modelo de EIB de Honduras, la mayoría de la población indígena pech es considerada semihablante, ya que solo la tercera generación de la población (mayores de 60 años) son hablantes y, a medida que pasa el tiempo, fallecen.

Igualmente, según los factores de evaluación de la UNESCO sobre la vitalidad de las lenguas, el idioma pech se clasifica en una condición precaria, pero real transición a la desaparición, por cuanto es necesario profundizar sobre hechos pedagógicos para la enseñanza del pech en la LEI.

De acuerdo con lo anterior, como recomendación, es necesaria la utilización de métodos de investigación para estudios de las lenguas indígenas, el conocimiento de los núcleos indígenas que se consideran para estudio y la participación interdisciplinaria de varios profesionales. En vista de ello, se espera que los resultados de esta investigación sirvan de sustento para realizar una evaluación de la vitalidad de la lengua pech siguiente a los criterios de la UNESCO.

Como limitantes, además del confinamiento causado por la emergencia sanitaria de COVID19, el fallecimiento de informantes, como líderes de la comunidad, fue una pérdida no sólo para la investigación, sino también para el pueblo pech.

REFERENCIAS

- Abarca-Cariman, G. (2015). *Educación Intercultural Bilingüe: Educación y Diversidad*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Academia Costarricense de la Lengua. (2010). *Boletín de la Academia Costarricense de la Lengua*. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2014). *Convenio Número 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales*. ONU.
- Barreña, A. y Pérez, M. (2017). La revitalización de la lengua embera en Colombia: de la oralidad a la escritura. *Onomázein*, 58-76. <https://doi.org/10.7764/onomazein.amerindias.03>
- Becerra, R. (2008). Tradición y Literatura Oral en Honduras: recuento bibliográfico de 1939 a 2007. *Revista Estudios*, (21), 41-50.
- Catrileo, M. (2005). Revitalización de la lengua Mapuche en Chile. *Revista electrónica: Documentos lingüísticos y literarios UACH*, (28), 1-12.
- Centro Francés de Estudios Mexicanos y Centroamericanos. (2021). *El pech, una lengua de Honduras en peligro de desaparecer*. <https://bit.ly/3iZl20h>
- Congreso Nacional de la República de Honduras. (1994). *Decreto ratificación Convenio Número 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales*. Tegucigalpa.
- Echeverri, J. Á. y Romero, I. V. (2016). Agonía y revitalización de una lengua y un pueblo: los Nonuya del Amazonas. *Forma y función*, 29(2), 135-156.
- Fajardo-Salinas, D. (2018). Una propuesta curricular para la educación intercultural en Honduras: evaluación y resultados. *Paradigma*, (39), 57-74.
- Foro Nacional de Convergencia. (2000). *Propuesta de la Sociedad Hondureña para la Transformación de la Educación Nacional*. FONAC.
- Gleich, U. y Gálvez, E. (1999). *Pobreza étnica en Honduras*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Hirsch, S., González, H. y Ciccone, F. (2006). Lengua e identidad: ideologías lingüísticas, pérdida y revitalización de la lengua entre los tapietes. *Indiana*, 23, 103-122.
- Instituto Nacional de Estadística. (2021). *Publicaciones*. <https://www.ine.gob.hn/V3/publicaciones/>
- Instituto Nacional de Estadísticas. (30 de junio de 2013). *Censo de población 2013*. <https://www.ine.gob.hn/V3/tag/censo-de-poblacion-2013/>
- Lara-Pinto, G. (2002). *Perfil de los Pueblos Indígenas y Negros de Honduras*. Banco Mundial.

- Lemus, J. (2010). Un modelo de revitalización lingüística: el caso del náhuat/pipil de El Salvador. *Wani*, 62, 25-47.
- Lesbre, P. (2013). Indígenas de Tezcoco en el primer siglo de la Colonización. En P. Máynez. *El mundo indígena desde la perspectiva actual* (pp. 140-169). Grupo Destiempos.
- López, L. E. (2015). El hogar, la comunidad y la escuela en la revitalización de las lenguas originarias de América Latina. *Pueblos indígenas y educación*, (64) 205-338.
- Martí, A. (2013). Lenguas en contacto en Nueva Zelanda: situación y perspectivas de futuro para la lengua maorí. En A. Martí. *Winds of New Zealand*, (pp. 87-98).
- Morales, R. y Magalhães, A. (2013a). Re-imaginando la nación culturalmente diversa: la lucha por el derecho a una educación culturalmente diferenciada en Honduras. *Movimentos Sociais, Ambiente e Educação*, 281-286.
- Morales, R. y Magalhães, A. (2013b). Luces y sombras de la política de educación intercultural bilingüe en Honduras. *Paradigma*, 9-22. <https://doi.org/10.5377/paradigma.v20i33.1422>
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (2012). *Diagnóstico sobre la situación de los derechos humanos de los pueblos indígenas de América Central*. ONU.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2003). *Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas*. UNESCO.
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P. y Elbert, R. (2005). *Manual de Metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. CLACSO.
- Secretaría de Educación de Honduras. (2002). *Calidad de la educación en contextos multiculturales*. SEDUC.
- Secretaría de Educación de Honduras. (2003). *Currículo Nacional Básico*. SEDUC.
- Secretaría de Educación de Honduras. (2005). *Modelo Educativo Intercultural Bilingüe*. Programa Nacional de Educación para las etnias autóctonas y afrohondureños.
- Secretaría de Educación de Honduras. (2006). *Documento etnográfico pueblos indígenas de Honduras*. SEDUC.
- Secretaría de Educación de Honduras. (2020a). *Subdirección general de pueblos indígenas y afrohondureños de Honduras*. <https://bit.ly/3BPgm5P>
- Vargas-Aguilar, J. C. (2006). Etno-demografía de la etnia pech, Honduras. *Población y Salud en Mesoamérica*, 3(2), 2-22. <https://doi.org/10.15517/psm.v3i2.4567>
- Viveros-Márquez, J. y Moreno-Olivos, T. (2014). El enfoque intercultural bilingüe y su impacto en la calidad de la educación indígena: estudio de caso. *Ra Ximbal*, 10(3), 55-73. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rxm/article/view/71120>
- Zavala, M. (2015). Palabras vivas de una lengua muerta: legado arawak - caquetío. *Boletín Antropológico*, 33(89), 58-76. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71241008003>

NOTAS

- [1] Según el censo de población y vivienda de Honduras correspondiente al año 2013, son 89 personas mayores de 60 años que habitan en el núcleo poblacional indígena en estudio.
- [2] Distintos autores denominan al grupo indígena como Pech o Payas, en el caso de la lengua la denominan como pesh, así que todos ellas son equivalentes.
- [3] Último censo nacional levantado por la institución rectora en Honduras.
- [4] Semihablantes son aquellas personas que tienen dominio de la lengua indígena, por ejemplo, el pesh, pero al no tener fluidez, utilizan palabras y frases en español para tener una conversación límpida.
- [5] En las entrevistas realizadas a docentes de origen Pech, argumentan que el único docente bilingüe pech-español labora en un centro educativo del municipio de Trujillo, departamento de Colón.
- [6] Con la reestructuración de la Secretaría de Educación en el marco de las atribuciones de la Ley Fundamental de Educación, PRONEEAAH se transforma en la Subdirección General de Educación para los pueblos indígenas y afrohondureños.
- [7] Número de hablantes en el núcleo indígena en estudio, según lo descrito por Chamoreau en 2012 (Centro Francés de Estudios Mexicanos y Centroamericanos, 2021), este número de hablantes disminuyó, ya que, en el momento del

trabajo de campo, se informó que uno de los caciques de una tribu de este núcleo indígena había fallecido por causa de COVID19.

INFORMACIÓN ADICIONAL

Cómo citar: Amador-López, J. E. (2022). Caracterización del modelo de educación intercultural bilingüe de Honduras: el caso de la lengua pech. *Revista Educación*, 46(2). <http://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47944>