



**Estado actual de las lenguas indígenas y
afrodescendientes en Honduras: estudios
sociolingüísticos y políticas lingüísticas**

**Carmen Mariza López Torres
Universidad Nacional Autónoma de Honduras
Grupo de Investigación de las Lenguas
Indígenas de Honduras (Griliho)**

La Paz, junio 2026

Estado actual de las lenguas indígenas y afrodescendientes en Honduras: estudios sociolingüísticos y políticas lingüísticas

Carmen Mariza López Torres
Universidad Nacional Autónoma de
Honduras
Grupo de Investigación de las
Lenguas Indígenas de Honduras
(Griliho)

La Paz, junio 2026

En el marco de la alianza y colaboración con:



Presidencia Pro Tempore de México

Adelfo Regino Montes, President de IIALI y
Director General del Instituto Nacional de
Pueblos Indígenas – INPI.

Gustavo Adolfo Torres Cisneros, Coordinador
General de Patrimonio Cultural y Educación
Indígena en el Instituto Nacional de los Pueblos
Indígenas.

Gabriela Molina Moreno, Directora de Asuntos
Internacionales del Instituto Nacional de Pueblos
Indígenas

Unidad Técnica del IIALI

Darío Mejía Montalvo, Secretario Técnico del
FILAC.

Dalí Ángel Pérez, Coordinadora General de
Programas y Proyectos del FILAC.

Luis Enrique López, Coordinador del IIALI.

Marcelo Zambrana, Coordinador de la Unidad
Técnica del IIALI.

Secretaría General Iberoamericana – SEGIB.

Martín Rivero Illa y Luis Díaz Scharff, Área de
Cohesión Social y Cooperación Sur-Sur.

Equipo de trabajo

Autor: Carmen Mariza López Torres.

Asesor y editor de los estudios: Luis Enrique
López.

Diagramación: Cristhian Ramos.

*Los autores son responsables de la elección y presentación
de los hechos contenidos en esta publicación, así como de
las opiniones que en ella se expresan, las cuales no son
necesariamente las del IIALI y el FILAC y por ello no
comprometen a estas organizaciones.*

1. Introducción

En Honduras existen nueve Pueblos Indígenas, que se catalogan como indígenas y afrodescendientes. Esta división se hace porque los Garífuna y la Población Negra de habla inglesa son pueblos que llegaron al país mientras los españoles tenían el control del territorio. Pero todos son reconocidos como pueblos con culturas y lenguas de Honduras. De ellos, seis mantienen viva su lengua: los Miskitu, los Garinagu o Garífuna, los Negros de habla inglesa, los Tawahka, los Tolupán y los Pech¹; y los tres restantes ya no tienen hablantes de sus lenguas en el territorio hondureño: los Maya Ch'orti', los Lenca y los Nahoa o Nahua.

El presente es un informe de una investigación llevada a cabo entre los meses de agosto a noviembre de 2025 para conocer el estado de vitalidad de las lenguas originarias de Honduras, como iniciativa del Instituto Iberoamericano de Lenguas Indígenas (IALI), que requiere de un diagnóstico para realizar proyectos de revitalización enmarcados en el Laboratorio para la Vitalidad y Uso de las Lenguas Indígenas de América Latina y el Caribe.

En los siguientes apartados se exponen los resultados de la investigación bibliográfica, cualitativa y descriptiva sobre la situación de cada una de las lenguas no oficiales de Honduras, apoyada por unas entrevistas realizadas a los involucrados en estos proyectos, funcionarios del Estado y líderes indígenas, para exponer el panorama actual junto a una serie de reflexiones y propuestas para que estos procesos tengan mejores resultados.

2. Puntos de partida

Los seres humanos, por su naturaleza social, requieren de la interacción social y de pertenecer a un grupo para desarrollarse plenamente. En este sentido, esta adscripción social trasciende el origen biológico o fenotípico de las personas y constituye un tema de mayor complejidad, en el que intervienen factores históricos, lingüísticos, territoriales

¹ Pech es la forma utilizada tanto por las instituciones académicas y gubernamentales de Honduras, como por la Real Academia de la Lengua Española (RAE). Sin embargo, de conformidad con la estructura fonológica del idioma hablado por este pueblo, el nombre de la lengua y del pueblo escribirse debería «pesh», pues el nombre de esta lengua y pueblo se pronuncia /pesh/. Por ende, debería escribirse, tal como lo hace la mayoría de los investigadores que estudian esta lengua: pesh. Sin embargo y para no generar confusión ante los mismos miembros del pueblo, aquí optamos por seguir la convención utilizada en Honduras y por la RAE.

y culturales, así como la vinculación comunitaria (Barth, 1969). En el caso de los Pueblos Indígenas, es fundamental reconocer que están conformados por individuos que se autoidentifican como miembros de una comunidad con una cultura, historia y lengua propias. Según la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas de 2007, la autoidentificación del individuo como indígena es un criterio fundamental para ser reconocido como tal, lo que se refuerza en los Artículos 3 y 4 que tienen como primera línea “los Pueblos Indígenas tienen derecho a la libre determinación” (ONU, 2007, p. 5). Este derecho no solo implica la autodeterminación y la autoidentificación, sino que los grupos tienen la libertad de vivir bajo sus propias leyes y autogobierno, sin que esto les prive del resto de sus derechos humanos.

Aunado a este derecho, está el de todos los pueblos de hablar su propia lengua, que es parte medular de su cultura, ya que a través de ella se puede transmitir todo el conocimiento ancestral, los saberes y la cosmovisión del grupo. Por esta razón, es de primordial relevancia que se conozca la vitalidad de las lenguas indígenas en el mundo y se lleven a cabo proyectos de rescate, recuperación y revitalización de las lenguas que se encuentran amenazadas o en peligro.

La importancia de que las lenguas se mantengan vivas ha quedado respaldada por algunas políticas lingüísticas internacionales que han motivado a los estados a tomar medidas más contundentes para la preservación de las lenguas, entre ellas, la antes mencionada Declaración, el *Convenio 169* de la Organización Internacional del Trabajo (1989), que establece que los estados tienen la obligación de preservar y promover las lenguas indígenas y su desarrollo; además de otros convenios e iniciativas como el *Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas* (2022-2032) proclamado por la ONU y la *Declaración Americana de los Derechos de los Pueblos Indígenas* (2016).

Algunos de los principales proyectos están enfocados en la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), propuestos en su mayoría por el Estado, y tienen como propósito no transmitir la lengua y la cultura. Se considera que la lengua materna puede ser una lengua oficial o una lengua minorizada, siempre que se transmita por los padres y sea la primera lengua del hablante, como es el caso de los idiomas garífuna, inglés isleño, miskitu, pech, tawahka y tol. Los Pueblos Nahua y Lenca, por ejemplo, no tienen hablantes en territorio hondureño, pero llevan a cabo proyectos de enseñanza de la lengua a través de vocablos, frases o variantes de otros lugares. En estos casos, se considera que debería hablarse de una enseñanza de la lengua propia; es decir, la lengua que tradicionalmente le pertenece al pueblo por herencia pero que ya no se usa en la cotidianeidad. La situación de la EIB en cada país y con cada lengua es distinta y

está influenciada por la política de los gobiernos de turno y sus intereses, así como por la preparación de las y los docentes y de los recursos que se le dan a la población.

Otro de los proyectos propuestos es la documentación de la tradición oral de los pueblos, ya que en ella se conserva gran parte de la cosmovisión, las creencias, las costumbres de cada grupo y que sirve también para la descripción lingüística de la lengua. Es importante mencionar que hay lenguas originarias que no tienen un sistema de escritura establecido, por lo que es necesario que se lleven a cabo procesos de escrituralización, o codificación escrita, en los que las comunidades que comparten una lengua se ponen de acuerdo, muchas veces con el apoyo de lingüistas, para establecer un alfabeto y reglas para la escritura en la lengua materna.

Los estudios sociolingüísticos sobre los Pueblos Indígenas tienen varios componentes que ayudan a conocer la situación de cada lengua, entre ellos están los estudios de vitalidad, que justamente arrojan un diagnóstico sobre el estado de la lengua. Para ello, se toman en cuenta algunos aspectos como la transmisión intergeneracional de la lengua, que determina en qué momento se dejó de transmitir la lengua de abuelos a padres e hijos; el uso de la lengua en distintos contextos y dominios de uso, lo cual ayuda a determinar si todavía se mantiene activa en el ámbito privado; es decir, entre familiares y dentro de la comunidad, o si también se emplea de forma pública en ceremonias religiosas, en actos culturales, en reuniones comunales, entre otros dominios. Entre los Pueblos Indígenas y Afrohondureños se observa una interrupción de distinto grado en esta transmisión en las comunidades lingüísticas Garífuna, Pech y Tawahka.

Las actitudes lingüísticas son otro objeto de estudio de la sociolingüística, ya que la predisposición positiva o negativa de la comunidad incide en el uso y la lealtad hacia la lengua. Tener una actitud negativa hacia la lengua puede ser un factor determinante de su transmisión o, en el peor de los casos, de su pérdida. El tol hablado en la aldea de San Juan, también conocida como la Montaña de la Flor, es un ejemplo de una lengua que aún se transmite de padres a hijos, aunque su uso haya disminuido en los últimos años.

Con los resultados de estos estudios se obtiene una caracterización de la comunidad lingüística y de la lengua. El siguiente paso es formular proyectos para el mantenimiento de la lengua, cuando esta se usa y no corre peligro, o de revitalización lingüística. La revitalización se puede describir como “un campo de acción dirigido a recuperar o crear espacios de uso de lenguas que se encuentran amenazadas” (Flores, Córdova y Cru, 2020, p. 23). Este concepto ha estado en debate en los últimos años siendo cuestionada

su pertinencia por algunos pueblos. Sin embargo, resulta útil para comprender los procesos que se llevan a cabo con vistas a promover y preservar las lenguas. Cabe, sin embargo, precisar que los procesos de revitalización de las lenguas deben ser iniciativas de los propios miembros de la comunidad que quieran difundir su idioma propio, los cuales pueden ser acompañados por otros miembros de la sociedad o aliados del grupo.

En los últimos años y con el desarrollo de las tecnologías y las redes sociales, ha surgido un nuevo modo de activismo lingüístico: el digital; en otras palabras, existen proyectos que utilizan las nuevas tecnologías para documentar las lenguas y promoverlas. Desde un joven conocedor de la lengua que enseña vocabulario en *TikTok*, como los músicos que hacen canciones en su lengua y las divulgan por las redes sociales. Un ejemplo es el de @johnnelsontmf, John Nelson, hablante del miskitu, pionero del afrobeat y afropop en lengua miskita, licenciado en letras con orientación en lingüística de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), y reconocido músico y productor de cine, que ha desarrollado proyectos de promoción de la lengua a través del arte. Otras iniciativas, como las cunas o nidos lingüísticos constituyen iniciativas con las que se promueve la inmersión de las personas en un ambiente cultural y lingüístico completo para el aprendizaje informal de la lengua, por lo que estos proyectos se llevan a cabo con niñas y niños para que crezcan hablando las lenguas de sus mayores.

Un último concepto para tener en cuenta es el de pueblos transfronterizos, referido a colectividades indígenas que han sido separadas por las fronteras políticas de los países, pero que conservan su cultura y su lengua y, en muchas ocasiones, tienen contacto entre sí y siguen sus propias formas de gobierno. Este relacionamiento es importante para la recuperación de las lenguas porque pueden compartir su conocimiento lingüístico con personas del mismo pueblo que han perdido su lengua. En Honduras, un caso de pueblo transfronterizo es el Maya Ch'orti', con asentamientos en Guatemala; otro es el Garífuna, con núcleos poblacionales en Belice, Guatemala y Nicaragua, así como comunidades producto de la migración en Estados Unidos y Canadá.

Con estas nociones en mente, en los siguientes apartados se describirá el proceso de investigación llevado a cabo, así como los principales hallazgos, reflexiones y propuestas para la preservación de las lenguas.

3. Metodología

Este informe corresponde a una investigación de naturaleza cualitativa con un enfoque descriptivo, ya que se detalla la situación de las lenguas indígenas y afrohondureñas desde un enfoque sociolingüístico. Para ello, se partió de la recopilación de datos de fuentes diversas, entre ellas documentación bibliográfica, entrevistas semiestructuradas a actores clave y datos obtenidos de los censos nacionales. Con esto, se ofrece un estudio sólido que puede ser el punto de partida de futuras investigaciones y proyectos de campo para indagar a mayor profundidad sobre la situación de vitalidad de las lenguas².

En primera instancia se revisó la bibliografía que se encuentra de forma física en las principales bibliotecas del país; en este caso, la Biblioteca Nacional “Juan Ramón Molina”, el archivo y el repositorio del Instituto Hondureño de Antropología e Historia (IAH), La Biblioteca Central de la UNAH, sobre todo en la Colección Hondureña, además del Centro de Documentación de la Facultad de Humanidades y Artes de la misma universidad, la Academia Hondureña de la Lengua y la biblioteca del Centro Cultural de España en Tegucigalpa (CCET). También se revisó la bibliografía en formato digital que aparece en algunos repositorios, como el Repositorio Tzibalnaah de la UNAH, la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes de la Universidad de Alicante en España, en la que se encontraron muchos trabajos importantes sobre EIB realizados en la Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán” (UPNFM) y otros espacios digitales que recopilan artículos sociolingüísticos³. Con el material recopilado se procedió a hacer una base de datos de las investigaciones.

Por otro lado, se buscó el censo nacional más actualizado, que en el caso de Honduras data de 2013⁴, del cual se obtuvieron los datos de autoidentificación de las personas por Pueblo Indígena (INE, 2013). Esta información fue contrastada con los resultados del censo anterior (2001) y con los datos de las propias comunidades.

² La investigación base se realizó en el segundo semestre de 2025, durante tres meses, y se buscaron muchas fuentes de información, pero se tiene claro de que puede haber otras no citadas que hagan un aporte sustancial al diagnóstico que aquí se presenta. Para la publicación de este trabajo, en junio de 2026, se hicieron algunas actualizaciones.

³ Entre ellos Google Academic, Research Gate, Academia, Scribd.

⁴ Según la investigación realizada hay un censo de 2024 cuyos datos no han sido expuestos, por lo que se debió recurrir a los resultados del censo anterior.

Para la recopilación de la información más actual sobre los pueblos y sus proyectos, se solicitó apoyo a distintas organizaciones indígenas; de las cuales se obtuvo respuesta de la Organización Nacional Indígena Lenca de Honduras (ONILH) en la que Sandra Zerón, Coordinadora Nacional de Educación compartió parte de sus proyectos, así como Xiomara Cacho, una de las coordinadoras de la Asociación Academia Literaria Lingüística Indígena y Negra Hondureña (ASALILINH); y un representante del proyecto Tambor Negro.

También se realizaron encuestas y entrevistas con algunas instituciones estatales relacionadas con la promoción de las lenguas y las culturas de Honduras, entre ellas Magdalena Dolmo, representante Garífuna que labora en la Coordinación Nacional de los Pueblos Originarios y Afrohondureños (CONAPOA), instancia de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL), la Subdirección de Educación de los Pueblos Indígenas y Afrohondureños (SDGEPIAH); Carlos Crisanto y Ventura Arzú, de la Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación de Honduras (SENACIT) y Lornia Bernárdez, del Centro de Cultura Garinagu.

Es importante mencionar que se solicitó el apoyo de otras organizaciones e instituciones que no dieron respuesta. Esto se debe a que, en muchas ocasiones, las organizaciones indígenas tienen recelo a dar entrevistas porque históricamente han percibido que los investigadores solo van a sustraer información para su propio beneficio.

Con toda la información recolectada se procedió al análisis, así como la elaboración de una base de datos de los estudios sociolingüísticos que incluye las políticas lingüísticas nacionales e internacionales y una ficha lingüística de la situación de cada uno de los Pueblos Indígenas con la información más actualizada recopilada.

4. Análisis

4.1 Panorama general de las lenguas indígenas en Honduras

Tal como se señaló en párrafos anteriores, la situación de las lenguas indígenas y afrohondureñas evidencia condiciones poco favorables. Lo primero a considerar es el hecho de que, según los estudios consultados, tres lenguas ya no se hablan en el país⁵; a saber, el lenca, el maya ch'orti' y el mnahua. Esta es una situación difícil de definir, ya

⁵ A pesar de lo polémico que puede resultar trabajar con una lengua que ya no se habla, los pueblos pueden enseñar vocabulario y aprenderlo para conocimiento cultural, pero no para el uso cotidiano, sobre todo en casos como el lenca que no tiene suficiente documentación; en casos como el maya ch'orti' y el nahua se debe comenzar con la enseñanza de la lengua propia como una segunda lengua.

que los datos reflejan que no hay transmisión intergeneracional y que no hay hablantes que la usen para comunicarse; pero, algunas organizaciones y líderes indígenas aseguran que sí hay hablantes y que se están llevando a cabo actividades para que las lenguas se vuelvan a hablar.

El maya ch'orti', que todavía tiene vitalidad en Guatemala, es un idioma que podría recuperarse en Honduras si el Pueblo Ch'orti' de uno y otro lado de la frontera se ponen de acuerdo y reciben apoyo de los dos gobiernos; en este caso, los Ch'orti' en Honduras tendrían que aprenderlo como una segunda lengua. En el caso del lenca, la situación es más compleja, ya que no cuenta con hablantes nativos ni registros documentales suficientes para una reconstrucción. Según lo compartido por Sandra Zerón (entrevista, 2 de noviembre de 2025) lo que está haciendo la comunidad es aprender vocablos que tienen registrados y a los que han tenido acceso, como una forma de reivindicación histórica del pueblo mismo, pero "no es una lengua fluida" (Sandra Zerón, 2 de noviembre de 2025).

En el caso del nahua, no hay suficientes estudios que aseguren que la lengua se habló en el país, más que el uso que tuvo en la región como *lingua franca*; esto provoca que haya cierta cautela cuando se escucha de un proyecto para aprenderla. En los tres casos, es necesario que se haga un trabajo de campo exhaustivo en el que se determine la efectividad y los logros de estos proyectos.

Para tener un panorama general de las lenguas habladas en Honduras se consultaron los datos censales más actuales que datan de 2013. En ellos se encuentra información sobre la autoidentificación de la población como indígena o mestiza (INE, 2013). En contraposición, el censo no arroja datos sobre el número de hablantes, ya que, a pesar de que se consultaron las lenguas habladas por cada persona, el dato no se encuentra disponible para su divulgación pública. En consecuencia, se buscó información por -964 medio de entrevistas y posibles registros de las organizaciones. En el caso del pech, el tawahka y el tol, algunos estudios de vitalidad determinan una situación aproximada. Una de las reflexiones sobre el particular es la necesidad urgente de hacer un estudio que muestre datos reales sobre el número de hablantes y el uso de la lengua que sirva para actualizar la situación de vitalidad.

El pueblo que cuenta con mayor número de miembros es el Lenca, que en el Censo de 2013 registra 453 672 personas distribuidas en los departamentos de Intibucá, La Paz y Lempira, aunque en todos los departamentos aparece población de cada pueblo originario. Respecto al número de hablantes, según los datos obtenidos, no existen hablantes nativos de la lengua lenca (El Heraldó, 11 de agosto de 2019).

El lenca es un idioma de origen incierto y no existe consenso respecto a qué familia lingüística pertenece o si se trata de una lengua aislada o no clasificada. Campbell (1997) argumenta que se trata de una lengua aislada, mientras que Constenla (2005) la asigna a la familia Macro Chibcha.

Los Miskitu son el segundo pueblo con mayor número de personas, 80 007 (INE, 2013). Se asientan principalmente en el Departamento de Gracias a Dios, donde se encuentra el 90 % de su población. En los últimos años ha habido una importante migración a la capital del país, Tegucigalpa; sin embargo, el censo solo registra 822 personas Miskitu en Francisco Morazán y 1 729 en Cortés. La lengua miskitu es una de las lenguas de la familia Misumalpa habladas en Honduras y se encuentra en un estado vulnerable (Moseley, 2010).

El tercer pueblo con mayor número de personas es el Garífuna, con 43 111 miembros, distribuidos principalmente en los departamentos de Atlántida, Colón y Cortés, con un número importante de habitantes en las Islas de la Bahía (2 232 personas). Esto se explica porque los primeros garífunas se establecieron en Punta Gorda, Islas de la Bahía, tras su llegada a Honduras en 1797 (Quesada, 2017; Centro Cultural Garinagu, comunicación personal, 7 de noviembre de 2025). Un segundo núcleo garífuna se ubica en Francisco Morazán, 2 802 personas (INE, 2013).

El Pueblo Maya Ch'orti' tiene una población de 33 256 personas distribuidas en los departamentos de Copán, Cortés, Yoro, Ocotepeque e Islas de la Bahía (INE, 2013). La lengua ch'orti' pertenece a la familia Maya, cuyas lenguas están distribuidas en México, Guatemala, Belice, Honduras e incluso en El Salvador. La lengua ya no tiene hablantes nativos en el país⁶; pero hay un proyecto de enseñanza de la lengua propia desde la escuela, donde se intenta aplicar la EIB. Según el estudio de Milla y Cortés (2025) el proyecto inició en 2020 y a la fecha cuentan con ocho neohablantes de maya ch'orti' en Honduras.

El Pueblo Tolupán consta de un total de 19 033 habitantes distribuidos en los departamentos de Yoro, principalmente, y Francisco Morazán con un número bastante reducido (1 452 personas).

⁶ Hace tres décadas, el ch'ort'i contaba solo con 10 hablantes el departamento de Copán, en comunidades fronterizas con Guatemala, por lo que ya entonces se consideraba casi extinta (Reeck, 1997, misionero e investigador de campo del Instituto Lingüístico de Verano, citado en Lewis, Simons y Fennig, 2013).

La lengua tol, cuya familia lingüística es desconocida y se conoce como una lengua aislada, cuenta únicamente con 467 hablantes (Haurholm-Larsen, 2012).

La Comunidad Afrodescendiente de habla inglesa o isleños, son un grupo afrohondureño que tiene 12 337 pobladores, ubicados principalmente en Islas de la Bahía, con un pequeño porcentaje de personas en los departamentos de Atlántida y Cortés (INE, 2013). Su lengua se conoce como *inglés isleño* o *caracol*. Algunos estudiosos lo consideran una lengua criolla (Warantz, 1983), mientras que otros consideran que es una variante dialectal del inglés británico que se habló en las Islas y que, por tanto, es un dialecto arcaizante. Para efectos de este trabajo, se trata como una lengua criolla. El número de hablantes del inglés isleño no se conoce, pero se considera una lengua vulnerable (Moseley, 2010).

El Pueblo Nahoa o Nahua tiene 6 339 pobladores ubicados en los departamentos de Francisco Morazán y Olancho, así como en el departamento de Cortés, donde se encuentra el mayor foco de su población (INE, 2013). Su lengua no se habla en el país.

Los Pech son un pueblo indígena que cuenta con una población de 6 024 personas, distribuidas en los departamentos de Olancho, en su mayoría, y con asentamientos en Islas de la Bahía, Cortés y Colón (INE, 2013). Su lengua, el pech, pertenece a la familia de lenguas chibchas y tiene un aproximado de 500 hablantes (Chamoreau, 2021a). Esta lengua se considera severamente amenazada (Moseley, 2010).

El Pueblo Tawahka es el que cuenta con un menor número de personas; según el INE (2013), únicamente tiene 2 690 ubicadas sobre todo en Gracias a Dios y en departamentos como Francisco Morazán, Olancho y Cortés. No hay un número registrado de hablantes, pero es una lengua que se considera severamente amenazada (Moseley, 2010) ya que sufre procesos de diglosia con el miskitu y el español (Ordóñez, Zelaya y Lagos, 2014).

Este panorama general permite ver los principales asentamientos de los Pueblos Indígenas y afrohondureños. Cabe agregar que la migración interna marca el quehacer de todos los pueblos, por lo que se encuentran personas en cada departamento que se autoidentifican como miembros de uno de ellos. El único departamento en el que no se encontró ningún Tolupán fue en Valle. A modo de ilustración sobre la ubicación geográfica de los asentamientos tradicionales de Pueblos Indígenas, se presenta el mapa que mejor representa lo establecido en la Figura 1.

Sin embargo, y como se ha mencionado, este mapa no refleja la migración indígena interna, ni tampoco la urbanización indígena. No obstante, y a diferencia de otros países latinoamericanos, en Honduras la población indígena y afrohondureña sigue siendo eminentemente rural (76,8 %, según el Censo de 2013).

Figura 1: Mapa ilustrativo de los principales asentamientos indígenas y afrohondureños



Fuente: Mapa editado con Gemini, adaptado de *Breve panorama de los usos etnobotánicos del tepexilote (Chamaedorea tepexilote) en Honduras* (Rodríguez, Padilla y Ferrufino, 2024).

A manera de resumen, la Tabla 1 presenta la población por pueblo, así como los principales asentamientos.

Tabla 1: Población étnica de Honduras según el Censo 2013

Pueblo	Tipo	Población censada	Principales departamentos y lugares de residencia
Lenca	Indígena	453 672	Lempira, Intibucá, La Paz, Choluteca, Comayagua y Francisco Morazán.
Miskitu	Indígena	80 007	Gracias a Dios (región de la Mosquitia).

Garífuna	Indígenas	43 111	Atlántida, Colón, Cortés, Islas de la Bahía y Francisco Morazán.
Maya-Cho'rti'	Indígena	33 256	Copán y Ocotepeque (zona occidental del país).
Tolupán o Xicaque	Indígena	19 053	Yoro y Francisco Morazán (Montaña de la Flor).
Negro de habla inglesa	Afrodescendiente	12 337	Islas de la Bahía (Útila, Roatán, Guanaja) y Atlántida.
Nahua	Indígena	6 339	Olancho (municipios de Catacamas, Gualaco y Guata).
Pech o Paya	Indígena	6 024	Olancho, Colón y Gracias a Dios.
Tawahka	Indígena	2 467	Gracias a Dios y Olancho (cuenca del río Patuca).
<i>Otras categorías / No especificado</i>	Múltiple	61 352	Dispersos en varios centros urbanos y rurales del país.
Total, población étnica	—	717 618	87 % de la población total de Honduras.

Tanto el mapa en figura 1 como la información de la Tabla 1, permiten reafirmar que Honduras es un país multiétnico, pluricultural y multilingüe. Algunas áreas del país como la Mosquitia y el Corredor Oriental -departamento de Gracias a Dios y Olancho- se configuran áreas multilingües, pues conviven comunidades donde se habla español, lenguas indígenas y criollas. La confluencia, el intercambio comercial y la movilidad entre comunidades Miskitu, Tawahka y Pech contribuye a la generación de situación de bi y trilingüismo.

4.2 Contexto sociolingüístico y lenguas indígenas

Honduras es un país que cuenta con nueve Pueblos Indígenas y afrodescendientes. De los nueve, tres ya no tienen hablantes nativos en el territorio nacional: el Lenca, el Maya Ch'orti' y el Nahuatl. Sin embargo, en los últimos años, estos tres pueblos han llevado a cabo procesos de enseñanza de las lenguas, que buscan recuperar como parte de su cultura. En el caso de la lengua lenca, hay proyectos para la enseñanza del vocabulario que se ha recopilado, incluyendo el de la variante de lenca potón de El Salvador (SDGEPIAH, 30 de octubre de 2025; Sandra Zerón, 2 de noviembre de 2025); respecto del maya ch'orti' se llevan a cabo proyectos para recuperar la lengua en las

comunidades de Honduras (SDGEPIAH, 30 de octubre de 2025; Milla y Cortez, 2025). En cuanto al nahua, hay un náhuatl hablante mexicano que está trabajando con un grupo de personas para que aprendan la lengua, en un intento de reivindicación histórica (SDGEPIAH, entrevista, 30 de octubre de 2025). El estado de cada uno de estos proyectos no pudo ser verificado de forma directa. En el caso de las lenguas que se encuentran activas se considera que todas están en condición de amenazadas; sin embargo, el miskitu, el inglés isleño y el tol, en menor grado, se siguen transmitiendo intergeneracionalmente de padres a hijos.

Todas las lenguas originarias que se hablan en el país viven en un sistema de diglosia donde el español es la lengua dominante. No obstante, el inglés isleño es afectado también por la alta presencia del inglés norteamericano, por ubicarse en una zona turística, lo cual, aunque en menor grado, afecta también al garífuna. Cabe destacar que los negros de habla inglesa tienen la capacidad de cambiar de código entre el isleño, el inglés estándar y el español, lo cual demuestra su adaptabilidad lingüística.

El caso del tawahka es peculiar, porque comparte territorio con población miskita y ladina y es el único caso en el que una lengua indígena -el miskitu- es dominante sobre otra, incluso sobre el español; esta configuración sociolingüística es fruto de la conformación histórica de la Mosquitia en el período colonial. Es importante mencionar que el Pueblo Tawahka también es transfronterizo y se habla en Honduras y Nicaragua y actualmente están llevando a cabo esfuerzos para el fortalecimiento de su lengua desde ambos frentes.

Los idiomas indígenas y de los afrodescendientes en Honduras se emplean en procesos de EIB, en escenarios variados, pero con resultados poco satisfactorios por la falta de interés de las autoridades gubernamentales y los pocos recursos humanos, económicos y pedagógicos dedicados al proyecto.

Desde que los españoles llegaron a tierras americanas, impusieron su lengua en toda la región. Entre 1570 y 1769 sí hubo una incorporación de las lenguas indígenas y se instaba a los españoles, sobre todo por medio de los religiosos, a que aprendieran estas lenguas para tener una mejor aceptación de parte de los nativos (Herranz, 1992). En el período que le siguió, hasta 1994 la política monolingüe imperó en el país, siendo bastante radical en cuanto al uso público de las lenguas indígenas y condenándolas a usos privados únicamente, a la no transmisión intergeneracional y a su paulatina desaparición. Vale mencionar que esta política estaba vinculada directamente con la marginación y discriminación de los hablantes. La persona perteneciente a una

comunidad indígena era tratada de menos, humillada y objeto de burla por parte del resto de la población, razón que agregaba peso al desplazamiento lingüístico y cultural.

Como respuesta a las distintas declaraciones mundiales en favor de los pueblos, las culturas y las lenguas indígenas y el valor intangible que representan para la humanidad se fueron generando procesos de revalorización de las lenguas y Honduras no fue la excepción. Una de las respuestas que tuvo el Convenio 169 de la OIT fue que la presidencia del Estado, a través del Acuerdo 0719-PE-94, cambió la política educativa del país para garantizar el derecho de los Pueblos Indígenas a aprender su lengua materna en el contexto formal, para el fortalecimiento de su identidad cultural. Los programas de EIB fueron institucionalizados y algunos de los principales líderes indígenas comenzaron a guiar estos procesos como miembros del PRONEEAAH (Programa Nacional de Educación para Etnias Autóctonas y Afroantillanas de Honduras); entre ellos, Xiomara Cacho, representante de la comunidad garífuna que expresaba “fuimos los primeros en dirigir la educación intercultural bilingüe” (entrevista, 31 de octubre de 2025). Como ella, otros dirigentes fueron ganando protagonismo y formulando proyectos para el éxito de este proceso.

En la actualidad, hablar de EIB en Honduras es un tema bastante delicado, ya que, en el papel, hay políticas en favor de este sistema, pero la realidad es que los gobiernos la han ido marginando a un segundo plano. En la entrevista con un representante de SDGEPIAH se mencionaba que fueron relegados a una subdirección y esto implica que los apoyos de los fondos nacionales, así como de los organismos internacionales normalmente no llegan a ellos, dado a que son asignados a las secretarías, por lo cual tener estatus de subdirección no les deja tomar sus propias decisiones o iniciativas (entrevista, 30 de octubre de 2025).

Numerosas organizaciones se formaron dentro de cada comunidad con el fin de luchar por sus derechos territoriales, culturales y lingüísticos. La primera en aparecer fue la Sociedad Garífuna Hondureña (SOGAÑAH) en los años 60 y que en 1981 cambia su nombre a Organización Fraternal Negra Hondureña (OFRANEH). En 1985 se organiza la Federación de Tribus Xicaques de Yoro (FETRIXY). Para 1987 se forman la Federación Indígena Tawahka de Honduras (FITH), Mosquitia Asla Takanka (MASTA) y el Consejo Asesor Hondureño para el Desarrollo de las Etnias Autóctonas (CADHEA). En 1988 se crea la Federación de Tribus Indígenas Pech de Honduras (FETRIPH) y el Comité Pro-Desarrollo Integral de la Mosquitia hondureña (COPRODEIM). En 1989 aparece la Organización Nacional Indígena Lenca de Honduras (ONILH) y Mujeres Garífunas en Marca (MUGAMA). Para 1992 surgen nuevas organizaciones indígenas

como el Consejo Cívico de Organizaciones Populares e Indígenas de Honduras (COPINH), la Confederación de Pueblos Autóctonos de Honduras (CONPAH) y la Organización de Desarrollo Étnico Comunitario (CODECO). Otras organizaciones que surgen por esos años son el Enlace de Mujeres Negras de Honduras (ENMUNEH) en 1994, la Federación Indígena Nahuas de Honduras (FINAH), en 1995 y el Consejo Nacional Indígena Maya Ch'orti' (CONIMCH), en 1998 (Red Honduras, 2025). Estos son algunos nombres de organizaciones importantes que han tenido representantes reconocidos a nivel mundial debido a la lucha por sus derechos, como Berta Cáceres, Nora Trino Miranda, Xiomara Cacho y Sandra Zerón, entre algunas mujeres a resaltar, así como Armando Cristanto, Joselino Álvarez Sambulá, Cándido Amador Recinos, José de los Santos Sevilla y Félix Vásquez, líderes que han luchado por sus pueblos, por mencionar algunos.

Algunas de estas agrupaciones se mantienen vivas y han surgido nuevas iniciativas que buscan defender sus derechos, entre ellos Tambor Negro y el activismo digital en redes sociales como *Facebook*, *Instagram* y *TikTok*.

Es importante poner de relieve que algunas de estas organizaciones han participado, junto con las instancias gubernamentales, en la formulación y gestión de iniciativas vinculadas, directa o indirectamente, con el tema de este estudio y que contribuyen a colocar a las lenguas indígenas en una perspectiva integral que relaciona lenguas, culturas y territorios, desde una perspectiva biocultural.

En 1980, el Sitio Maya de Copán fue reconocido por la UNESCO como Bien Cultural de la Humanidad. La declaración respectiva integró la dimensión lingüística de forma prioritaria a través de su monumental registro epigráfico. Bajo el criterio cultural número VI, la UNESCO justificó su valor universal excepcional al albergar la Escalinata de los Jeroglíficos, considerada el texto grabado en piedra más extenso y complejo de toda la América prehispánica. El desciframiento de estos glifos ha sido un pilar científico para la lingüística y la epigrafía global, que ha contribuido en la reconstrucción de la gramática, la fonética y el pensamiento de la civilización maya clásica.⁷ Además, mediante los planes de manejo del sitio impulsados junto al Instituto Hondureño de Antropología e Historia (IHAIH), esta protección del lenguaje ancestral se ha vinculado con el actual Pueblo Ch'orti', convirtiendo al sitio arqueológico en una plataforma viva

⁷ Históricamente, el estudio de la epigrafía ha merecido mayor atención tanto desde el mundo académico como desde las organizaciones mayas de Guatemala y México.

para visibilizar, revalorizar y salvaguardar su variante lingüística contemporánea frente al riesgo de desaparición (UNESCO, 1980).

Por su parte, en 1982 la Reserva de la Biósfera del Río Plátano, hábitat de varias comunidades pertenecientes a los pueblos Pech, Tawahka, Miskitu y Garífuna, fue reconocida como el primer Sitio de Patrimonio Natural de la Humanidad, de Honduras. Esta biósfera representa uno de los vestigios de bosque lluvioso tropical más extenso e importante de Centroamérica. El sitio destaca pues fusiona una biodiversidad única —compuesta por más de 2 000 especies de plantas vasculares, manglares costeros y fauna en peligro de extinción— con la riqueza cultural inmaterial de sus cuatro Pueblos Originarios. Pese a su incalculable valor biocultural, la integridad de la reserva enfrenta una presión antropogénica severa que obligó al Comité del Patrimonio Mundial a mantener al Río Plátano dentro de la Lista del Patrimonio Mundial en Peligro (UNESCO, 1982). Esta medida crítica busca movilizar la cooperación técnica y financiera del Estado hondureño para frenar la deforestación por la ganadería extensiva, la ocupación ilegal de tierras colectivas y el avance sin control de la frontera agrícola que ponen en riesgo su permanencia biológica. Este caso ilustra de forma contundente cómo, en el caso Pech y Tawahka, fundamentalmente, la pérdida de la diversidad biológica se correlaciona con la pérdida de la diversidad lingüística y cultural.

Al respecto, cabe destacar que el informe de la UNESCO de 2025 destaca el conocimiento tradicional colectivo miskitu en la Reserva de la Biosfera del Río Plátano como un modelo de resiliencia basado en la integración del patrimonio vivo, la observación natural y el monitoreo ambiental a través del uso de su lengua. El estudio enfatiza la gobernanza del riesgo climático mediante prácticas ancestrales que gestionan la biodiversidad y anticipan fenómenos meteorológicos extremos. El conocimiento miskitu y el patrimonio vivo dan forma a la resiliencia en Río Plátano y a la vez contribuyen a la cohesión comunitaria, proceso en el cual la espiritualidad miskitu, vehiculada por su lengua desempeña un rol clave. El documento enfatiza la transmisión intergeneracional de las lenguas, los conocimientos, la espiritualidad y los saberes del Pueblo Miskitu desde el núcleo familiar y el diálogo intercultural como herramientas clave para la gestión de riesgos y la protección del ecosistema (UNESCO, 2025).

Por su directa relación con este estudio, es importante recordar la proclamación en 2001 de la lengua, danza y música Garífuna como Obra Maestra del Patrimonio Oral e Inmaterial de la Humanidad por la UNESCO. Este reconocimiento constituyó un hito histórico para la visibilidad y protección de este pueblo en Honduras, Belice, Guatemala y Nicaragua, pues destacó no solo la riqueza de su idioma de origen arahuaco y su

compleja estructura lingüística diferenciada por género, sino también el rol de sus cantos satíricos -*úruga*- y las danzas tradicionales acompañadas de tambores como guardianes de la memoria histórica frente a siglos de marginación. Esta declaratoria, inscrita formalmente en el año 2008, ha impulsado esfuerzos institucionales para contrarrestar la vulnerabilidad de la lengua ante la migración y la falta de materiales educativos, promoviendo proyectos de revitalización lingüística que aseguren su transmisión a las nuevas generaciones (UNESCO, 2008).

Impulsada por este reconocimiento, la revitalización de la lengua garífuna se materializa hoy en día a través de una combinación de educación comunitaria y activismo digital que busca reconectar a las nuevas generaciones con sus raíces. Colectivos de jóvenes aprovechan las plataformas digitales, redes sociales y aplicaciones móviles para difundir diccionarios interactivos y música tradicional, transformando los entornos virtuales en espacios seguros de aprendizaje. Estas acciones demuestran que la salvaguarda de un idioma depende sobre todo de la capacidad del propio pueblo para adaptar sus saberes ancestrales a las dinámicas del mundo contemporáneo.

4.3 Políticas públicas

Para hablar de políticas públicas es necesario considerar lo que propone la política y lo que se logra en la práctica, ya que no siempre hay resultados significativos. En ese sentido, se hizo una revisión de las políticas hondureñas en torno a las lenguas y los Pueblos Indígenas y Afrodescendientes.

La primera política pública fue la que institucionalizó la EIB y creó el Programa Nacional de Educación de las Etnias Autóctonas y Afroantillanas de Honduras (PRONEEAAH). Este programa ha dirigido los procesos de EIB en el país desde su creación y ha pasado por distintas etapas. En la actualidad se le conoce como Subdirección General de Educación para los Pueblos Indígenas y Afrohondureños (SDGEPIAH), una subdivisión de la Secretaría de Educación. La falta de recursos y de personal son algunos de los mayores problemas que enfrenta la Subdirección: “Somos tres personas las que nos encargamos de esta Subdirección [...] no podemos contar con apoyo de ONG o solicitar fondos, ya que estos son manejados por las Secretarías” (SDGEPIAH, 30 de octubre de 2025). Además, a ello suma la discrecionalidad para la contratación del personal⁸ para

⁸ En el sector público, las plazas de docentes de educación prebásica, básica y media se asignan por medio de concurso, en el que las personas se someten a la revisión de sus CV, entrevistas, exámenes para ser seleccionados.

las plazas de EIB, “estas plazas son ganadas por ladinos que no conocen de las lenguas y las culturas indígenas y afrohondureñas y le quitan la oportunidad a quienes sí podrían dar una clase intercultural” (SDGEPIAH, 30 de octubre de 2025).

En el Congreso de Antropología de la UNAH, de 2025, se llegó a la conclusión que era necesario abrir una carrera de EIB, proponiendo a la Universidad Nacional Pedagógica como sede. Asimismo, se hacía énfasis en la necesidad de que los docentes de la Carrera de Letras de la UNAH especializados en lenguas indígenas debían ser parte del equipo que se forme (entrevista, 25 de octubre de 2025). Posteriormente, los egresados de esta carrera podrían participar en los concursos por las plazas de educación intercultural, con lo cual se contaría con personas expertas en el tema.

En el país, la EIB se reduce a una asignatura. Las clases de interculturalidad y lengua tienen un espacio máximo de cuatro horas semanales, lo que implica muy poco tiempo para adquirir aprendizajes significativos. Para aumentar el número de horas de clases de interculturalidad, se tendría que reducir el horario de las otras asignaturas y la Secretaría de Educación no está dispuesta a hacerlo. Sumado a esto, desde 2022 rige una nueva política para la enseñanza del inglés como segunda lengua en todo el sistema público, lo que implica menos horas para la EIB (SDGEPIAH, entrevista, 30 de octubre de 2025).

Es necesario destacar que la revisión que se ha hecho sobre el tema deja entrever la violencia simbólica que sufren hoy en día las personas indígenas y afrohondureñas, ya que no hay un reconocimiento real por parte de los ladinos. En rigor, la EIB es un proyecto ajeno a todas y todos los hondureños y se trata de una acción que solo compete a los Pueblos Originarios; es decir, el resto de la población no desarrolla conciencia de la realidad que viven las comunidades indígenas y en los materiales educativos no aparecen su historia, su lengua, su ubicación geográfica ni su cultura. Los maestros ladinos también desconocen cuántos Pueblos Indígenas y afrohondureños existen, su cultura, la situación de su lengua y la ubicación geográfica de cada uno. En suma, la EIB se limita a una asignatura y a las pocas horas de clase que podría dar un maestro ladino, que tampoco tiene el conocimiento suficiente para impartirlas.

No obstante, en la administración gubernamental 2022-2026 se diseñaron algunos proyectos para la visibilización de los pueblos y lenguas de Honduras. La Secretaría de Cultura, Arte y Patrimonios de Honduras no logró dictar una nueva política cultural nacional, antes del término de la administración gubernamental. Esta secretaría contaba con entidades dedicadas a los pueblos y sus patrimonios; lo mismo se observaba en la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL), la Secretaría de Educación con la

Subdirección y la Secretaría Nacional de Ciencia, Innovación y Tecnología (SENACIT). En estas instancias laboraban representantes indígenas y afrohondureños que lograron incluir nuevas iniciativas desde el gobierno central.

Una de las iniciativas destacadas fueron las Clases de Garífuna que se impartían en la SENACIT, donde dos maestros nativos compartían su lengua con personas Garífuna que no la hablan; estas clases se iniciaron en el primer semestre de 2025 y en una de las sesiones la autora de este texto pudo comprobar el entusiasmo y el conocimiento ya adquirido por los estudiantes. Esta iniciativa abordó el desarrollo tecnológico con la creación y consolidación del dispositivo Wayaniha Garífuna, que incluye un diccionario garífuna-español, juegos educativos y traducción interactiva. Este proyecto contó con el respaldo decidido del entonces ministro, un ciudadano Garífuna comprometido con la promoción y preservación de su lengua, quien tiene el poder para ejecutarlo, a diferencia de otras unidades mencionadas con anterioridad.

Al cierre del gobierno anterior en 2025, la política cultural de Honduras se caracterizó por un enfoque de derechos comunitarios, inclusión social y descentralización, reflejado en la emisión de las Políticas Institucionales de la SECAPPH y la co-creación del Plan Nacional para la Salvaguarda de las Lenguas Indígenas y Afrohondureñas (2025–2035) con el respaldo de la UNESCO, la CECC-SICA y con apoyo del IIALI y del FILAC.

El Plan Nacional para la Salvaguarda de las Lenguas de las Poblaciones Indígenas y Afrohondureñas es un instrumento estratégico diseñado para contrarrestar el desplazamiento lingüístico y la inminente extinción de los idiomas originarios de Honduras. Desarrollado de manera participativa con las propias comunidades, el plan establece mecanismos de justicia cultural y lingüística para visibilizar sistemas de pensamiento históricamente marginados (SECAPPH, 2024). Sus acciones se alinean directamente con los objetivos del Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas (2022–2032) de la UNESCO, posicionando la diversidad lingüística como un pilar fundamental de la identidad nacional hondureña.

Los talleres comunitarios de socialización y consulta representaron el motor participativo del plan, permitiendo que las propias comunidades definieran las prioridades para la defensa de sus idiomas. Estos encuentros reunieron a ancianos, sabios tradicionales, jóvenes y líderes de los pueblos Ch'ort'i, Garífuna, Lenca, Miskitu, Pech, Tawahka y Tolupání para diagnosticar la pérdida de hablantes en sus territorios. En total participaron más de 250 personas. Gracias a este diálogo directo y al consenso asambleario, el diseño de los materiales didácticos y las estrategias de transmisión oral

responden de manera fiel a las necesidades reales, la cosmogonía y el contexto geográfico de cada población originaria.

Los tres Talleres Nacionales sobre la Importancia de las Lenguas Maternas realizados operaron como espacios de concertación técnica y política donde se cimentaron las bases del plan decenal. A través de mesas de trabajo interdisciplinarias, los líderes comunitarios, académicos y funcionarios del Estado debatieron la urgente necesidad de reformar el marco jurídico nacional —incluyendo el acceso a la justicia mediante intérpretes oficiales— y de institucionalizar la educación plurilingüe. Estos encuentros no solo validaron el diseño de herramientas pedagógicas y tecnológicas de vanguardia, como el Portal de las Lenguas de Honduras, sino que también consiguieron blindar legalmente el uso de los idiomas nativos, vinculando de forma directa la supervivencia de estas lenguas con la preservación de los territorios y las memorias ancestrales del país.

La estrategia operativa del plan se sostiene sobre la revitalización educativa y la documentación científica de los idiomas en estado crítico. A través de alianzas institucionales, se fortalece el modelo de EIB mediante la creación de diccionarios, gramáticas y materiales didácticos editados en las lenguas maternas de cada pueblo. De forma paralela, el plan promueve la apertura de espacios comunitarios y medios de comunicación locales que estimulen la transmisión intergeneracional y el uso cotidiano de lenguas como el pech, el tawahka y el tol, previniendo así su silenciamiento definitivo (SECAPPH, 2025).

El presupuesto del sector cultura experimentó un fortalecimiento histórico mediante programas de inversión pública orientados a la infraestructura artística y la revitalización lingüística en comunidades originarias, buscando saldar deudas históricas con los pueblos Ch'orti', Garífuna y Tolupán a través de la EBI.

En contraposición a estas políticas, en lo que va del actual gobierno (2026-2030), la gestión cultural ha dado un giro drástico hacia un modelo centralista, de austeridad fiscal y enfocado en el desarrollo económico-turístico. Bajo la nueva dirección ministerial del sector cultura, los planes de salvaguardia lingüística han quedado en un limbo financiero debido al recorte generalizado del gasto público, lo que ha provocado el debilitamiento de la educación bilingüe y una tendencia a la folclorización de las expresiones indígenas en actos oficiales. Asimismo, la priorización de la inversión privada y la debilidad en la protección territorial han incrementado la vulnerabilidad de las comunidades ancestrales frente a amenazas ambientales, desplazando la agenda de derechos humanos por una narrativa de identidad nacional tradicional y eficiencia de infraestructura.

Las reacciones de las organizaciones indígenas y garífunas frente al giro centralista del nuevo gobierno se han traducido en una intensa ofensiva jurídica y de movilización social para frenar el despojo de sus territorios y la asimilación cultural. La Organización Fraternal Negra Hondureña (OFRANEH) ha liderado esta resistencia mediante la interposición de denuncias penales ante el Ministerio Público, por el desacato estatal de las sentencias históricas emitidas por la Corte Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) en 2015, en favor de las comunidades garífunas de Triunfo de la Cruz y de Punta Piedra. Estas sentencias, que obligan legalmente al Estado hondureño a demarcar las tierras ancestrales, otorgar títulos de propiedad colectiva y garantizar el derecho a la consulta libre, previa e informada, son defendidas de forma autónoma por las comunidades ante la política de austeridad y el fomento de proyectos extractivos privados. En este nuevo contexto las comunidades indígenas y garífunas de Honduras han activado estrategias de resistencia comunitaria autogestionadas, destinadas a blindar su patrimonio cultural, sus territorios y la transmisión de sus lenguas.

Frente al repliegue de la institucionalidad estatal en 2026, han surgido políticas comunitarias formuladas de manera autónoma por los Pueblos Indígenas y Garífunas, que se han convertido en el principal bastión para la defensa de sus lenguas y culturas. Estas directrices, emanadas directamente de las asambleas locales y los consejos de ancianos, priorizan el diseño de semilleros lingüísticos autogestionados y redes de transmisión oral que suplen la falta de textos escolares oficiales de EIB, garantizando la enseñanza práctica de idiomas en riesgo crítico como el Tol, el Tawahka y el Pesh a través del uso de radios locales. Asimismo, estas políticas integran la preservación de la identidad cultural con la defensa intransigible de los territorios ancestrales, estableciendo protocolos de vigilancia mediante guardias indígenas y declaratorias autónomas de protección ambiental que blindan sus recursos de la presión extractiva privada, asegurando de esta forma el espacio vital indispensable para la continuidad de sus cosmovisiones, saberes y tradiciones de manera independiente al financiamiento público centralizado.

Por su parte, las radios comunitarias, lideradas por la OFRANEH y el COPINH, operan como auténticas aulas etnolingüísticas y sistemas de defensa en el aire. Ante el creciente desmantelamiento de la EIB oficial, estas emisoras autogestionadas han reestructurado sus parrillas de programación para transmitir diariamente franjas educativas, cuentos tradicionales y música ritual en lenguas como el garífuna, el miskitu o el tawahka, garantizando que las nuevas generaciones mantengan el contacto con los idiomas de sus mayores. Más allá de su función pedagógica y de resistencia a la folclorización comercial del gobierno, estas radios funcionan como herramientas de

alerta temprana y convocatoria inmediata para las guardias territoriales; cuando se detectan invasiones de tierras o proyectos extractivos no consultados, las frecuencias interrumpen su señal para articular la resistencia pacífica y defender el entorno natural indispensable para la supervivencia de sus culturas.

4.4. Literatura especializada sobre las lenguas indígenas

Como un proceso adicional, para este estudio se completó una base de datos de las investigaciones sobre las lenguas indígenas y afrohondureñas⁹. 131 estudios sobre documentación y descripción lingüística fueron registrados, entre diccionarios, gramáticas, libros y estudios de aspectos específicos (fonéticos, morfosintácticos y léxicos) por lengua.

En el caso del garífuna, se encontraron 31 trabajos, de los cuales seis son diccionarios, nueve gramáticas y el resto análisis lingüísticos, sobre todo léxicos. Destaca el estudio realizado por Suazo (1992, 2002, 2011) quien elaboró la primera gramática pedagógica garífuna para la enseñanza en las escuelas, así como un texto sobre la escritura en esta lengua; su diccionario monolingüe *Lila garífuna*, es clave y muy completo, por lo que de él se desprenden otros diccionarios, como *Garüdia* (Reyes, 2012). Los trabajos de Suazo son el punto de partida para muchas investigaciones recientes de alto rigor académico, como la *Gramática de la Lengua Garífuna* (Quesada, 2017) y *Una Gramática del Garífuna* (Haurholm-Larsen, 2016). También se cuenta con un manual de normas de escritura (Martínez, 2000).

Le siguen el tol y el pech, ambas con 25 trabajos. En el caso del tol no se encontraron diccionarios, pero sí cuatro trabajos sobre gramática, los cuales son previos al año 2000 y son, principalmente, trabajos de bachillerato, unos centrados en léxico y otros en el nivel gramatical. Se cuenta con la *Gramática de la Lengua Tol* (2020), de la Secretaría de Educación bajo coordinación de Hernández y que está basada en el trabajo de Dennis (1992). Para el pech, se encontró un diccionario y cinco estudios gramaticales. Entre los primeros en esta lengua, destacan los trabajos de Holt (1989, 1999) y, entre los más recientes, el de Chamoreau (2020, 2021); además existen dos textos de tradición oral pech y el trabajo de Lamothe (2023) de exhaustividad académica.

⁹ Expreso un especial agradecimiento a Katerine Barahona, miembro del Grupo de Investigación de las Lenguas Indígenas de Honduras (Griliho), quien colaboró con esa labor, como practicante de la Carrera de Letras de la UNAH. Ella recopiló la bibliografía lingüística sobre las lenguas indígenas y afrohondureñas. Como resultado de su trabajo, se hizo otra base de datos y un artículo similar a este.

Para la lengua miskitu, se recopilaron 21 trabajos, de los cuales cuatro son diccionarios y seis análisis gramaticales. Los estudios que han servido como punto de partida y de referencia han sido los de Salamanca sobre el miskitu nicaragüense; entre ellos su gramática y diccionario (2000a, 2000b). A partir de ellos se han elaborado muchos materiales para enseñanza de esta lengua. En la actualidad se cuenta con los trabajos de Guzmán, J. (2021, 2025), ambos de alto rigor académico.

Sobre el lenca se registraron diez trabajos; entre ellos un vocabulario y seis de tipo léxico. También se encontraron diez trabajos del tawahka, dos diccionarios y dos gramáticas. De ellos, la gramática y el diccionario trabajados por la Secretaría de Educación han servido para la promoción de la lengua (2015). Asimismo, es importante mencionar la labor académica de Ramírez (2014, 2023, 2024, 2025) con un alto valor académico.

El maya ch'orti' cuenta con siete estudios descriptivos, casi todos sobre el léxico de la lengua. Finalmente se encontraron dos trabajos sobre el inglés isleño, enfocados en aspectos gramaticales. Sobre el nahua en Honduras no se encontró ningún estudio de la lengua.

Existe un diccionario multilingüe digital, realizado por la Academia Hondureña de la Lengua (2013) en colaboración con el Centro Cultural de España en Tegucigalpa, el cual se encuentra en revisión y actualización, con consultas con la comunidad y expertos, entre ellos los del Grupo de Investigación de las Lenguas Indígenas de Honduras (Griliho).

Los estudios descriptivos de las lenguas indígenas han priorizado el garífuna, el pech y el miskitu, los cuales han servido de referencia para nuevos estudios, entre ellos las monografías e investigaciones de la Carrera de Letras de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras y los trabajos realizados por investigadores extranjeros.

4.5 Estudios sociolingüísticos de las lenguas indígenas y afrohondureñas

Se buscó y revisó la bibliografía especializada proveniente de estudios nacionales y extranjeros referidos a aspectos sociolingüísticos. En el caso de las comunidades lingüísticas y lenguas con una extensa bibliografía, se dejaron de lado aquellos previos al año 2000 y en el caso contrario se tomaron en cuenta todos. Como resultado, se cuenta con una base de datos con aproximadamente 140 estudios.

4.5.1 Investigaciones generales sobre las lenguas indígenas y afrohondureñas

Sobre el análisis global de la situación sociolingüística de las lenguas habladas en Honduras se encontraron 22 documentos entre libros, artículos y tesis. Aproximadamente la mitad de los trabajos se realizaron en el período 1920 - 2000. En su mayoría, se trata de investigaciones diagnósticas sobre la vitalidad de las lenguas y las políticas lingüísticas del país. Sobre este último aspecto, destaca el trabajo de Herranz (1992) ya que sirve como punto de partida para la nueva etapa de la política lingüística del país que coincide con los primeros proyectos de EIB y con el reconocimiento oficial de las lenguas indígenas y afrohondureñas. Entre estos trabajos hay algunos de índole antropológica que son referentes para el tema, como es el caso de Rivas (1958). En los años más recientes se identificaron algunos trabajos que presentan limitaciones metodológicas y en la recolección de la información. En varios casos, estos informes presentan un abordaje del tema con un rigor académico limitado e imprecisiones en la descripción de las lenguas.

Sobre el estudio de las políticas lingüísticas, es importante mencionar el trabajo de Aguilera (2018), que consiste en una revisión bibliográfica que contrasta con los aportes realizados por algunas instituciones del Estado, como la SDGEPIAH, instituciones académicas como el GRILHO de la UNAH y las entrevistas realizadas a los líderes de las comunidades, llegando a constatar significativas brechas en cuanto a la implementación de la EIB, la promoción de la lengua, las investigaciones descriptivas y la documentación lingüística.

Sobre la EIB, destaca el trabajo realizado por Lara (1997), quien plantea el abordaje de la EIB no solo como una clase de lengua materna, sino como un proceso de intercambio intercultural, en el que se complementa el saber ancestral con el conocimiento de la lengua.

En cuanto a las actitudes resalta el trabajo de Hernández (2021), que se complementa muy bien con los hallazgos de Buelto (2015), ya que en ambos se desarrolla el tema de la violencia simbólica y la invisibilización de las lenguas y culturas indígenas y afrohondureñas. El primer estudio, realizado en la Carrera de Lenguas Extranjeras, demuestra que la carrera en cuestión sigue un enfoque eurocentrista y no presta atención a otras lenguas del mundo (como las asiáticas, por ejemplo) y mucho menos a

las originarias¹⁰. Estos resultados coinciden con el análisis de los materiales didácticos y de lectura establecidos por la Secretaría de Educación, entre los que no aparecen representados los Pueblos Originarios, sus costumbres ni sus lenguas, evidenciando el escaso reconocimiento que se proyecta hacia las comunidades indígenas y afrohondureñas. En la reflexión realizada por Buelto (2015) se identifica la falta de conocimiento que tiene la sociedad hondureña en general, y particularmente los docentes, sobre los Pueblos Indígenas, con lo cual se impide la adecuada transmisión de estos saberes a las nuevas generaciones, contribuyendo a la persistencia de la invisibilización, el debilitamiento del reconocimiento de la diversidad cultural del país y la pérdida de las lenguas y las culturas.

4.5.2 La comunidad lingüística Garífuna

Los estudios sociolingüísticos del garífuna recopilados fueron 23, entre libros, artículos y tesis. Destaca el trabajo sobre las actitudes lingüísticas en la comunidad de Iriona, Colón, una comunidad que mantiene viva su lengua propia (Aguilera, 2017); se detectó una actitud positiva de las y los hablantes hacia su lengua, la cual utilizan, en público, con los miembros de la comunidad y, en privado, con la familia. Por lo general, la lengua se transmite en el seno del hogar y se usa en la comunidad (Martínez, 2000), pero hay indicios de interrupción de la transmisión intergeneracional en algunas familias de algunas comunidades, donde cada vez más predomina el uso del español, evidencia de la mudanza gradual hacia la lengua dominante, en desmedro del garífuna en siete comunidades Garífuna (Brunot, 2021). En las siete comunidades estudiadas por Brunot (2021) la generación de los hijos recurre más al español en las interacciones cotidianas.

Los Garífuna no cuentan con un sistema de EIB. Esto, más el hecho de que el español convive con el garífuna, pone la lengua en una situación de diglosia. Al salir de la comunidad, las personas utilizan el español y abandonan su lengua materna (Lornia Bernárdez, 12 de noviembre de 2025).

Un gran porcentaje de las investigaciones son estudios realizados en torno a la EIB en distintas comunidades garífunas. Los resultados son diversos pero la mayoría son previos al año 2000. Sin embargo, hay varias iniciativas de parte de organizaciones

¹⁰ En los últimos años, algunos docentes de lenguas extranjeras de la UNAH han incursionado en el estudio de las lenguas indígenas y afrohondureñas; sin embargo, hasta la fecha son muy limitados los trabajos con el rigor académico requerido. Las investigaciones demuestran que no se ha reconocido el valor intrínseco de estas lenguas, como reflejo de la identidad y de la cosmovisión de sus comunidades de hablantes, en los procesos de enseñanza. Todas las lenguas se pueden enseñar basándose en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER).

garífunas e instituciones del Estado para promover la lengua, entre ellas, el Tambor Negro, el Centro de Cultura Garinagu y la SENACIT.

El principal problema que enfrenta el garífuna es la falta de transmisión de padres a hijos, muchas veces porque ellos sufrieron discriminación por usar su lengua materna y no quieren que sus hijos vivan esas experiencias. Debido a la migración internacional y las oportunidades que pueden tener fuera del país, los Garífuna prefieren aprender el español y estudian en las universidades del país carreras como Lenguas Extranjeras para aprender inglés. En Canadá y en Estados Unidos existen diásporas Garífuna. Según el Diario La Prensa, existen más de 100 000 garífunas viviendo en los Estados Unidos (11 de octubre de 2017). Aunado a esto, Magdalena Dolmo, líder de la comunidad, recalca la necesidad de nuevas políticas públicas y de garantías jurídicas para el uso de la lengua en contextos privados, y la necesidad de reconocimiento y oficialización de la lengua (12 de noviembre de 2025).

4.5.3 La comunidad lingüística Maya Ch'orti'

Desde hace muchas décadas, el maya ch'orti' está considerada como una lengua "desaparecida" en Honduras, a partir de las investigaciones de Girard de la década de 1940 y de los estudios realizados desde la Carrera de Letras de la UNAH desde 1988 (Herranz, 1994). Entre los trabajos registrados destacan los realizados por el CONICHH, los cuales están enfocados en la educación del pueblo en temas de ecología. Además, es necesario mencionar el trabajo de Mena Cabezas (2008) en el que comenta que "pese a todo, los proyectos actuales bilingües hablan ya de más de 200 hablantes en una sorprendente espiral de reinversión identitaria" (2008, p. 8). A pesar de su afirmación, no se evidenció ninguna otra fuente que confirmara este dato.

El trabajo más reciente sobre la vitalidad del ch'orti' en Honduras y acerca de los procesos de EIB es el de Milla y Cortez (2025), a partir del Nuevo Modelo de Educación Intercultural Bilingüe, propuesto por la Secretaría de Educación en 2020 para incluir el estudio del maya ch'orti', basado en el concepto de *lengua propia*:

Es el uso de las lenguas propias de los Pueblos Indígenas y afrohondureños, que no son las lenguas maternas pero que corresponden con propiedad históricamente a un pueblo determinado, y se concibe como objeto o campo de estudio para su aprendizaje, difusión, mantenimiento, recuperación y reconstrucción (Secretaría de Educación, 2020 p. 135; citado por Milla y Cortez, 2025, p. 26).

Bajo esta definición, se puede comprender la perspectiva de la enseñanza del maya ch'orti', por mucho tiempo considerado un idioma extinto en el territorio hondureño, pero

que, gracias a su vitalidad en Guatemala, se enseña esta variante desde un proceso que las y los Maya Ch'orti' denominan de *recuperación*. Tomando en cuenta la definición propuesta, no se trata de la enseñanza de la lengua materna, sino de la lengua propia, distinción importante porque la enseñanza de una segunda lengua, aun cuando se trate de la propia, tiene otras implicaciones ante la enseñanza de la lengua materna, que en este caso es el español. En este sentido, los datos compartidos por la SDGEPIAH (entrevista, 30 de octubre 2025) coinciden con los de Milla y Cortez (2025) y dan sentido a la aseveración de Mena Cabezas (2008). Sin embargo, el más reciente estudio arroja resultados muy diferentes.

Las autoras entrevistaron a 173 estudiantes de 10 centros con modalidad de EIB. Ellos afirmaron que entienden poco la lengua y que se sienten más cómodos utilizando el español para comunicarse. Sobre la transmisión intergeneracional, el 67 % de los estudiantes considera que no se transmite la lengua, contra un 19 % que reconocen que algunos padres, abuelos y bisabuelos sí la hablan y sí la transmiten (Milla y Cortez, 2025). Estos datos coinciden con los resultados derivados de las entrevistas y encuestas aplicadas a padres de familia, docentes y líderes de la comunidad. Los principales actores también “indicaron la necesidad de libros, computadoras, la mejora de la infraestructura de las escuelas [...]” (p. 42) y una mejor preparación en el dominio de los maestros en el conocimiento de la lengua, ya que la mayoría asegura “solo haber recibido el diplomado de EIB impartido por la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala” (p. 49) y requieren de mayores competencias para impartir las clases. Este trabajo concluye que “los padres de familia y líderes comunitarios no hablan el idioma [...] en la mayoría de las familias no hay hablantes nativos [...] el número absoluto de hablantes es de 8” (p. 44). Con estos datos se puede concluir que los procesos de recuperación de la lengua propia han comenzado en el caso del maya ch'orti', pero se requiere de mayor desarrollo de la competencia lingüística, así como de recursos y espacios para utilizar la lengua. En opinión de las autoras, no se puede considerar una lengua viva si no se utiliza en la comunicación cotidiana.

4.5.4 La comunidad lingüística Lenca

Como se ha expuesto, el lenca en Honduras está considerado una lengua extinta. Respalda esta aseveración, el estudio de Zúñiga (2009). En 1987, una investigación de Herranz recopiló un vocabulario lenca de Guajiquiro e incluyó el análisis sobre la fonética y el léxico de la lengua; haciendo referencia al estado “moribundo” de la lengua.

El trabajo de Zúñiga (2009) se enfoca en la educación intercultural (EI) en el territorio lenca, destacando la importancia del apoyo de toda la comunidad, los líderes y del

sistema educativo. Uno de los problemas que subraya es que “los docentes no son originarios de las comunidades indígenas donde laboran, lo que limita [...] su sentido de pertenencia y su involucramiento” (2009, p. 79). También recalca que no hay evaluaciones ni diagnósticos sobre los resultados de los proyectos de El por lo que no hay certeza de su funcionamiento en las comunidades.

Vale la pena mencionar que hay procesos en los cuales se enseñan los vocabularios recopilados de la lengua como parte de su reivindicación cultural, aunque plantea Zerón que se utiliza la variante lenca potón de El Salvador (entrevista, 2 de noviembre de 2025). No se pudo obtener más información al respecto, ni acceder a las listas de palabras.

Sin embargo, es importante llamar la atención sobre el trabajo reciente del filólogo Atanasio Herranz de la UNAH, quien además de describir las variantes lencas de Honduras y El Salvador, a partir de una recuperación de las estructuras morfológicas y sintácticas recuperadas de este idioma, aborda algunas cuestiones de índole sociolingüística (Herranz, 2025). Herranz diagnostica al lenca como extinta en su uso cotidiano, tras consolidarse su desaparición entre finales del siglo XIX y principios del XX. Aunque descarta su revitalización como lengua viva, el autor avizora un futuro fundamental para el lenca como patrimonio documental y símbolo de identidad, sustentado en sus herramientas lingüísticas de reconstrucción. La cooperación binacional entre las comunidades lencas de Honduras y El Salvador parece ser el único camino viable para la reconstrucción del lenca y también para su recuperación y revitalización simbólica, pues contribuye a la unificación de vocabularios históricos y coordinar metodologías pedagógicas, permitiendo la creación de herramientas didácticas y la educación popular en ambos países a través de radios comunitarias.

4.5.5 La comunidad lingüística Tol

A pesar de que se cuenta con pocos trabajos sociolingüísticos sobre la lengua tol, llama mucho la atención que la información y los resultados hayan dejado ideas más claras sobre la transmisión de la lengua, la EIB y las actitudes lingüísticas de la comunidad.

En orden cronológico de publicación, Dennis (1986) hace una descripción etnográfica de la comunidad y explica con detalles el proceso por el que se documentó y describió la lengua para, finalmente, comenzar un proyecto de alfabetización en tol para los tolupanes. Este proyecto se llevó a cabo en el contexto del Instituto Lingüístico de Verano (ILV) y después de años de aplicación resultó en “ocho personas alfabetas en

tol y español, cuatro más que pueden considerarse semialfabetas y varias que están comenzando a leer” (p. 23).

En 2008, Vallejo describe el desarrollo de la EIB en la aldea de San Juan y sus resultados reflejan que “la lengua se encuentra en un estado de supervivencia, la hablan de forma aislada solo una porción de las personas adultas” (p. 902). También reflexiona sobre las necesidades que tiene la comunidad para mejorar la calidad de la EIB y recomienda “procesos de capacitación, profesionalización y formación docente, tomando en cuenta a los propios hablantes de las comunidades” (p. 906). Posteriormente, un estudio sobre las actitudes de los hablantes hacia el tol revela la lealtad lingüística de los tolupanes, pues ellos quieren preservar y revitalizar la lengua (Fúnez y Alvarado, 2020). Otro estudio de la misma índole sugiere que un problema que existe en la transmisión de la lengua es que las y los maestros no la hablan, por lo que no se desarrolla en los hablantes un sentimiento de identidad.

Finalmente, la ponencia de Haurholm-Larsen (2012) da algunos datos más específicos de la situación. Sobresale que en la aldea San Juan hay un aproximado de 500 hablantes. Coincide con lo descrito por Dennis (1986) sobre la idiosincrasia del pueblo y el fuerte arraigo que tienen hacia su cultura, además de que encontró que diez hombres que pueden leer bien la lengua “pero [que] escriben con bastante variación, casi todos aprendieron de los misioneros Dennis del ILV” (Haurholm-Larsen, 2012, p. 5). Difieren en cuanto al número de hablantes, lo que se puede explicar por el crecimiento de la población y la transmisión de la lengua.

Se puede concluir que la lengua tol no está en peligro de extinción alarmante, como algunos textos han planteado. Más bien, la población que se considera tolupán es reducida pero la transmisión intergeneracional sigue vigente, aunque ha disminuido en los últimos años y debe fortalecerse. Además, se evidencia la necesidad de mayores recursos y de personal capacitado para que la EIB pueda desarrollarse de forma efectiva en la comunidad.

4.5.6 La comunidad lingüística Miskitu

Los estudios sobre la lengua miskitu son abundantes en términos de documentación y descripción de la lengua. Así lo asegura Herranz (1995):

A diferencia de otras lenguas de Honduras, el misquito [miskitu] cuenta con una infinidad de publicaciones que abarcan gramáticas y diccionarios hasta ediciones de la Biblia, relatos y canciones. La mayoría de estos trabajos han sido publicados por iglesias,

especialmente la Morava, por organismos oficiales y por los gobiernos de Honduras y Nicaragua en sendas campañas de alfabetización (p. 114).

La Iglesia Morava ha jugado un papel fundamental en el desarrollo del miskitu, desde su llegada a la Costa Caribe a finales del siglo XVIII; con propósitos de evangelización, tradujeron textos religiosos al miskitu e instituyeron escuelas donde el aprendizaje era mediado esta lengua (Herranz, 1995). Sumado a esto, “los misquitos son muy comunicativos y no tienen ningún inconveniente en informar, e incluso, enseñar su lengua al que los visita” (p. 116). Esto provoca que haya difusión de su lengua. Los Miskitu son personas con mucha lealtad lingüística a su lengua materna y se sienten orgullosos de su cultura. Esta actitud positiva está directamente relacionada con la vitalidad de su lengua.

Una desventaja que se tiene con respecto a otras lenguas es que no hay muchas publicaciones en torno a aspectos sociolingüísticos de la comunidad. Sin embargo, se debe destacar que, históricamente, los Miskitu han sido un pueblo dominante que ha tenido contacto y conflicto con otras sociedades indígenas y ha logrado conservar sus tradiciones. De hecho, en las zonas en que se encuentra en contacto con otras lenguas, como el pech, el garífuna y el tawahka, sobre todo en el departamento de Gracias a Dios, se aprecia una situación de diglosia, con predominancia del miskitu. No obstante, con el español la situación es diferente y no por falta de interés, sino porque las limitaciones que tiene la educación que se recibe en la Mosquitia, a pesar de tener clases de lengua materna; son muy escasos los institutos de educación media y no hay oferta de educación superior en el territorio, por lo que deben migrar a otras ciudades.

En este caso, no hay tanta migración internacional pero sí a nivel nacional; hay población Miskitu en todos los departamentos del país, pero sobresalen ciudades como Tegucigalpa, San Pedro Sula y La Ceiba, a las que migran en busca de mejores oportunidades.

Llegar a la Mosquitia es muy costoso y de difícil acceso, por lo que el desplazamiento de personas ajenas a la comunidad es difícil, lo que de alguna manera protege a la población, pero los deja sin recursos accesibles para toda la comunidad. Así lo describe la Organización Internacional para las Migraciones (2021): “El traslado de los habitantes entre comunidades o desde su comunidad hacia otro municipio conlleva un alto costo económico en comparación con la capacidad adquisitiva de las comunidades” (p. 25).

Sobre la relación transfronteriza del Pueblo Miskitu, la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) afirma que “existen importantes dinámicas culturales y

migratorias entre la población miskita que habita la costa atlántica de Nicaragua, Honduras, e incluso, Belice [...] se conciben a sí mismos como una sola nación” (OIM, 2021, p. 27).

En el ámbito lingüístico y educativo esta cooperación binacional es de larga data y se remonta al trabajo de la Iglesia Morava, la cual, a partir de 1880, trabajó en la unificación escrituraria con poblaciones en ambas riberas del Río Coco. Los pastores moravos adoptaron el miskitu como lengua de evangelización y como idioma litúrgico oficial, contribuyendo a la revaloración de esta lengua y a su posicionamiento tanto en Honduras como en Nicaragua (Hawley, 1997). Más adelante, la traducción de la Biblia y el establecimiento de escuelas moravas se alinearían con esta política lingüística.

Según Tillman (2004), el establecimiento formal de la Iglesia Morava en la Mosquitia hondureña a partir de 1930 transformó profundamente el paisaje social y educativo de las comunidades indígenas. Al implementar una estrategia integral basada en la evangelización, la medicina y la alfabetización, los misioneros se diferenciaron de los proyectos estatales de asimilación al fundar escuelas comunitarias bilingües que priorizaban el uso del miskitu como lengua base de aprendizaje. Este enfoque pedagógico y de adaptación cultural requirió que los pastores estudiaran a fondo la estructura lingüística de la región, derivando en la producción de gramáticas, diccionarios y traducciones bíblicas que no solo facilitaron la lectoescritura en miskitu, sino que también consolidaron al protestantismo moravo como un pilar de la identidad de este pueblo indígena frente a la castellanización externa.

4.5.7 La comunidad lingüística Tawahka

Los estudios sociolingüísticos sobre el tawahka son muy escasos. En un trabajo sobre movilizaciones políticas, Gómez (2001) describe a la organización de los Tawahka de la siguiente manera:

El pueblo tawahka hondureño, constituido por aproximadamente mil personas, está asentado, actualmente, en los márgenes del río Patuca, entre los Departamentos de Gracias a Dios y de Olancho, ocupando una extensión territorial de 233,142 hectáreas. Su población se reparte en seis comunidades principales, Krausirpi, Krautara, Yapuwas, Kamakasna y Parawas, siendo la cabecera principal y de mayor tamaño, la localidad de Krausirpi (p. 178).

El Censo Nacional (INE, 2013) recoge que la población tawahka es de unos 2 463 habitantes. En el trabajo realizado por Ordóñez et al. (2014) se encuentran los resultados de una investigación sobre políticas lingüísticas y la vitalidad de la lengua

tawahka en la comunidad de Krausirpe. En esta región conviven personas de los pueblos Miskitu y Tawahka, junto a población ladina, lo que deriva en una situación de plurilingüismo diferente al de las otras regiones del país. Destaca la preferencia por el miskitu o el tawahka para comunicarse con padres y abuelos, mientras que existe una clara predominancia del miskitu en las reuniones comunales, con los amigos y con los hermanos. El tawahka se utiliza más cuando se habla con las madres.

En cuanto a las actitudes, los colaboradores consideran que el tawahka es una lengua más bella. Además, un 20 % quisiera enseñarles el tawahka a sus hijos, mientras que otro 20 % preferiría el miskitu.

Los hablantes se sienten más cómodos hablando miskitu y tienen una lealtad mayor hacia esta lengua. También destaca el desarrollado bilingüismo miskitu - tawahka en un porcentaje importante de la población. El español, por su parte, solo se prefiere para la escuela y esto se relaciona con que sea la lengua que se enseña y con la que pueden salir a continuar sus estudios, a pesar de que no sea su lengua preferida.

Con estos datos se reflexiona sobre la situación de peligro en la que se encuentra la lengua tawahka, la cual está siendo desplazada por dos lenguas: el miskitu y el español. Este caso es interesante porque es el primero en el país en el cual una lengua indígena está siendo asimilada por otra.

También es necesario llamar la atención respecto al parentesco genético entre el tawahka y el mayangna, hablado al otro lado de la frontera en Nicaragua (Benedicto, 2004). Ambas responden a un tronco lingüístico común dentro de la subfamilia sumu de las lenguas misumalpas, un lazo estructural que ha sido ampliamente documentado en las investigaciones de campo. De acuerdo con los análisis morfosintácticos realizados por Benedicto (2002), el tawahka de Honduras no constituye un idioma independiente, sino una variante dialectal que comparte una matriz gramatical e identitaria profunda con las variantes panamahka y twahka de Nicaragua. Esta estrecha equivalencia estructural permite que, a pesar de las sutiles divergencias léxicas surgidas por el aislamiento geográfico y fronterizo, exista una inteligibilidad mutua casi total entre los hablantes de las distintas riberas de la cuenca del río Coco.

De ahí que, ante la extrema vulnerabilidad del tawahka en el territorio hondureño — donde, como se ha destacado, la presión del español y la expansión del miskitu amenazan su continuidad—, la Academia de la Lengua Mayangna de Nicaragua ha asumido un rol activo de codesarrollo y rescate transfronterizo, en beneficio de sus parientes en Honduras. Esta institución integra las necesidades del tawahka en sus

políticas de estandarización lingüística y producción editorial, suministrando metodologías de EIB y textos escolares a los educadores de Honduras. Mediante este flujo de recursos pedagógicos e intercambios de saberes tradicionales, la cooperación binacional entre la Academia y los líderes comunitarios locales funciona como un dique de contención cultural, utilizando la sólida infraestructura institucional nicaragüense para revitalizar la lectoescritura y garantizar la supervivencia de esta variante lingüística en suelo hondureño.

4.5.8 La comunidad lingüística Pech

La población Pech está asentada en los departamentos de Gracias a Dios, Colón y Olancho. En los últimos años se han llevado a cabo una serie de investigaciones en torno a la vitalidad de la lengua que ayudan a tener una imagen general de su situación. Sin embargo, algunos de estos trabajos se realizaron simultáneamente y llegan a conclusiones casi idénticas, lo que dificulta evaluar la variabilidad real entre las comunidades.

Pese a lo anterior, el trabajo de Amador (2022) describe que únicamente el 4,19 % de la población habla la lengua. Sobre la transmisión intergeneracional, este autor señala que el pech no se enseña en casa, porque las mujeres Pech se casaron con ladinos y estos no les permiten enseñarlo; es decir, no hay transmisión a los hijos. El autor concluye que “la situación actual de la lengua pech es poco esperanzadora, porque “[...] está desapareciendo, por lo que es necesario establecer políticas públicas más concretas que la actual propuesta de la EIB en torno a la revitalización” (p.13). En una investigación realizada en 1994, se determinó que 981 personas hablaban la lengua (Vargas, 2006), pero Chamoreau y Cáceres (2024) dan cuenta de la existencia de únicamente 500 hablantes de entre las 3 848 que se autodefinieron como Pech en el censo de 2001, lo que supone una pérdida en treinta años de casi el 50 %. Agrava el diagnóstico que 80 % de estos hablantes eran mayores de 80 años.

Los estudios revisados sobre el funcionamiento de la EIB resaltan que no se están obteniendo los resultados esperados, ya que la mayoría de los profesores no conoce el pech y los textos no están escritos en esta lengua (Amador, 2022).

En la reciente visita que se hizo a El Carbón (marzo, 2026), se evidenció que las personas que enseñan la lengua materna, en muchas ocasiones, no la conocen y lo que se enseña en las clases son vocabularios. Hay casos en los que las y los estudiantes saben más que su docente, como es el caso de La Laguna. Sin embargo, hay un fuerte interés por aprender la lengua y enseñarla. En cambio, hay centros educativos del nivel

medio con un fuerte componente en la enseñanza de la lengua materna y la iglesia evangélica tiene un proyecto muy importante de traducción de la Biblia. De primera mano, se comprobó que una parte ya estaba traducida y el proyecto sigue avanzando de forma positiva.

Con estos datos, se evidencia la situación alarmante en la que se encuentra el pech y la necesidad de que surjan nuevos proyectos de revitalización lingüística.

4.5.9 La comunidad hablante del inglés isleño

Los estudios de las anteriores lenguas indígenas y afrohondureñas demuestran las falencias en las investigaciones sociolingüísticas sobre ellas, pero el panorama es aún más complejo para el inglés isleño, también conocido en la literatura como *Bay Islands English* o, popularmente, como creol, kriol o *caracol*.

El trabajo de Graham (2000) sobre el *Bay Islands English* (BIE) en Honduras revela una paradoja donde la lealtad cultural al criollo coexiste con una inseguridad lingüística arraigada, la cual estigmatiza el habla local frente al inglés estándar estadounidense y el español. El flujo migratorio de hondureños hispanohablantes, debido al auge del turismo, ha contribuido al debilitamiento y pérdida de valor social del inglés isleño. Aunque este sobrevive gracias a su valor económico en el turismo y a la cohesión comunitaria, la falta de reconocimiento institucional, el monolingüismo castellano de la administración pública y la educación en español amenazan su vitalidad a largo plazo, concluyendo que la preservación depende de revertir las actitudes negativas hacia esta lengua criolla.

El trabajo más reciente asegura que la lengua está viva pero que está siendo afectada por el uso del español y el inglés norteamericano por el turismo en la región. Los autores identificaron que las personas cambian de registro cuando están frente a desconocidos, utilizando el inglés estándar y que utilizan su lengua con sus cercanos. Además, mencionan que sí hay transmisión de la lengua de padres a hijos en algunos núcleos familiares, pero esto ha disminuido progresivamente (Cooman y Espino, 2025).

4.5.10 La comunidad lingüística Nahua

A pesar de la revisión exhaustiva realizada, no se han encontrado investigaciones sociolingüísticas sobre el nahua, lengua de los Nahoas en Honduras. Esto coincide con lo que se plantea en RedHonduras “es el grupo étnico que menos estudios socioculturales se le ha realizado” (párr. 1). También describe que es un grupo indígena recién organizado en Honduras (2025). El presidente de la Organización del Pueblo

Indígena Nahua en Honduras (OPINAH) declaró que “este pueblo ha pasado invisibilizado en la historia nacional” (Defensores en Línea, párr. 3, 28 de febrero de 2022).

Sobre su lengua, la cual nunca ha figurado en las investigaciones como una lengua hablada directamente en Honduras, sino como *lingua franca* de toda la región, él asegura que este pueblo “se ha puesto como reto recuperar la lengua náhuatl” (párr. 5). Para ello cuentan con 1 400 términos recopilados en el texto *Proceso de Nahuatlización y Nahuatlismos de Uso en Honduras* (Herranz, 2025) y que también se han puesto en contacto con hablantes de El Salvador y México para recuperar su cultura. Sobre esto, la SDGEPIAH (30 de octubre de 2025) también manifestó que se está realizando un proyecto de enseñanza de la lengua con ayuda de un hablante mexicano, pero no se obtuvo información adicional.

Los vestigios lingüísticos del nahua constituyen uno de los sustratos más profundos y visibles del español hablado en el país, manifestándose con especial fuerza en la toponimia y el léxico cotidiano. Gran parte de la geografía hondureña está nombrada en nahua, náhuatl o pipil, como lo demuestran ciudades emblemáticas cuyos nombres describen el paisaje: Ocotepeque (cerro de los pinos), Siguatepeque (cerro de las mujeres), Quimistán (lugar de ratones) o el río Choluteca. Asimismo, el habla diaria hondureña está impregnada de nahuatlismos para designar la flora, la fauna y la cultura material, utilizando de forma natural términos como *ayote*, *achiote*, *zopilote*, *tacuacín*, *comal* o *petate*. Esta herencia viva, derivada tanto de los enclaves comerciales pipiles prehispánicos como de los auxiliares militares tlaxcaltecas del siglo XVI, demuestra cómo una lengua indígena extinta en el territorio logró moldear la identidad y la expresión oral de la Honduras contemporánea (Herranz, 2025).

4.6 Iniciativas comunitarias y proyectos de revitalización

A pesar de los esfuerzos de revitalización de las lenguas indígenas y afrohondureñas, se observa que el principal proyecto estatal, la EIB, no ha arrojado a la fecha resultados satisfactorios ni cambios sustanciales en la situación de peligro en que se encuentran estos idiomas. Esto tiene una explicación sencilla: los esfuerzos no han sido iniciativa de las comunidades sino del Estado y de algunas agencias de cooperación internacional y, como tales, muchas veces carecen de la perspectiva, cosmovisión y recursos mismos de los hablantes.

Por ello, se vuelve necesario resaltar el poder y el impacto que tienen los proyectos que surgen desde las mismas comunidades. Para recopilarlos fue necesario realizar algunas entrevistas y pasar unos cuestionarios entre los líderes de los pueblos para conocer, desde su perspectiva, la situación de estas iniciativas. Es importante señalar que la respuesta hacia estos acercamientos fue muy escasa.

Entre lo que se logró documentar, se puede mencionar el proyecto “Dügü inaudito” así como la institución *Tambor Negro* que se encarga de promover el conocimiento de la lengua y la cultura garífuna desde un enfoque académico y artístico. Se destaca que los principales proyectos son liderados por mujeres indígenas.

Por otro lado, se encontraron una serie de radios comunales que promueven el uso de la lengua en otros contextos, sobre todo en comunidades garífunas. Entre ellas destacan: Red de Radios Comunitarias Garífunas Hamalali Gariganu, Radio Faluma Bimetu, además de nuevas páginas de Facebook, como la cuenta de Carlos Gonzales Crisanto, y en Tiktok, con las cuentas de Gerardo Marín, @marinhn y de la Asociación de Grupos y Artistas Universitarios Afrodescendientes e Hijos de la Naturaleza, (AGAUNAH), @grup.agaunah, dedicadas a la enseñanza de la lengua y la cultura garífunas. En el caso del inglés isleño se menciona la radio comunitaria *Blue Wave Radio*, así como *Roatan Today Magazine* en cuanto a noticias y ISLAND TV.

En el caso del pech, hay un documental sobre el proyecto de revitalización *Salió de nosotros y regresó escrito*, llevado a cabo en los años previos a la pandemia. En tawahka destacan algunos *podcasts*, así como Culturas vivas de Honduras - Pueblo Tawahka UNAH Investiga: Comunidad Tawahka, En el Corazón de la selva tawahka (Baudelio F. Godoy), el documental de la destrucción a la conservación en la Biósfera Tawahka Asangni y la experiencia del Pueblo Tawahka en el Cultivo de cacao y arroz.

En el caso del maya ch'orti', destaca la relación transfronteriza entre las comunidades de Honduras y Guatemala que ha dejado como resultado proyectos importantes que se enfocan en compartir el conocimiento ancestral sobre la tierra, sus creencias y la lengua por medio del Consejo Nacional Indígena Maya Ch'orti' (CONIMCH).

Lo que deja entrever este listado de actividades, iniciativas, producciones audiovisuales y sistemas de comunicación es que los pueblos están en constante lucha por sus derechos culturales y lingüísticos; sin embargo, las instituciones juegan un papel muy importante en el avance o no de estos proyectos, al no haber interés por mejorar la EIB, privar de sus derechos a los pueblos, no aportar recursos para el desarrollo de las

comunidades desde su cosmovisión. Una gran limitación para su desarrollo es la imposición y la falta de comprensión de parte de la sociedad ladina, dado que establecen criterios y buscan homogeneizar procesos, sin entender que cada comunidad tiene derecho a autogobernarse.

5. Discusión

El panorama que se presenta en este trabajo demuestra la necesidad urgente que tienen las sociedades indígenas y afrohondureñas de recuperar y revitalizar de sus lenguas y culturas. Como se ha demostrado, el número de hablantes continúa reduciéndose y la transmisión intergeneracional se ha roto de padres a hijos en la mayoría de las comunidades lingüísticas.

Estos son factores determinantes para concluir que el pech, el tawahka, el garífuna y el inglés isleño son lenguas gravemente amenazadas; la comunidad lingüística Tolupán, por su parte, está ante una situación preocupante por su reducida población y su limitado acceso a recursos para la misma supervivencia del pueblo, y, aunque su lengua todavía se transmite de padres a hijas e hijos, va debilitándose cada vez más y consecuentemente el número de hablantes va en disminución. El miskitu, posiblemente, es la lengua que tiene mejores condiciones de vitalidad hasta la fecha, aunque no está exenta de considerarse en peligro. La comunidad Maya Ch'orti' está en un proceso de recuperación de la lengua, pero en esta comunidad no se han obtenido todavía los resultados esperados.

Con mayor incertidumbre, están los procesos del lenca y del nahua, en el primer caso porque no hay suficiente documentación para la promoción del uso de la lengua en la cotidianidad y en el segundo porque no se tiene claridad sobre el proyecto de recuperación actualmente en desarrollo.

Al parecer, las actitudes de los miembros de estas comunidades lingüísticas respecto de sus lenguas están directamente relacionadas con la transmisión intergeneracional, su uso en contextos públicos y privados, así como con su grado de vitalidad. Destaca el caso de la comunidad Pech, con algunas regiones que tienen una actitud negativa respecto de su lengua que les detiene de utilizarla por miedo a burlas y vergüenza; y en contraposición, la actitud positiva que tienen los Tawahka y los Miskitu respecto de la lengua miskitu, que está desplazando al tawahka, aunque esta situación podría evolucionar a favor, producto de la cooperación y apoyo mutuo entre los Tawahka en Honduras y quienes hablan otras variantes del Mayangna en Nicaragua.

La EIB estatal requiere de una reanálisis desde lo medular: no puede responder a una estrategia única ante una realidad sociolingüística múltiple y compleja. El sistema de educación debe diferenciarse en cada comunidad, de conformidad no solo con sus particularidades socioculturales sino también con sus características sociolingüísticas y el nivel de vitalidad de la lengua indígena. Con las lenguas vivas, el enfoque podría dirigirse a la enseñanza y promoción de la lengua materna; con las lenguas propias que se hablan pero no se transmiten, más bien convendría un proyecto de recuperación no solo lingüística, sino identitaria; y con las lenguas propias que no se hablan, un proyecto centrado en la interculturalidad con un enfoque lingüístico de recuperación simbólica de la lengua y del conocimiento ancestral, como un legado histórico, mas no necesariamente para reinstalar su uso cotidiano.

Adicionalmente, las estrategias didácticas deben modernizarse, la metodología memorística no funciona, sino que debe buscarse una aplicabilidad de los términos en la vida diaria. Un buen ejemplo de ello es el uso del huerto escolar, en el que se puede aprender un léxico tangible y también los usos medicinales de las plantas (Bertrand y Medina, 2020). Y así como esta práctica, se necesita replantear las enseñanzas desde el conocimiento ancestral de cada comunidad. Se debe comprender que cada pueblo tiene una forma de ver el mundo y este se transmite a través de la lengua; por ello, se debe escuchar la perspectiva de cada pueblo por parte del Estado y no uniformizar los modelos de enseñanza.

Es necesario el involucramiento de toda la comunidad en los proyectos de EIB: los líderes, los padres de familia, los docentes y los estudiantes. Esto no significa que hagan algunas tareas con los niños, sino que las propuestas metodológicas salgan de la comunidad, de las prácticas diarias, de la historia y la cultura de cada pueblo. La revitalización debe ser horizontal, requiere de la participación de los actores y es el Estado quien debe escuchar las necesidades y peculiaridades de cada uno, y no de forma inversa.

El sistema de educación debe cambiar los mecanismos de asignación de los docentes a las escuelas EIB, se debe promover la preparación académica de los hablantes de las lenguas para que sean ellos quienes imparten sus clases y no los maestros ladinos que desconocen el idioma y no tienen interés en aprenderlo. Para ello, los concursos para las plazas EIB deben modificarse. Además, se debe buscar la actualización docente de forma constante y no esperar que unos cuantos cursos o un diplomado resuelvan todo el conocimiento necesario para la educación intercultural.

Los materiales educativos a nivel nacional requieren de una actualización en la que se visibilice a los Pueblos Indígenas y afrohondureños, no como personas que están para poner en una vitrina o un museo con una demostración de baile - como sucede en muchos contextos - sino como miembros de la sociedad hondureña con igualdad de derechos que las y los ladinos. La falta de conocimiento también es violencia simbólica.

La pérdida de las lenguas implica la desaparición de un conocimiento ancestral y de la cosmovisión de los pueblos que se quedan sin identidad y sin historia. De ahí que se debe trascender el ámbito de la escuela. En Honduras se ha naturalizado la asociación diversidad lingüística – escuela. Pero, como hemos visto, la vitalidad de las lenguas minorizadas y su revitalización tiene que ver también con la defensa del territorio, con la preservación de los bosques y el uso sostenible de los recursos naturales, con la recuperación de la memoria histórica, la organización social, la autodeterminación y la interlocución con el Estado, con el aprovechamiento de las oportunidades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para posicionar el pensamiento y la forma de ser, sentir y actuar indígena en el escenario actual; es decir, con la vida misma.

6. Recomendaciones

Como se ha evidenciado a lo largo de este informe, son necesarias algunas medidas urgentes para la recuperación y la revitalización de las lenguas de Honduras. Para ello, se describen brevemente algunos proyectos puntuales que podrían implementarse.

6.1 Acciones integradas entre las comunidades y las instituciones

Lo primordial para el éxito de los proyectos de revitalización es la iniciativa de la comunidad. Si las propuestas surgen de los pueblos, es más probable que logren el éxito. Es fundamental que el gobierno reconozca que corresponde a los actores involucrados definir los objetivos y los métodos de implementación de cada iniciativa. Por su parte, es labor y responsabilidad del Estado promover, apoyar técnicamente y financiar estos proyectos comunitarios.

6.2 Proyectos de alfabetización sociocultural

El desconocimiento de la sociedad hondureña sobre los Pueblos Indígenas y afrohondureños constituye uno de los factores que más incide de la vulnerabilidad de sus lenguas y culturas. La Secretaría de Educación debe comenzar desarrollando la conciencia crítica de los educadores sobre el tema y promoviendo su educación

intercultural, ya que no se puede enseñar lo que se ignora. De esta manera podrán transmitir a sus estudiantes el valor del patrimonio lingüístico y cultural inmaterial de estos pueblos.

6.3 Mapeo de las comunidades indígenas y afrohondureñas

Esta propuesta es resultado de la falta de información clave para conocer la situación de las lenguas en Honduras. Existe una gran deuda por parte de los censos y de los estudios sociolingüísticos para saber realmente cuántas personas se autoidentifican como pertenecientes a un Pueblo Originario, además de tener un valor real sobre el número de hablantes de cada una de estas comunidades. En este sentido, es necesario un macroproyecto de diagnóstico y censo de las lenguas y los pueblos.

6.4 Promoción de la preparación de hablantes de lenguas indígenas como docentes

Como se ha mencionado de forma reiterada, los hablantes de las lenguas indígenas y afrodescendientes deben ser quienes promuevan sus lenguas. Para ello, es necesaria la revisión del plan de formación docente en EIB por parte de la Universidad Pedagógica Nacional. Se debe preparar a los profesores en conocimientos lingüísticos, antropológicos y culturales. Además, el gobierno debe ofrecer becas de estudios a los hablantes para que puedan viajar, prepararse y regresar a las comunidades a compartir el conocimiento adquirido.

Es necesario que los concursos para estas plazas estén perfilados para hablantes de las lenguas. La UPN debe apoyarse con otras unidades como la Carrera de Letras y la Carrera de Antropología de la UNAH.

También se deben considerar a los países vecinos, como Guatemala y El Salvador en esta promoción de becas y abrir las universidades hondureñas para que las personas pertenecientes a los Pueblos Originarios reciban formación especializada. La UNAH como máxima casa de estudios de Honduras debe involucrarse en este tipo de proyectos.

6.5 Encuentros periódicos entre pueblos

Si bien es conveniente asegurar que cada modelo de EIB responda a la particularidad de cada Pueblo Indígena y a la situación de vitalidad de su lengua, se debe promover el encuentro entre los promotores y docentes de las lenguas y culturas indígenas y afrohondureñas para que intercambien información sobre avances y desafíos, para que se aprenda de experiencias compartidas y en colectivo. En esos encuentros se

analizaría las estrategias que cada comunidad emplea en la educación de su niñez y juventud y analizar cómo logra involucrar a las autoridades locales, a las personas mayores y a las madres y padres de familias en los procesos educativos locales. Del mismo modo, se revisarán las estrategias empleadas para atraer el interés y la motivación de las adolescencias y juventudes para “volver” a las lenguas de sus mayores, valorando el plurilingüismo. Estas actividades deberían ser parte de la agenda anual de la Secretaría de Educación. En rigor, no se trata de reducir la educación a la EIB sino más bien, desde una perspectiva integral vincular la socialización primaria a cargo de la familia y la comunidad con educación formal, intercambio y diálogo con las personas mayores como mecanismo de educación no formal, así como las estrategias revitalización cultural y lingüística que se desarrollen en cada comunidad.

6.6 Ampliación de los espacios y tiempos dedicados al aprendizaje de lenguas y culturas

Una de las principales molestias que presenta cada pueblo por medio de sus representantes es la referida al poco tiempo disponible para las clases de lengua y cultura: como se ha visto, este constituye uno de los aspectos resaltados en varias de las investigaciones y entrevistas revisadas.

Las clases se imparten entre una y cuatro sesiones semanales. Este tiempo es muy limitado para favorecer el autoconocimiento y la comprensión de la identidad comunitaria. Además, no se trata de asegurar la existencia de una solo asignatura para ello, pues, en rigor, la atención a las lenguas y culturas indígenas debería atravesar la implementación de todo el currículo nacional. En otras palabras, se trata de superar la visión de la EIB anclada en una solo asignatura, dado que se trata de hacer de las lenguas y culturas indígenas medios o vehículos de todo el desarrollo curricular. Se debe superar la visión de lenguas como objeto de estudio solamente añadiendo la perspectiva de las lenguas como medio de aprendizaje y de enseñanza.

Agregado a esto, y como actividades implícitas en estas recomendaciones, se propone la actualización de los materiales didácticos, de distinta índole y de diferentes formatos, incluidos los digitales, que estén enfocados en la enseñanza desde la práctica. Los procesos de elaboración de estos materiales deberían contar con la participación y el involucramiento de hablantes y escribientes de los idiomas indígenas.

6.7 Promoción de la investigación sociolingüística

La revisión realizada deja entrever la importancia de las monografías de grado presentadas por los egresados de la Carrera de Letras de la UNAH, así como las tesis

de maestría desarrolladas en la UPN. Se deben impulsar proyectos de financiamiento para estudiantes que realicen sus estudios en torno a estos temas, no solo por parte de las respectivas universidades, sino a través de instituciones como la SECAPPH, SEDESOL, SENACIT, entre otras.

6.8 Impulso a proyectos y acciones de revitalización cultural y lingüística de base comunitaria

Dada la situación de emergencia lingüística detectada, es imprescindible fomentar el desarrollo de experiencias comunitarias de recuperación, revitalización y fortalecimiento de las lenguas originarias, desde una perspectiva de revaloración del plurilingüismo hondureño. De un lado, las organizaciones indígenas y las oenegés que las apoyan deben colocar la cuestión de las lenguas indígenas en el centro de sus agendas políticas de manera de emprender una acción colectiva de redescubrimiento del carácter fundamental de estas lenguas como constructoras e indexadoras de la identidad indígena. De otro lado, urge que el Estado reinscriba el tema y lo fortalezca desde la SECAPPH, pero también desde otras secretarías e instancias de gobierno habida cuenta que a inicios de 2026 se presentó públicamente ante la UNESCO el plan de acción nacional en el marco del Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas. En este contexto, se podría pensar en fondos de apoyo a iniciativas comunitarias, lideradas por las personas jóvenes y por las mujeres indígenas que reposicionen las lenguas indígenas en el escenario nacional.

7. Conclusiones

En Honduras, la vitalidad de las lenguas indígenas y afrodescendientes está en grave peligro debido a su reducido número de hablantes, así como a la falta de transmisión, sobre todo de padres a hijos. Las actitudes que los hablantes tienen hacia sus lenguas son determinantes de la interrupción de su transmisión, por lo que son necesarios proyectos de concientización y la puesta en valor de este patrimonio inmaterial. Para ello es necesaria la participación permanente de los miembros de las comunidades y la atención que las instituciones gubernamentales y académicas pongan a sus expectativas y exigencias.

Los proyectos de EIB han sido promovidos en todas las comunidades indígenas y afrohondureñas, no obstante, los resultados no son satisfactorios ya que las lenguas continúan en un proceso de debilitamiento y declive. Se requiere una revisión de los recursos que se otorgan a cada pueblo, la calidad de los materiales didácticos, los maestros que están impartiendo los contenidos referentes a lengua y cultura, y la

participación de los actores en estos procesos. De igual modo, urge explorar otros mecanismos y estrategias extraescolares, vinculados con el quehacer comunitario, destinados a recuperar, revitalizar y fortalecer sus idiomas. En esos procesos entra en juego el fortalecimiento de la agencia individual y colectiva indígena.

Es clave generar conciencia en toda la población nacional respecto del legado cultural que se pierde debido a la falta de conocimiento e interés general sobre los Pueblos Indígenas para lograr un cambio sustancial en su situación. Como se ha señalado, lo que desde una perspectiva es visto como una “tragedia cultural”, entre la sociedad nacional prima una situación de apatía y desidia al respecto (Proceso Digital, 2021),

La vitalidad de las lenguas indígenas no depende única y exclusivamente de las comunidades que las hablan, pues sea el desconocimiento o el racismo y la discriminación en contra de las sociedades indígenas, sus conocimientos, culturas y lenguas incide sobre manera en el adormecimiento y silenciamiento de los idiomas de los Pueblos Indígenas y Afrodescendientes.

Las iniciativas comunales conllevan al éxito de los proyectos. El involucramiento de la sociedad en ellas puede acelerar los procesos de recuperación y revitalización de las lenguas y las culturas ancestrales, el fortalecimiento de la identidad comunitaria y garantizan la transmisión intergeneracional de costumbres y tradiciones.

Las universidades del país, en el marco de su interacción con la sociedad, deben desarrollar proyectos de investigación, intercambio cultural e impulsar la integración de los pueblos, sus lenguas y sus saberes contribuyendo al desarrollo integral de la sociedad. Por lo demás, en tanto casas de estudios superiores les toca ampliar su mirada a fin de dar cuenta de esas otras epistemes y sistemas de conocimiento que coexisten en el país y que bien podrían contribuir al estudio de los fenómenos y problemas que aquejan al país y a la sociedad-

El reto reside en resarcir la deuda histórica que el Estado y la sociedad hondureña tienen para con sus primeras naciones. Solo desde esa perspectiva, recuperando la memoria histórica y reconciliándonos con nuestra realidad, los hondureños estaremos en condiciones de reafirmar nuestra condición de sociedad multiétnica, pluricultural y multilingüe.

Referencias

- Aguilera, A. L. (2018). *Derechos Lingüísticos y Culturales de los Pueblos Indígenas y Afrohondureños: Conocimiento, Reconocimiento y Representaciones*. [Tesis de grado]. UNAH.
- Aguilera, A. M. (2017). *Actitudes lingüísticas en la comunidad garinagu de Iriona, Departamento de Colón, Honduras*. [Tesis de grado]. UNAH.
- Amador, J. E. (2022). Caracterización del modelo de educación intercultural bilingüe de Honduras: el caso de la lengua pech. *Revista Educación*, 46(2), 1-16. <http://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47944>
- Barth, F. (1969). *Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Culture Difference*. Little, Brown and Company.
- Benedicto, E. 2004. ¿Sumu, Mayangna, Tuahka, Panamahka, Ulwa? *Lengua e Identidad Étnica*. *Wani*, 38, pp. 6-24.
- Bertrand, M. y Medina, M. (2020). El huerto como Recurso Didáctico para el Fortalecimiento de la Medicina Tradicional: Experiencia en una Escuela Indígena Pesh. *Revista de estudios y experiencias en educación*. 19(41), https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_serial&pid=0718-5162&lng=es&nrm=iso.
- Brunot, S. (2021). Uso intergeneracional del garífuna y el español en siete comunidades garífuna de Honduras. *Forma y Función* 34(2), 271-300. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8460775>
- Buelto Harry, D. I. (2015). *El Discurso en los Cuentos del Libro Oficial de Lectura para el Primer Grado, Establecido por la Secretaría de Educación en el Período que Comprende 2005-2014: Análisis de Violencia Simbólica*. [Tesis de maestría]. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras.
- Campbell, L. (1997). *American Indian Languages: The Historical Linguistics of Native America*. Oxford University Press.

- Chamoreau, C. (2017). *Documentation of the Pesh language spoken in Honduras*. Institut National des Langues et Civilisations Orientales. <https://www.inalco.fr/en/documentation-pech-language-spoken-honduras>
- Chamoreau, C. (2020a). Headless Relative Clauses in Pesh. En Caponigro, I., Torrence, H, Zavala Maldonado, R. (Eds.). *Headless Relative Clauses in Mesoamerican Languages*, (pp. 509-546). Oxford University Press.
- Chamoreau, C. (2020b). Overt Topic Marking and Discourse Coherence in Pesh. Between Correlation and Tension. *Anthropological linguistics*, 61(2) [2019], 1-30. https://www.academia.edu/44917714/Chamoreau_C_2020_Overt_topic_marking_and_discourse_coherence_in_Pesh_Between_correlation_and_tension_Anthropological_linguistics_61_2_2019_1_30
- Chamoreau, C. (2021a). Morphological split ergative alignment and syntactic nominative–accusative alignment in Pesh. *International Journal of American Linguistics*, 87(4), 501-537. <https://doi.org/10.1086/715755>
- Chamoreau, C. (2021b). Restrictive Relative Constructions in Pesh: A Predominantly Internally-Headed Relative Clause Language. En Palancar, E., Zavala Maldonado, R. & Chamoreau, C. (eds.). *Relative Clause Structure in Mesoamerica Languages*. https://doi.org/10.1163/9789004467842_010
- Chamoreau, C., & Cáceres Arandia, N. (2024). Texts in Indigenous Languages of the Americas: Texts in Three Varieties of Pesh. *International Journal of American Linguistics*, 90(1), 1-210. doi.org
- Constenla, A. (2005). ¿Existe relación genealógica entre las lenguas misumalpas y las chibchenses? *Estudios de Lingüística Chibcha*, 24, 7–85.
- Cooman, J. N., & Espino, J. A. (2025). Étude sur l'anglais “créole” au Honduras, une langue produit de la colonisation: entre domination linguistique et vitalité. *Lengas*, 97. <https://doi.org/10.4000/150xb>
- Córdoba, J. A., Barahona, A. y Euceda, C. (2003). *Información sobre los Pueblos Indígenas de Honduras como Insumo para el Proyecto Regional de Manejo Integrado de Ecosistemas por Pueblos Indígenas y Comunidades de Centroamérica*. https://www.territorioindigenaygobernanza.com/web/hon_10/

Defensores en Línea. (28 febrero 2022). Pueblo Nahua en rescate de sus bienes y lengua. <https://www.defensoresenlinea.com/pueblo-nahua-en-rescate-de-sus-bienes-y-lengua/>

Dennis, R. K. (1992). *La conjugación del verbo en idioma Tol (Jicaque)*. Tegucigalpa, Guatemala: Instituto Hondureño de Antropología e Historia, Instituto Lingüístico de Verano.

Diario La Prensa. (11 de octubre de 2017). *Garífunas Luchan por Mantener sus Raíces y Lengua en Estados Unidos*. <https://www.laprensa.hn/honduras/garifunas-luchan-mantener-raices-lengua-estados-unidos-FWLP1116210>

El Heraldo. (11 de agosto de 2019). Herranz: “Nunca una lengua muerta se podrá revivir”. <https://www.elheraldo.hn/revistas/siempre/investigador-nunca-una-lengua-muerta-se-podra-revivir-PWEH1309116>

Fishman, J. A. (1991). *Reversing Language Shift: Theory and Practice of Assistance Threatened Languages*. Multilingual Matters.

Flores, J. A., Córdova, L. y Cru, J. (2020). *Guía de Revitalización Lingüística: para una gestión formada e informada*. 2da ed. Linguapax internacional.

Fúnez, G. y Alvarado, L. (2020). *Actitudes y percepciones de los tolupanes con respecto a la lengua tol en la comunidad de Lliquigüe, Yorito, Yoro, Honduras*. [Tesis de grado]. UNAH.

Gómez Suárez, A. (2001). *Indigenismo y Movilización Política en América Latina: Los Tawahkas*. [Tesis doctoral]. Universidad de Santiago de Compostela. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/indigenismo-y-movilizacion-politica-en-america-latina-los-tawahkas--0/>

Graham, R. (2000). The Bay Islands English: Stages in the evolution of cultural identity. En Marshall, O., (Ed). *English-speaking Communities in Latin America*, (287-313). Macmillan and St. Martin's Press.

Guzmán Lanza, J. R. (2021). *Causatividad en la Lengua Miskita*. [Tesis de Maestría]. Universidad de Sonora. <https://maestriaenlinguistica.unison.mx/wp-content/uploads/2022/11/64-Tirgl.pdf>

Guzmán Lanza, J. R. (2025). Sistema de Alineamiento en Cláusulas Transitivas y Bitransitivas en la Lengua Miskita. *Lenguas y Literaturas Indoamericanas*, 26(1-2), 89-106. <https://lli.ufro.cl/index.php/lli/article/view/389/389>

Haurholm-Larsen, S. (2012). *¿A quién le importa? Una Encuesta Sociolingüística de la lengua Tol de Honduras*. Trabajo Presentado en 54th International Congress of Americanists. Vienna, Austria. https://www.academia.edu/1818616/A_qui%C3%A9n_le_importa_Una_encuesta_socioling%C3%BC%C3%ADstica_de_la_lengua_tol_jicaque_de_Honduras

Haurholm-Larsen, S. (2016). *A Grammar of Garifuna*. [Tesis Doctoral]. University of Bern. https://www.academia.edu/30535982/A_Grammar_of_Garifuna

Hawley, S. (1997). *Does God Speak Miskitu? Religious Identity and Religious Nationalism Among the Miskitu Indians of Nicaragua* [¿Habla Dios miskito? Identidad religiosa y nacionalismo religioso entre los indios miskitos de Nicaragua] (Tesis de doctorado, Mansfield College).

Hernández, B. M. (2021). Representaciones sociolingüísticas y prácticas plurilingües de estudiantes de la Carrera de lenguas extranjeras de la UNAH. *Antropa*. 3(1). 45-60.

Herranz, A. (1992). Política del lenguaje en Honduras. [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. <https://docta.ucm.es/entities/publication/8c85f926-022f-4473-af8d-390b85fb7af8>

Herranz, A. (1995). Lengua e historia de los misquitos o zambos de Honduras. En *Yaxkin*, 13(1). 101-126.

Herranz, A. (2017). *Proceso de nahuatlización y nahuatlismos de uso en Honduras*. Tegucigalpa: Editorial UNAH.

Herranz, A. (2025). *El Lenca de Honduras o el Lenca de El Salvador o Chilanga*. Editorial UNAH.

Holt, D. (1989). *On Paya Causatives*. Universidad de Costa Rica. <https://archivo.revistas.ucr.ac.cr/2/index.php/chibcha/article/view/17670/17173>

Holt, D. (1999). *Pech (Paya). Languages of the World Materials*. 366.
<http://vdoc.pub/documents/pech-paya-71s4aqbfih30>

Instituto Nacional de Estadística (s.f.). *Datos del Censo de Población y Vivienda 2013*. <https://ine.gob.hn/censo-de-poblacion-y-vivienda-2013/>

Lamothe, L. (2023). *Construcciones Aplicativas en la Lengua Pesh*. [Tesis de Maestría]. Universidad de Sonora.
<https://investigadores.unison.mx/en/studentTheses/construcciones-aplicativas-en-la-lengua-pech/>

Lara, G. (1997). Del bilingüismo a la interculturalidad: una propuesta para Honduras. En *Pueblos Indígenas y Educación*. (37-38). 7-64.

Lewis, M. P., Simons, G. F., y Fennig, C. D. (Eds.). (2013). Languages of Honduras. En *Ethnologue: Languages of the World* (17.^a ed.). SIL International. Online version: <https://www.ethnologue.com/>

Martínez, M. (2000). *Normas de escritura de la lengua garífuna*. Editorial Tegucigalpa.

Mena, I. R. (2009). Los chortis de Honduras en la encrucijada. Tradición, identidad y globalización. En *Yaxkin*, 25 (2). 211-236

Milla, M. F. y Cortez, L. M. C. (2025). *Implementación y resultados de la enseñanza de maya ch'orti' como lengua propia incorporada como asignatura en el CNB desde la experiencia de profesores y estudiantes de Centros educativos de modalidad de educación intercultural bilingüe adscritos a la dirección departamental de Copán*. [Informe de Investigación]. Dirección de Investigación Científica, Humanística y Tecnológica, UNAH.

Moseley, C. (Ed.). (2010). *Atlas of the World's Languages in Danger* (3^a ed.). UNESCO Publishing.
<https://www.unesco.org/culture/en/endangeredlanguages/atlas>

Naciones Unidas. (2007). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los Pueblos Indígenas*. Asamblea General de las Naciones Unidas, Resolución 61/295, aprobada el 13 de septiembre de 2007.
<https://www.un.org/development/desa/indigenouspeoples/declaration-on-the-rights-of-indigenous-peoples.html>

Ordóñez López, M. Y., Zelaya Díaz, P. J. y Lagos Córdova, S. R. (2014). *Políticas Lingüísticas que Afectan a los Pueblos Indígenas y Afrodescendientes de Honduras. Con Especial Énfasis en el Pueblo Tawahka*. [Tesis de grado]. Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

Organización de los Estados Americanos. (2016). Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Aprobada en la Tercera Sesión Plenaria, celebrada el 15 de junio de 2016, durante el cuadragésimo sexto período ordinario de sesiones de la Asamblea General de la OEA, en Santo Domingo, República Dominicana.
<https://www.oas.org/es/sadye/documentos/res-2888-16-es.pdf>

Organización Internacional del Trabajo. (1989). *Convenio sobre Pueblos Indígenas y tribales en países independientes (Convenio núm. 169)*. Adoptado en Ginebra el 27 de junio de 1989, en la 76.^a reunión de la Conferencia Internacional del Trabajo, entrada en vigor el 5 de septiembre de 1991.
https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C169

Organización Internacional para las Migraciones. (2021). Análisis del contexto miskito en torno a las condiciones de vida, la discriminación, estigma y xenofobia desde las dinámicas migratorias y las prácticas sociales de su comunidad [Informe]. https://infounitnca.iom.int/wp-content/uploads/2022/05/analisis_contexto_miskitoUE_OIM.pdf

Proceso Digital. (2021, 20 de junio). *Lenguas maternas hondureñas a punto de desaparecer*. <https://proceso.hn/lenguas-maternas-hondurenas-a-punto-de-desaparecer/>

Quesada, J. D. (2017). *Gramática de la Lengua Garífuna*. Universidad de Sonora.

Ramírez, D. (2014). *La oración gramatical de la lengua tawahka*. [Tesis de Grado]. Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

Ramírez, D. (2023). Posesión atributiva en la lengua tawahka: un enfoque tipológico-funcional. *Lenguas en Contexto*, 14, 51-69.
<https://www.facultaddelenguas.com/lencontexto/app/revista/DIGITAL/14/revista-14.pdf#page=53>

- Ramírez, D. (2024). *Sistema de posesión externa en tawahka: una aproximación tipológica-funcional*. En SEDESOL-RECIDES. <https://recides.sedesol.gob.hn/wp-content/uploads/2024/12/Sistema-de-posesion-externa-en-tawahka-una-aproximacion.pdf>
- Ramírez, D. (2025). La Voz Pasiva en la Lengua Tawahka. *Revista de filología y lingüística de la Universidad de Costa Rica*. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rfilyling/article/view/426/735>
- Ramírez, D. (2025). Posesión predicativa en la lengua tawahka: un enfoque tipológico-funcional. *Lenguas en Contexto*, 16, 82-92. https://www.facultaddelenguas.com/lencontexto/revista_16
- Ramos, V. M. (coord.). (2013). *Diccionario de las lenguas de Honduras: español, chortí, garífuna, isleño, miskito, pech, tawahka, tolupán*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/diccionario-de-las-lenguas-de-honduras--espanol-chorti-garifuna-isleno-miskito-pech-tawahka-tolupan/>
- RedHonduras.com. (2025). *Etnias de Honduras*. <https://redhonduras.com/cultura/etnias-honduras/>
- Red Honduras.com (2025). *Organizaciones Indígenas de Honduras*. <https://redhonduras.com/directorio/organizaciones-indigenas-honduras/>
- Reyes, R. (2012). *Garüdia: Garífuna Trilingual Dictionary*. <https://dn721906.ca.archive.org/0/items/garudia/Gar%C3%BCdia.pdf>
- Rivas, R. D. (1958). *Los Antiguos Dueños de la Tierra. Pueblos Indígenas y Garífuna de Honduras: Una Caracterización Socioeconómica, Política y Cultural*. <https://core.ac.uk/download/pdf/43592203.pdf>
- Rodríguez, M. J., Padilla, S. J., & Ferrufino-Acosta, L. (2024). Breve panorama de los usos etnobotánicos del tepejilote (*Chamaedorea tepejilote*) en Honduras. *Etnobiología*, 22(1), 90-99. https://www.researchgate.net/publication/380099169_Breve_panorama_de_los_usos_etnobotanicos_del_tepejilote_Chamaedorea_tepejilote_en_Honduras
- Salamanca, D. (2000a). *Diccionario Miskito*. Sistema Editorial Universitario de la Universidad Nacional Francisco Morazán.

Salamanca, D. (2000b). *Gramática Escolar del Miskito*. Sistema Editorial Universitario de la Universidad Nacional Francisco Morazán.

Secretaría de las Culturas, Artes y los Patrimonios. (2025). *Plan Nacional de Salvaguarda de las Lenguas de las Poblaciones Indígenas y Afrohondureñas* (Borrador para consulta). Gobierno de la República de Honduras. https://secapph.gob.hn/wp-content/uploads/2025/05/Borrador-Plan-Nacional-de-Las-Lenguas_web.pdf

Secretaría de las Culturas, Artes y los Patrimonios. (17 de diciembre de 2025). *Honduras presentó oficialmente el Plan Nacional para la Salvaguarda de las Lenguas de las Poblaciones Indígenas y Afrohondureñas ante el Grupo de Trabajo Global del Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas 2022–2032*. [Facebook] <https://www.facebook.com/SECAPPH/posts/secapphoy-honduras-present%C3%B3-oficialmente-el-plan-nacional-para-la-salvaguarda-d/893499289923296/>

Secretaría de Educación de Honduras. (2015a). *Diccionario bilingüe escolar Tawahka-Español / Español-Tawahka*. https://www.se.gob.hn/static/SDGEPIAH/files/TAWAHKA_1.pdf

Secretaría de Educación de Honduras. (2015b). *Gramática Tawahka*. <https://sdgepiah.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/05/gramatica-tawahka.pdf>

Secretaría de Educación de Honduras. Pueblos Indígenas y Afrodescendientes de Honduras. (2020). *Gramática de la Lengua Tol*. <https://sdgepiah.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/05/gramatica-tolpan.pdf>

Secretaría de Estado en el Despacho de Educación, Honduras. (3 de agosto de 1994). Acuerdo Presidencial No. 0719-EP-94: Por el cual se aprueba el Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro-antillanas de Honduras.

Suazo, S. (1992). *La Escritura Garífuna. Abürühani Lau Garífuna*. CEDEC/CORDAID.

Suazo, S. (2002). *Conversemos en garífuna. Gramática y manual de conversación*. 3era ed. Guaymuras.

Suazo, S. (2011). *Lila Garífuna, diccionario garífuna - español*. Litografía López, S. de R.L.

Tillman, B. F. (2004). *La influencia morava en el paisaje de la Mosquitia hondureña*. Editorial Guaymuras.

UNESCO. (2022). *Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas (2022-2032): Plan de acción mundial*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381234>

UNESCO. (2008). *La lengua, la danza y la música de los garífunas*. Patrimonio Cultural Inmaterial. <https://ich.unesco.org/en/RL/language-dance-and-music-of-the-garifuna-00001>

UNESCO World Heritage Centre. (1982). *Río Plátano Biosphere Reserve*. Centro del Patrimonio Mundial de la UNESCO.

UNESCO World Heritage Centre. (1980). *Maya Site of Copan*. Centro del Patrimonio Mundial de la UNESCO. <https://whc.unesco.org/es/list/129>

Vallejo, A. R. (2008). Historia de la educación intercultural bilingüe en Honduras: el caso de la etnia tolupán de la Montaña de la Flor. *9no Congreso centroamericano de Historia*. Universidad de Costa Rica.

Vargas Aguilar, J. C. (2006). Etno-demografía de la étnia pech, Honduras. Población Y Salud. *Mesoamérica*, 3(2).
<https://doi.org/10.15517/psm.v3i2.4567>

Warantz, E. (1983). The Bay Islands English of Honduras (pp. 71–94). En Holm, J. A. (Ed.), *Central American English (Varieties of English Around the World, T2)* (pp. 71–94). Julius Groos Verlag.

Zúñiga, I. (2009). *Impacto de la participación comunitaria en la gestión de las escuelas interculturales del municipio de Yamaranguila durante el año 2008*. [Tesis de maestría]. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.