



Península

ISSN: 1870-5766

Universidad Nacional Autónoma de México, Centro
Peninsular en Humanidades y Ciencias Sociales

Ramírez Sánchez, Sandra Lucía
Abrahan Collí Tun y Julián Dzul Nah. *Antiguas y nuevas relaciones*.
Península, vol. XV, núm. 1, 2020, Enero-Junio, pp. 145-149
Universidad Nacional Autónoma de México, Centro Peninsular en Humanidades y Ciencias Sociales

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=358364603008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)



Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Abrahan Collí Tun y Julián Dzul Nah. *Antiguas y nuevas relaciones*. Mérida: SIIES-UNAM, 2016: 302 pp.

¿Qué es esa cosa llamada Historia? En el siglo xv, mientras se preguntaban por la naturaleza de la historia, los humanistas del Renacimiento subrayaban en ella dos condiciones que, siendo en apariencia necesarias, resultan problemáticas: la veracidad del relato histórico y su ineludible temporalidad. Condición esta última que afecta tanto al relato como al relator. Llamo problemáticas a estas condiciones ya que puestas en conjunto dan lugar a una aporía claramente identificada durante el siglo xix, cuando las humanidades fueron alcanzadas por las exigencias impuestas desde el modelo científico newtoniano. Se decía entonces que la verdad como cualidad epistemológica y ontológica del conocimiento es universal y, en ese sentido, atemporal; y que todo relato histórico, por el contrario, implica un sujeto situado en un espacio-tiempo bien definido, es temporal. Con lo cual, el relato histórico está necesariamente condicionado (cuando no determinado) por la subjetividad del historiador, por lo que la misma verdad del relato es puesta en tela de juicio.

De ahí que uno de los grandes retos del historiador decimonónico fuera hacer compatible el requisito de verdad del relato por el cual se configura un hecho histórico, con el componente subjetivo representado por el historiador —el que lee, interpreta, escribe y construye metáforas que dan sentido a las transformaciones sociales a través del tiempo—, reto que, tomado por Wilhelm Dilthey, llevó a cuestionar los criterios de científicidad impuestos por el modelo de explicación newtoniano dominante y a pensar el trabajo de la historia como un ejercicio de comprensión del pasado y de nosotros mismos. En el núcleo de la propuesta de Dilthey, además de la defensa de un método específico para las ciencias humanas, se encuentra la idea de que al hacer historia se ponen frente a frente horizontes de comprensión temporalmente ajenos, el pasado y el presente, donde poner “frente a frente” no refiere a una “confrontación”, sino más bien a una convergencia (o cruce) mediada por textos o fuentes que son sujetos a interpretaciones. Es a la luz de dicha convergencia que se puede explicar el cambio en el tiempo, y reconstruir las vías por las cuales se transita hacia el presente.

Ciertamente, Dilthey no pretendía una historia presentista o anacrónica, por el contrario, pensaba al pasado como un horizonte de lo real, poseedor de una configuración propia, y apuntaba el ineludible carácter situado de la fuente histórica. De ahí que la objetividad del relato histórico implicaba, por un lado, considerar las condiciones que en su contexto temporal dan sentido a un texto (fuente, documento) y, por otro, reconocer que en todo ejercicio de interpretación del texto el historiador, como sujeto situado, posee una serie de (pre)juicios que afectan la lectura de la fuente histórica (Dilthey 2010). Por eso, el diálogo entre diferentes horizontes de comprensión es lo que hace posible la objetividad y, en ese sentido, también hace posible el conocimiento histórico.

Las anteriores acotaciones son, a mi juicio, relevantes al momento de reseñar un trabajo como el elaborado por Collí y Dzul. Un texto que se construye de textos que ilustran el cruce de horizontes temporales, haciendo para ello uso de fuentes que son leídas, interpretadas y (re)escritas. Quiero imaginar que la idea nace en alguno de los archivos a los cuales los coordinadores son afectos, en un tropiezo con un volumen de las *Relaciones Histórico-Geográficas de la Gobernación de Yucatán*, cuya elaboración fue solicitada por Felipe II de España con el fin de conocer —por lo menos atisbar— la magnitud de su Imperio. Un encuentro accidental con las palabras que los relatores plasmaron para mapear el territorio yucateco en el siglo xvi.

Mapas dibujados con palabras que cuatrocientos treinta y nueve años¹ después de haber sido escritas son (re)leídas, esta vez, como documento fuente. Y entonces surgen preguntas. ¿Qué ha cambiado?, ¿cómo describiríamos los habitantes de esta Península este (aún) vasto territorio?, ¿puede una fuente servir de guía para la configuración otros mapas? En *Antiguas y nuevas relaciones* se articulan posibles respuestas. Pero ni las preguntas ni las respuestas fueron planteadas de manera directa, sino que se involucró a niñas y niños, estudiantes de escuelas públicas en diez comunidades del estado de Yucatán y estos, “como hacen los historiadores y los antropólogos, leyeron textos del siglo xvi, los analizaron e interpretaron desde su(s) perspectiva(s) y compararon lo que fue dicho de sus localidades hace más de 400 años con lo que se vive en la actualidad” (Collí y Dzul 2016, 65) y, continúan los coordinadores, “[m]uchos de los datos presentados por los pequeños son parte de la tradición oral propia de sus comunidades, por lo que a través de sus voces también puede escucharse las de sus padres, abuelos, hermanos y amigos” (65). Así, las viejas relaciones son leídas a niñas y niños, a quienes se pide interpretar la lectura y responder a las preguntas que entre 1579 y 1581 el Consejo de Indias y el Cosmógrafo Real dirigieron a los representantes de la Corona en Yucatán.

El resultado es *Antiguas y nuevas relaciones* que, afirman Collí y Dzul, puede “tener diferentes usos dentro del aula, pero dada su naturaleza, acaso el más inmediato sea su empleo para fortalecer la reflexión histórica, la valoración del patrimonio y el estudio acerca de cómo se modifican costumbres, tradiciones y los usos de las lenguas a través del tiempo. A la par, es factible utilizarlo para despertar en otros niños el deseo de hacer trabajos similares, estimulando su capacidad de analizar, crear y re-crear” (65). Sin duda, usando las mismas palabras, *dada la naturaleza del volumen*, este puede ser usado con diferentes fines pedagógicos y de investigación. No obstante, me gustaría dirigir esta pequeña reflexión hacia un fin no explícito, en el cual se entretienen la divulgación de una fuente histórica con el estimular en los jóvenes estudiantes “la capacidad de analizar, crear y recrear”, acciones que impulsan a los niños a investigar su entorno, los acerca a la historia del espacio que habitan y simultáneamente, gracias a un muy bien logrado ejercicio de comunicación de la ciencia, los pone en contacto con documentos históricos que, de otro modo, son conocidos sólo por los especialistas. A mi juicio, en ese tejido yace la originalidad y riqueza del trabajo.

Para desarrollar tal afirmación, deseo en primera instancia destacar una importante cuestión metodológica que implica un doble sentido de interpelación.

Por un lado, se interpela a los niños con textos elaborados a partir de preguntas diseñadas en el siglo xvi, textos escritos por encomenderos, el cabildo de la ciudad de Mérida e indígenas educados en el catolicismo y el castellano. Textos que mapean el territorio en la medida en que se toman como veraces, pues de ello depende la fiabilidad del conocimiento

¹ El proyecto del que es resultado el volumen coordinado por Collí y Dzul fue realizado en 2015.

generado, de ahí su tono predominantemente descriptivo. Tono que, no obstante, no alcanza para ocultar al sujeto relator espacio-temporalmente situado, puesto que los mismos Collí y Dzul destacan que, en algunos casos, la amplitud y detalle de las descripciones podría explicarse debido a que en su elaboración participaron “hombres mayas que ofrecen algunas respuestas acerca, sobre todo, de la historia y costumbres locales, incluso desde antes de llegar los españoles” (63). En este primer sentido de la interpelación, las *Relaciones* configuran un mapa que ilumina al que ve (escribe) y lo que es visto (el relato). De modo que, cuando el niño recibe-escucha la antigua *Relación* la interpreta, encuentra en el texto imágenes del paisaje que (ahora) habita y, simultáneamente, encuentra al otro, al que reconoce como habitante de esas mismas tierras (en el pasado). Así, mirando lo descrito, mira al otro que describe, el territorio que habita siendo habitado por el otro.

Por otro lado, en un segundo sentido de la interpelación, el niño construye su propio relato respondiendo a la lectura del texto y a la interpretación que de él realiza. Ilumina iluminándose. Al interpretar la Antigua *Relación*, el niño compara el paisaje pasado con el presente. Al responder las preguntas que surgen desde el pasado colonial, confecciona de nueva cuenta el territorio, un nuevo mapa. Interpreta el texto, el paisaje que este dibuja, el paisaje que ahora habita, y responde; haciendo uso de formas y giros lingüísticos propios de la península yucateca, construye su relato, interpela al tiempo que es interpelado, observa los hechos descritos y da cuenta del cambio. El interludio entre cambio y permanencia es otro de los elementos destacables en el trabajo.

Yucatán no es el mismo ahora que en el siglo xvi, como bien lo destaca Mario Ruz en el prólogo. Si comparamos las *antiguas* con las *nuevas relaciones*, podemos tener indicios importantes de numerosas transformaciones en los paisajes —animales, plantas, personas—, en la tolerancia (o intolerancia) religiosa, la comida, las prácticas de caza, la relación con el entorno y con otros seres vivientes, la lengua, etcétera; observamos también la permanencia de mitos, leyendas, vínculos con los elementos naturales y sobrenaturales, con la palabra.

El niño-relator —interpelado en el doble sentido que antes mencioné— toma un documento histórico y se da a la tarea de desentrañar esa vieja cuestión de la relación entre la veracidad y la temporalidad del relato. Lo que el antiguo relator nos cuenta, ¿es veraz?, ¿ha cambiado? Es con el movimiento *comprensión, interpretación y recreación* que el niño-relator comienza a construir nuevos documentos que, quizá, pueden llegar a ser fuentes: ¿cómo es mi pueblo hoy?, ¿cómo me dicen que era antes?, ¿qué ha cambiado? De la veracidad de la respuesta depende la confiabilidad del conocimiento que se genera. ¿Es por ello que los coordinadores decidieron conservar la ortografía, los localismos castellanos o la presencia de la lengua maya en los escritos de los niños? ¿Cuál es la pretensión al dejar esas huellas semánticas, semióticas y pragmáticas? El niño-relator nos habla desde su posición histórica, tal y como lo hace el viejo-relator en el siglo xvi. Ambos responden y nos muestran lo que a su juicio es relevante y responde mejor a las preguntas que se les hacen.

Los niños, como los viejos relatores, crean mapas de múltiples paisajes en los que deambulan gallinas y pavos, la Xtabay y las vírgenes hermanas, los cenotes, las cuevas, las iglesias, intereses por la lengua, los abuelos, el entorno, la salud, los animales, las personas, el consumo de alcohol, las diferencias religiosas. El niño-relator crea un paisaje complejo, diverso e intercultural del Yucatán presente al que, como lo hiciera en el siglo xvi Felipe II con las antiguas, podemos entrever con estas nuevas relaciones.

Así, Arely de la comunidad de Sudzal, en respuesta a la lectura de la relación correspondiente en la que se señala que “Hay en esta provincia venados, cabras monteses, conejos,

codornices, pavas y puercos monteses, y en toda ella hay un género de lagartos que llaman iguanas, de que los naturales se mantienen”, crea toda una clasificación:

Los animales que existen en Sudzal son de varios tipos y especies. Uno de ellos es el grupo de animales de patio, ese grupo contiene tipos de animales. Les escribiré un poco de los animales que contiene este grupo: gallinas, pavos o pavas, patos o patas, gallinolas y cochinos, estos son algunos animales de este grupo. Ahora les voy a hablar de otro grupo, los de rancho; uno de ellos son las vacas, toros, becerros pero comúnmente hay otros animales que no se lleva mucho en el rancho que es el caballo, se queda a veces en la casa. Otro grupo son de los carneros, cabras y chivos, son un grupo que se queda en la casa comúnmente. Y el último grupo es el doméstico, en el doméstico abitan los perros y los gatos comúnmente y es lo más importante en el grupo (Collí y Dzúl 2016, 131).

También en Sudzal, Carlos y Yasmín dan cuenta con sus palabras de importantes creencias contemporáneas acerca de los animales: que hay algunos (o muchos) en peligro de extinción, que los animales de compañía son para siempre, o bien que: “Hay animales perfectos, por ejemplo: bacas, cabayoz, avez, palomas, patos, gansos, borregos, culebras, gallos y pollos. Les digo que no se deben matar ni maltratar a esos animales porque los animales siempre los deben atender con agua, huesos o restos de comida. No se den matar porque son seres humanos como nosotros, tienen vida, escuchan, comen y yoran. Ellos aunque sean animales los debemos atender; ellos son como uno más de la familia” (133). Palabras con las que los niños nos hablan no sólo de la existencia de ciertas clases de animales sino que expresan valores respecto de la relación con ellos.

Los niños construyen sus textos con palabras e imágenes, manteniendo como punto de comparación al viejo que les ha hablado a través de la fuente histórica. Así, con sus palabras, nos remiten a añejas tradiciones, mitos, leyendas, prácticas religiosas o lingüísticas, y una larga lista de etcéteras con la que nos sumergen en un caudal de transformaciones culturales, compromisos axiológicos y miradas empáticas.

Valoro, pues, este trabajo muy positivamente. Nos enseña a mirar a través de la mirada del otro iluminando la diversidad e interculturalidad propia de este Yucatán actual, y nos obliga a reconsiderar técnicas de enseñanza-aprendizaje y de comunicación de la historia. ¿Cuáles son las virtudes de poner en manos de niños de primaria documentos históricos y pedirles que los interpreten y rehagan? ¿Cómo nos acercamos a la multiplicidad de sentidos de un documento sino a través de su constante interpretación y re-escritura? ¿Cómo damos cuenta del cambio a través del tiempo sino comparando horizontes que, de otro modo, se mantendrían completamente ajenos? No se trata, creo, de desentrañar la verdad del relato, sino de interpelar y dejarse interpelar, tal como han hecho los pequeños participantes del proyecto.

Creo, pues, que el volumen constituye un muy valioso ejercicio metodológico y didáctico, y denota un intenso trabajo de equipo y editorial que resulta aún más complejo si consideramos que se trata de un trabajo bilingüe —en maya y castellano—, con lo que se refuerza su objetivo de comunicación, de comunicación de esa cosa llamada Historia.

Sandra Lucía Ramírez Sánchez
 andraluz00@comunidad.unam.mx

BIBLIOGRAFÍA

DILTHEY, Wilhelm. 2010. "On Understanding and Hermeneutics". *Selected Works, Book IV. Hermeneutics and the Study of History*. Princeton: Princeton University Press.