◇CUADERNOS DE INVESTIGACIÓN DEL IIALI

7

IIALI
INSTITUTO
IBEROAMERICANO DE
LENGUAS INDÍGENAS

Del silenciamiento a la revitalización: políticas, comunidades y recuperación de las lenguas indígenas en El Salvador

Josué Wilfredo Ramos
Luis Enrique López

La Paz, septiembre de 2026

Del silenciamiento a la revitalización: políticas, comunidades y recuperación de las lenguas indígenas en El Salvador

Josué Wilfredo Ramos
Luis Enrique López

Septiembre de 2026

En el marco de la alianza y colaboración con:

Presidencia Pro Tempore de México
Adelfo Regino Montes, Director General del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas.

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

Gabriela Molina Moreno, Directora de Asuntos Internacionales del Instituto Nacional de los 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: Josué Wilfredo Ramos
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 IILAI y el FILAC y por ello no comprometen a estas organizaciones.

1. Introducción

Durante gran parte del siglo XX, El Salvador fue presentado como uno de los países étnica, cultural y lingüísticamente más homogéneos de América Latina. Sin embargo, detrás de ese imaginario de una nación mestiza, monocultural y monolingüe subyace una compleja historia de diversidad lingüística, resistencia indígena e invisibilización, así como de reemergencia identitaria y revitalización cultural. En las últimas décadas, estos procesos han comenzado a modificar profundamente la comprensión del pasado y del presente del país. Lejos de haber constituido un territorio culturalmente uniforme, el espacio que actualmente ocupa El Salvador formó parte del área mesoamericana y fue escenario de una considerable diversidad de pueblos y lenguas indígenas, cuya presencia incidió en la configuración social, política y cultural del territorio.

La documentación colonial permite reconstruir parcialmente ese mosaico lingüístico, aunque los glotónimos empleados por los cronistas y funcionarios coloniales no siempre pueden equipararse de manera directa con las lenguas que actualmente se hablan o recuerdan en El Salvador, según las clasificaciones lingüísticas contemporáneas. En 1576, el oidor de la Real Audiencia de Guatemala, Diego García de Palacio consignó, en los territorios que actualmente forman parte de El Salvador y áreas colindantes, la existencia de las lenguas o variedades que denominó pipil, cholulteca, chontal, mangue, popoluca, potón, ulúa e ytaulepa,[1] e identificó al pipil —hoy denominado preferentemente náhuat o nawat— como la lengua de mayor difusión (García de Palacio, 1576/1983, p. 70).

Dos siglos más tarde, durante su visita pastoral a la diócesis de Guatemala, realizada entre 1768 y 1770, el arzobispo Pedro Cortés y Larraz registró la diversidad lingüística que todavía persistía en la región. Su descripción da cuenta de la extensión de la entonces llamada lengua mexicana o mexicana pipil en buena parte del occidente y centro del actual territorio salvadoreño, así como de la presencia del popoluca en el curato de San Juan Yayantique, ubicado el extremo oriental de la entonces Alcaldía Mayor de San Salvador (Cortés y Larraz, 1770/1958). Registra, además, la presencia del pocomam (poqomam) y del chortí (ch'orti'), ambas pertenecientes a la familia Maya, en localidades situadas en el occidente y norte del actual territorio salvadoreño. En conjunto, estos testimonios evidencian una diversidad lingüística considerable, mayor a la que actualmente existe.

La evolución posterior de este panorama estuvo marcada por procesos prolongados y desiguales de desplazamiento lingüístico. La fragmentación de las fuentes impide determinar con precisión cuándo dejaron de hablarse algunas de las lenguas registradas

[1] Este oidor registró las lenguas siguientes: en "Los Yzalcos [Izalco] y costa de Guazacapán [actual territorio guatemalteco]: la pipil y popoluca. [… En] La de San Salvador: pipil y chontal. [… En] La de San Miguel: potón, ytaulepa, ulúa, la cholulteca, mangue y chontal" (García de Palacio, 1576/1983, p. 70). Las denominaciones Cholulteca y mangue se habrían referido a la misma lengua: el chorotega que se habló en Costa Rica, Honduras, Nicaragua y en el oriente de El Salvador (Krohn, 2022). Por su parte, el nombre chontal se habria usado para los hablantes de las lenguas lenca y cacaopera. El popoluca habría sido una lengua de la familia Xinca u otra extinta y no guardaría relación con las lenguas popolucas de México. Para Lehmann (1920), el ulúa era una lengua antigua vinculada con la familia Misumalpa y Lemus (2009) opina que se trata de otra denominación para la lengua de Cacaopera.

durante el periodo colonial. Según Francisco de Solano, todavía en 1772 existían hablantes de chorti (ch'orti') y pocomam (poqomam); sin embargo, la documentación del siglo XIX ya no consigna comunidades hablantes de estas lenguas en territorio salvadoreño. Ello no demuestra necesariamente una desaparición abrupta, pero sí sugiere que, para entonces, habían perdido visibilidad social y reconocimiento documental.

El espacio de uso del náhuat también se redujo progresivamente hasta concentrarse, durante la segunda mitad del siglo XIX, en importantes enclaves indígenas de Izalco y localidades vecinas, la Costa del Bálsamo, Panchimalco y la región de los Nonualcos. En el oriente del país, el potón —lengua de filiación lenca— y la lengua de Cacaopera o pisbi[2] —perteneciente al subgrupo matagalpano de la familia Misumalpa— quedaron circunscritos a pequeños núcleos poblacionales. Le lengua potón persistió principalmente en Chilanga y Guatajiagua, mientras que la cacaopera o pisbi se conservó en el municipio del mismo nombre, en el actual departamento de Morazán. Ambas lenguas fueron documentadas por algunos viajeros, etnógrafos y lingüistas entre finales del siglo XIX y las últimas décadas del XX (Lardé y Larín, 1957; Campbell, 1976).

La reducción de estos espacios lingüísticos fue resultado de un proceso histórico más amplio, asociado con la colonización, la evangelización, la expansión del castellano, la privatización de las tierras comunales, la transformación de las economías indígenas y la escolarización monolingüe. En el caso del náhuat, el desplazamiento se aceleró dramáticamente después de la insurrección campesina e indígena de enero de 1932 y de la posterior represión estatal conocida como *La Matanza* (MINED, 1994; Lindo-Fuentes, 2004; Gould y Lauria-Santiago, 2008; Naciones Unidas, 2013; Lemus, 2015; MICULTURA, 2024).

Más allá de las pérdidas humanas, la represión alteró profundamente las condiciones sociales de reproducción de la identidad indígena y de transmisión intergeneracional del náhuat. El idioma, la vestimenta, las prácticas ceremoniales y los notros marcadores socialmente asociados con lo indígena se convirtieron en signos potencialmente

[2] La lengua del Pueblo Cacaopera o Kakawira ha recibido diferentes denominaciones desde su documentación inicial. Desde finales del siglo XIX predominan *cacaopera*, *idioma de Cacaopera*, *ulúa* y *matagalpa-cacaopera*. El endónimo *pisbi* parece haberse difundido en el contexto de los procesos contemporáneos de reafirmación identitaria, aunque no es posible afirmar que Miguel Ángel Amaya, líder kakawira, hubiera creado el término, como usualmente se afirma. En 1913, Jeremías Mendoza lo registro como un uso local (Mendoza, J. 1913/1951, p. 387), por lo que *pisbi* constituye una denominación impulsada desde el ámbito comunitario. Sin embargo, desde 2004, este endónimo trascendió su uso comunitario, dado que El *Plan Nacional de Ordenamiento y Desarrollo Territorial* (Gobierno de El Salvador, 2004) utilizó expresamente las fórmulas "Pisbi o Kakawira", "Pisbi, Kakawira o idioma de Cacaopera" y "Pisbi, Ulúa, Matagalpa, Cacaopera o Kakawira". Estas equivalencias demuestran que el Estado había incorporado el endónimo *pisbi* desde comienzos del siglo XXI; lo cual se fortaleció en la *Política Pública para los Pueblos Indígenas de El Salvador* (Equipo Multisectorial de Pueblos Indígenas, 2015), que adoptó la fórmula "pisbi (kakawira)", con lo cual el uso estatal de *pisbi* ingresó a la planificación cultural y educativa nacional. Entre 2015 y 2016, esta denominación adquirió mayor visibilidad pública con el proyecto *Revitalización del potón y pisbi en El Salvador*, desarrollado por el Consejo Coordinador Nacional Indígena Salvadoreño (CCNIS) y organizaciones kakawira, con apoyo de la oenegé *Rising Voices*. Posteriormente, la ordenanza municipal sobre los derechos de la Comunidad Indígena de Cacaopera reconoció expresamente el "idioma pisbi o kakawira" y dispuso acciones para su recuperación y enseñanza. La incorporación más reciente y de alcance nacional se produjo cuando el Censo de 2024 empleó la categoría "Pisbi (Cacaopera)". En suma, la discrepancia entre *cacaopera* y *pisbi* denota la convergencia de dos tradiciones: *cacaopera* se vincula con la documentación histórica y la literatura lingüística, y *pisbi* con la agencia local, reforzada por las reivindicaciones contemporáneas.

peligrosos. En consecuencia, numerosas familias ocultaron su identidad, abandonaron el uso público del náhuat y dejaron de transmitirlo a sus hijas e hijos. La interrupción de la transmisión lingüística no respondió, por tanto, a un proceso espontáneo ni exclusivamente interno de cambio cultural, sino a una estrategia de supervivencia frente a la violencia, la persecución y la estigmatización. No obstante, el año 1932 debe entenderse como un punto de aceleración crítica de un desplazamiento que había comenzado anteriormente y que continuó después mediante la discriminación, la escolarización exclusivamente castellanizante y la persistente subordinación económica y política de las comunidades indígenas.

Como lo sintetiza el Ministerio de Educación (MINED), después de 1932 “el idioma, la vestimenta y las costumbres se convirtieron en formas peligrosas de identificarse y fueron reemplazadas por otras menos evidentes”, con lo cual se profundizó la ladinización de las comunidades indígenas (MINED, 1994, p. 164). Las consecuencias de estos acontecimientos no se limitaron a la generación que vivió directamente la represión, sino que se transmitieron mediante el silencio, el temor y el ocultamiento. Como ha señalado Alberto Cruz, “aún persiste en la memoria aquellos hechos que dejaron huella y marcaron nuestra historia y nuestras identidades” (MICULTURA, 2024).

La invisibilización de los Pueblos Indígenas continuó durante buena parte del siglo XX. El proyecto nacional impulsado por los sectores hegemónicos consolidó la representación de El Salvador como una nación mestiza, castellanohablante y culturalmente homogénea, en la cual las herencias indígenas podían ser incorporadas como componentes folclorizados del pasado nacional, pero no como expresión contemporánea de pueblos titulares de derechos colectivos. A este proceso contribuyeron la expansión del castellano como lengua prácticamente exclusiva del Estado y del sistema educativo, las transformaciones sociales derivadas del desarrollo de la economía cafetalera y la exclusión de las identidades indígenas de los registros, las instituciones y los discursos oficiales.

La guerra civil de 1980 a 1992 produjo un nuevo ciclo de violencia que afectó también a las comunidades indígenas; en febrero de 1983, más de setenta socios de la Asociación Nacional Indígena Salvadoreña (ANIS) fueron asesinados por efectivos de las fuerzas de seguridad en Las Hojas, departamento de Sonsonate (Wood, 2003). En ese escenario, la militarización de algunos territorios habitados por comunidades Náhuat, Lenca y Kakawira reforzó el miedo, el ocultamiento de la identidad y la interrupción de diferentes formas de transmisión cultural (Naciones Unidas, 2013). La violencia política del conflicto armado se superpuso así a estructuras históricas de despojo territorial, discriminación y racialización, situación que se complejizó como en el caso cacaopera por el faccionalismo comunitario que impidió la construcción de un frente de defensa único frente a los sectores ladinos (Lara, 2001).

Paralelamente, durante las décadas de 1970 y 1980 surgió un renovado interés académico por la historia y la diversidad lingüística del país. Algunos lingüistas, antropólogos e historiadores salvadoreños y extranjeros emprendieron investigaciones sobre el náhuat, el potón y el pisbi (cacaopera), mientras algunos hablantes y conocedores indígenas participaron activamente en la documentación de sus lenguas. Esta colaboración hizo posible conservar vocabularios, relatos, registros sonoros y

descripciones lingüísticas que posteriormente se convertirían en insumos fundamentales para los procesos de recuperación y revitalización.

Tras la firma de los Acuerdos de Paz en 1992, adquirieron mayor visibilidad diversas organizaciones indígenas de carácter local y nacional que reclamaron el reconocimiento de sus derechos colectivos, la recuperación de sus lenguas y la preservación de su patrimonio cultural. Este proceso alcanzó un hito jurídico con la reforma constitucional ratificada en 2014. Mediante la modificación del artículo 63 de la Constitución, el Estado salvadoreño reconoció la existencia de los Pueblos Indígenas y asumió la obligación de adoptar políticas destinadas a mantener y desarrollar su identidad étnica y cultural, su cosmovisión, sus valores y su espiritualidad. Si bien la reforma no estableció expresamente un régimen de derechos lingüísticos, proporcionó un nuevo fundamento constitucional para demandar medidas dirigidas a la protección y revitalización de las lenguas indígenas.

En este contexto comenzó a configurarse un campo de iniciativas culturales y lingüísticas sin precedentes en la historia reciente del país. A las acciones comunitarias de reafirmación identitaria, recuperación de la memoria y documentación lingüística se sumaron algunos programas promovidos por organizaciones indígenas, universidades, instituciones estatales, organismos internacionales y colectivos de neohablantes. La elaboración de materiales pedagógicos, la creación de espacios de inmersión lingüística para la primera infancia, la formación de docentes, la producción editorial, el uso de tecnologías digitales y el desarrollo de proyectos colaborativos de documentación y difusión del náhuat evidencian un cambio sustancial respecto de las políticas y prácticas predominantes durante una buena parte del siglo XX. Más recientemente, también han surgido iniciativas orientadas a recuperar conocimientos, vocabularios y memorias asociados con el potón y el pisbi, aun cuando estas lenguas ya no cuentan con comunidades de hablantes nativos.

El presente texto analiza la trayectoria histórica de las lenguas indígenas de El Salvador y examina las estrategias desarrolladas para su documentación, recuperación y revitalización. A partir de fuentes históricas, lingüísticas, censales, normativas y testimoniales, reconstruye las trayectorias diferenciadas del náhuat, el potón y el cacaopera o pisbi, y presta particular atención al papel desempeñado por las comunidades indígenas, el Estado, la academia y la cooperación internacional. Asimismo, considera la reemergencia contemporánea de identidades vinculadas con pueblos y lenguas cuya presencia histórica había sido negada o escasamente documentada.

La experiencia salvadoreña constituye un caso particularmente relevante para el estudio de la revitalización lingüística en América Latina. Muestra cómo, en un país representado durante décadas como étnica y lingüísticamente homogéneo, la acción colectiva indígena ha cuestionado las narrativas nacionales de homogeneización y mestizaje y ha abierto espacios para recuperar lenguas, memorias e identidades históricamente silenciadas. Al mismo tiempo, pone de manifiesto que la documentación lingüística, la enseñanza, la inmersión temprana y el activismo digital, aunque indispensables, no garantizan por sí solos la recuperación social de una lengua.

La revitalización lingüística debe inscribirse, por ello, en una perspectiva integral de derechos que atienda las condiciones históricas y contemporáneas de colonialidad, exclusión, racialización, desigualdad y despojo que provocaron el desplazamiento de las lenguas indígenas y continúan limitando su recuperación. Desde esta perspectiva, revitalizar una lengua no consiste únicamente en reconstruir su léxico, enseñarla en espacios institucionales o aumentar su visibilidad simbólica; supone también fortalecer las comunidades que la reconocen como propia, ampliar sus ámbitos sociales de uso y garantizar la participación decisoria de los Pueblos Indígenas en la definición y conducción de las políticas que afectan sus lenguas, culturas y proyectos colectivos.

2. Metodología

Este cuaderno de investigación forma parte de un estudio más amplio sobre las lenguas indígenas de Mesoamérica y Centroamérica. La investigación se inició con el análisis de las lenguas mayas y de sus dinámicas históricas y contemporáneas en los países de la región, y posteriormente amplió su alcance para incluir otras lenguas y pueblos mesoamericanos. Dentro de ese marco comparativo, el caso de El Salvador adquirió particular relevancia por la intensidad de los procesos de desplazamiento lingüístico, invisibilización étnica y ruptura de la transmisión intergeneracional, así como por la reciente reemergencia de identidades indígenas y el desarrollo de iniciativas de recuperación y revitalización lingüística.

La investigación adoptó un enfoque cualitativo de carácter histórico, documental y sociolingüístico, complementado con el análisis de información censal, entrevistas semiestructuradas y observación directa. La revisión documental comprendió fuentes históricas, lingüísticas, antropológicas, educativas, jurídicas e institucionales referidas a las lenguas indígenas habladas, documentadas o recordadas en el actual territorio salvadoreño. Se prestó especial atención a los estudios y materiales producidos durante el siglo XXI; no obstante, la reconstrucción histórica exigió consultar también documentos coloniales y republicanos, descripciones etnográficas y lingüísticas de los siglos XIX y XX, materiales educativos, registros sonoros, legislación, informes institucionales y publicaciones de organizaciones indígenas.

En lo referido a la documentación sobre el náhuat y a los materiales históricos en esta lengua, se priorizó aquellos que en cierta medida marcaron un hito en la historia social del Pueblo Nahua, por lo cual la revisión realizada no es exhaustiva. Afortunadamente, y como en el caso de algunas de las fuentes históricas consultadas, estos materiales se encuentran actualmente disponibles en repositorios y archivos digitales.

El análisis cuantitativo se sustentó principalmente en los resultados de los censos nacionales de población de 2007 y 2024. Se examinaron las preguntas relativas a la autoidentificación étnica y al conocimiento o uso de lenguas indígenas, teniendo en cuenta las diferencias existentes entre ambos instrumentos censales. Debido a que las categorías, la formulación de las preguntas y las opciones de respuesta no son plenamente equivalentes, las cifras fueron utilizadas con cautela y no se interpretaron como una serie temporal estrictamente comparable. Antes que representar de manera directa el crecimiento o disminución demográfica de los distintos pueblos, las variaciones intercensales pueden reflejar también transformaciones en la autoidentificación, una

mayor visibilidad pública de las identidades indígenas, cambios en los procedimientos censales y diferencias en la clasificación de pueblos y lenguas.

La investigación documental fue complementada con entrevistas semiestructuradas realizadas entre octubre 2025 y enero de 2026 a un total de 11 personas. Entre ellas se incluyeron representantes del Ministerio de Cultura, (MICULTURA) autoridades y dirigentes comunitarios, docentes, promotores lingüísticos, integrantes de organizaciones indígenas, hablantes y nuevos hablantes de náhuat, así como personas de origen maya residentes en El Salvador. La selección de los participantes fue intencional y respondió a su experiencia, conocimiento o participación directa en procesos de reclamación, documentación, enseñanza, recuperación o revitalización lingüística. Las entrevistas abordaron las trayectorias sociolingüísticas de las comunidades, los ámbitos de uso de las lenguas, las experiencias de aprendizaje y de transmisión, las iniciativas institucionales y comunitarias, así como las percepciones sobre los principales avances, tensiones y desafíos de la revitalización.

Asimismo, se realizaron visitas de campo a algunas comunidades y municipios entre los meses de octubre y diciembre de 2025, con el propósito de observar prácticas vinculadas al uso de las lenguas; especial atención merecieron Cacaopera y aquellas localidades en las que se observa actualmente presencia de poblaciones mayahablantes procedentes de Guatemala. Estas visitas permitieron contrastar la información documental con las perspectivas de los actores involucrados y conocer directamente algunos de los contextos sociales e institucionales en los que se desarrollan las iniciativas analizadas. La información obtenida mediante las entrevistas y la observación fue organizada temáticamente y contrastada con las fuentes históricas, censales e institucionales.

La investigación prestó especial atención a las trayectorias diferenciadas del náhuat, el potón y el pisbi o cacaopera. El náhuat es la única lengua indígena históricamente territorializada en El Salvador que todavía cuenta con hablantes y con procesos comunitarios de transmisión, enseñanza y formación de nuevos hablantes. El potón y el pisbi (cacaopera), en cambio, perdieron a sus últimos hablantes competentes, por lo que las iniciativas contemporáneas se apoyan principalmente en vocabularios, descripciones lingüísticas, registros históricos, memorias comunitarias y materiales elaborados a partir de esas fuentes. Esta diferencia obligó a distinguir analíticamente entre la revitalización de una lengua severamente amenazada, pero todavía hablada, y los procesos de recuperación o reconstitución de lenguas que ya no cuentan con una comunidad de hablantes nativos.

La especificidad salvadoreña exigió, además, reconstruir dos procesos estrechamente relacionados. Por una parte, se examinó el desplazamiento de las lenguas indígenas como resultado de la colonización, el despojo territorial, la castellanización, la violencia estatal, la racialización y la interrupción de la transmisión intergeneracional. Por otra, se analizó la reemergencia contemporánea de identidades indígenas y sus efectos sobre la recuperación de memorias, prácticas culturales y lenguas históricamente habladas en el territorio. El estudio considera también la presencia actual de personas y familias hablantes de lenguas mayas y de otras lenguas indígenas que, como resultado de la migración y la movilidad regional, han contribuido a reconfigurar el paisaje lingüístico del país.

Uno de los autores, Josué Wilfredo Ramos Alberto, forma parte del movimiento de recuperación y revitalización del náhuat: aprendió la lengua, la utiliza en su actividad profesional y actualmente la enseña. Esta posición le permitió acceder a conocimientos, experiencias y redes comunitarias que difícilmente habrían sido observables desde una perspectiva exclusivamente externa. Al mismo tiempo, le exigió un ejercicio reflexivo dirigido a distinguir entre la experiencia personal, las interpretaciones de los participantes y la evidencia proveniente de las fuentes documentales y censales. Lejos de pretender una neutralidad desvinculada del objeto de estudio, la investigación reconoce ese lugar de enunciación y procura hacer explícita su incidencia en la selección, interpretación y presentación de la información.

Las entrevistas y los testimonios fueron utilizados con el consentimiento de las personas participantes y respetando los acuerdos establecidos acerca de su identificación, anonimato y utilización de la información. En consonancia con el carácter colaborativo del estudio, los conocimientos comunitarios no fueron tratados únicamente como datos extraíbles, sino como aportes producidos por actores con agencia, autoridad y derechos sobre sus lenguas, memorias y prácticas culturales.

3. Esbozo de la historia social y lingüística indígena: de la colonización a la reemergencia contemporánea

La historia social y lingüística de los Pueblos Indígenas de El Salvador constituye uno de los procesos más complejos y menos estudiados de Centroamérica. Desde la conquista española hasta la actualidad, estos pueblos han enfrentado la colonización, las epidemias, la reorganización territorial, la evangelización, el trabajo forzado, el despojo de sus tierras, la violencia estatal, la castellanización y la invisibilización de sus identidades. Estos procesos no tuvieron la misma intensidad ni produjeron resultados idénticos en todas las comunidades lingüísticas. Sin embargo, lejos de desaparecer, las poblaciones indígenas transformaron sus formas de organización, adaptaron sus estrategias de reproducción social y preservaron, aunque de manera fragmentaria y cambiante, elementos fundamentales de su identidad colectiva (Marroquín, 1975; Chapin, 1991; Tilley, 1995; Lemus, 2009; Lara-Martínez, 2012).

A diferencia de Guatemala y México, donde numerosos pueblos conservaron una presencia demográfica, territorial y lingüística públicamente reconocible, en El Salvador los sectores hegemónicos construyeron, sobre todo durante los siglos XIX y XX, la representación de una nación mestiza y cultural y lingüísticamente homogénea. Esta narrativa confundió el desplazamiento de las lenguas y el ocultamiento de determinados marcadores étnico-culturales con la desaparición de los pueblos, y contribuyó a excluir su continuidad histórica de los relatos nacionales (Marroquín, 1975; Tilley, 1995; Gould y Lauria-Santiago, 2008; Lemus, 2009).

La historia indígena salvadoreña es, por ello, también una historia de resistencia, adaptación y continuidad. Los pueblos Nahua, Lenca y Kakawira, así como otras poblaciones indígenas históricamente presentes en el territorio, desarrollaron estrategias sucesivas para preservar sus vínculos familiares y comunitarios, sus memorias colectivas, prácticas rituales, conocimientos locales y formas propias de autoridad. Estas

continuidades proporcionaron la base social y simbólica sobre la cual, durante las últimas décadas del siglo XX y las primeras del XXI, los Pueblos Indígenas recuperaron visibilidad y se reconstituyeron como actores culturales y políticos.

3.1 Diversidad étnica y lingüística anterior a la colonización

El territorio que actualmente ocupa El Salvador fue históricamente un espacio de convergencia entre diferentes pueblos, lenguas y tradiciones culturales. En términos analíticos, pueden distinguirse al menos tres grandes complejos histórico-lingüísticos: el Nahua, representado principalmente por los pueblos posteriormente denominados pipiles; el Maya, vinculado con poblaciones ch'orti' y poqomam; y el del sureste centroamericano, integrado por los pueblos Lenca y Kakawira o Cacaopera. Esta clasificación no supone que se tratara de bloques culturalmente homogéneos ni territorialmente aislados. Por el contrario, las fuentes arqueológicas, históricas y lingüísticas muestran una región caracterizada por la movilidad, el intercambio, el conflicto, el multilingüismo y la constante redefinición de sus fronteras socioculturales.

La ya mencionada *Carta-Relación* que Diego García de Palacio dirigió al rey Felipe II en 1576 constituye una de las fuentes tempranas más importantes para aproximarse al panorama etnolingüístico del territorio. El oidor recorrió las provincias de Izalco, Cuscatlán o San Salvador y San Miguel cuando todavía persistía una notable diversidad lingüística. Consignó las denominaciones pipil, popoluca, chontal, potón, ulúa, ytaulepa, cholulteca y mangue, aunque estas categorías coloniales no siempre pueden identificarse inequívocamente con lenguas definidas según los criterios contemporáneos (García de Palacio, 1576/1983, p. 70).

Algunas identificaciones propuestas posteriormente son plausibles, pero continúan sujetas a discusión. El popoluca registrado en el oriente salvadoreño ha sido relacionado con las lenguas xincas; el potón corresponde a una lengua de la familia Lenca; y el ulúa se ha asociado en distintas fuentes con poblaciones del sureste centroamericano cuyos idiomas pertenecen a la familia Misumalpa (Constenla, 1987). Del mismo modo, ytaulepa, chontal y cholulteca son denominaciones cuya filiación precisa no puede establecerse únicamente a partir del testimonio de García de Palacio. Su relación constituye, en todo caso, evidencia de que el territorio era lingüísticamente mucho más diverso de lo que posteriormente admitiría la historiografía nacional.

Dos siglos más tarde, la visita pastoral del arzobispo Pedro Cortés y Larraz permitió constatar la persistencia de varias lenguas indígenas en la diócesis de Guatemala (Cortés y Larraz, 1770/1958). A partir de esta y otras fuentes, Francisco de Solano (1970) reconstruyó la presencia del náhuat-pipil (pp. 261-290), el nahuátl (pp. 290-291), el lenca o potón (pp. 292-296), el cacaopera, entonces también conocido como matagalpa debido a su filiación lingüística (pp. 296-297) y de algunas variedades mayas en el actual territorio salvadoreño hacia finales del período colonial, sobre todo del chorti (ch'orti') y el pocoman (poqomam) (pp. 296-302).

Al momento de la conquista española, las poblaciones Nahua-Pipil eran políticamente predominantes en buena parte de las regiones occidental y central. Su organización se articulaba mediante señoríos o entidades políticas de diferente extensión, entre las que

sobresalían Cuscatlán e Izalco (Fowler, 1989). Los estudios arqueológicos, etnohistóricos y lingüísticos vinculan a sus antepasados con sucesivas migraciones de grupos nahuahablantes procedentes del centro y de la costa del golfo de México, ocurridas entre los siglos IX y XIII, principalmente durante el Posclásico Temprano (ca. 900–1200 d. C.), aunque algunas de las primeras llegadas podrían remontarse a finales del periodo Clásico. No obstante, las fechas, rutas y características de estos desplazamientos continúan siendo objeto de discusión, por lo que no resulta conveniente reducirlos a una sola migración ni fijar de manera absoluta el río Lempa, en el oriente del país, como una frontera étnica estable (Campbell, 1985).

Las sociedades Nahua desarrollaron una economía agrícola sustentada principalmente en el maíz, el frijol, la calabaza y, en determinadas regiones, el cacao. Participaban también en redes de intercambio por las que circulaban obsidiana, textiles, productos agrícolas y bienes de prestigio. El náhuat era la lengua de uso cotidiano y cumplía funciones políticas y comerciales en amplias zonas del occidente y centro del territorio (de Solano, 1970). Su vida ceremonial compartía elementos con otras sociedades mesoamericanas, entre ellos el calendario ritual y agrícola, el juego de pelota y el culto a divinidades presentes en distintas tradiciones nahua (Campbell, 1985; Fowler, 1989).

Las poblaciones Lenca se asentaban principalmente al este del río Lempa y formaban parte de un espacio cultural que comprendía también amplias zonas del actual territorio hondureño. Su organización política no parece haber correspondido a una entidad unificada, sino a diversos asentamientos o unidades relativamente autónomas que establecían entre sí relaciones de intercambio, alianza y conflicto. El sitio arqueológico de Quelepa, en el actual departamento de San Miguel, muestra la complejidad social y la articulación regional alcanzadas por las poblaciones del oriente salvadoreño. Sin embargo, la atribución étnica directa de los restos arqueológicos debe formularse con prudencia, pues la cultura material no permite identificar de manera automática la lengua o la autodenominación de quienes la produjeron (Andrews, 1976; Sharer, 1978; Fowler, 1989).

El potón hablado en El Salvador formaba parte de la familia Lenca y presentaba diferencias respecto de las variedades registradas en Honduras. Las investigaciones comparativas han permitido establecer el parentesco entre ambas, aunque la escasez de documentación dificulta reconstruir con precisión su diversificación interna y su distribución histórica (Campbell, 1976; Constenla, 1991, 2002).

El pueblo Kakawira o Cacaopera constituye otro componente fundamental de la diversidad indígena salvadoreña. Históricamente asentado en el actual departamento de Morazán y en zonas próximas al valle del río Torola, mantuvo relaciones con poblaciones Lenca del oriente salvadoreño y del occidente hondureño. Su lengua, conocida como cacaopera o pisbi, pertenece al subgrupo matagalpano de la familia Misumalpa y se encuentra estrechamente emparentada con el matagalpa, antiguamente hablado en el centro y norte de Nicaragua (Campbell, 1975a, 1975b, 1997; Constenla, 1987, 2002).[3]

[3] Algunos autores consideran que la familia Misumalpa forma parte del tronco Macro-Chibcha (Constenla, 1987, 2002), aunque esta clasificación continúa siendo objeto de discusión.

Este parentesco lingüístico vincula a los Kakawira con diversas poblaciones del sureste centroamericano, pero no permite determinar con exactitud cuándo se establecieron en el actual territorio salvadoreño. Al momento de la conquista española constituían una población asentada en la región oriental y posteriormente fueron incorporados al régimen colonial de encomiendas, doctrinas y pueblos de indios. A pesar de la reorganización territorial, la evangelización y su integración subordinada a la economía colonial, conservaron durante varios siglos prácticas comunitarias, rituales y lingüísticas propias (Marroquín, 1975; Lara-Martínez, 2012).

Las fuentes coloniales y la investigación etnohistórica registran también la presencia de poblaciones mayas en áreas del occidente y norte del actual territorio salvadoreño. Los ch'orti'es formaban parte de un espacio histórico que actualmente se encuentra dividido entre Guatemala, Honduras y El Salvador. Su movilidad y sus relaciones con otros pueblos se inscribían en redes regionales articuladas en torno a Copán, el valle del Motagua y las tierras del sureste mesoamericano (Girard, 1949; Fowler, 1989).

Los Poqomam, por su parte, ocuparon principalmente áreas del altiplano central y del oriente de la actual Guatemala. Algunas fuentes señalan su presencia o influencia en sectores del occidente salvadoreño, donde mantuvieron contacto con poblaciones Nahua y otros Pueblos Mayas (Carmack, 1985).

3.2 Colonización, reorganización comunitaria y desplazamiento lingüístico

La conquista y colonización española, iniciadas en 1524, transformaron profundamente las condiciones demográficas, políticas y territoriales de los Pueblos Indígenas. Las guerras, las epidemias, el trabajo forzado y la desarticulación de los sistemas productivos provocaron una reducción considerable de la población, aunque las estimaciones disponibles varían y no permiten establecer una cifra precisa para el actual territorio salvadoreño (Browning, 1975; Fowler y Card, 2019; MacLeod, 2008; Sherman, 1979). A ello se sumaron la concentración en pueblos de indios, la tributación, la expansión de las haciendas, la evangelización y la reorganización de las autoridades locales (Browning, 1975; Solórzano, 1985; Tous, 2009).

Las poblaciones indígenas no fueron, sin embargo, receptoras pasivas de estas transformaciones. Adaptaron instituciones impuestas por el régimen colonial y las combinaron con formas propias de organización (Fowler y Card, 2019; Tous, 2009). Los cabildos, las alcaldías indígenas, las cofradías y otras estructuras comunitarias funcionaron como espacios de intermediación, cohesión y defensa de intereses colectivos (Montes, 1973; Solórzano, 1985; Tous, 2009). En ellos se articularon componentes de procedencia prehispánica con instituciones y símbolos introducidos durante la colonización. Las tierras comunales y la continuidad de determinadas prácticas productivas y rituales contribuyeron a sostener distintas formas de reproducción social (Browning, 1975; Fowler y Card, 2019).

Las lenguas indígenas siguieron utilizándose principalmente en los ámbitos familiar y comunitario y, durante determinados periodos, también en la evangelización. No obstante, la reestructuración territorial, la expansión del castellano y la subordinación de las instituciones indígenas modificaron progresivamente sus condiciones de reproducción. El

desplazamiento lingüístico fue lento, desigual y territorialmente diferenciado: mientras algunas lenguas perdieron visibilidad tempranamente, el náhuat, el potón y el pisbi (cacaopera) persistieron en determinadas comunidades hasta los siglos XIX y XX (Adams, 1957; Marroquín, 1975; Chapin, 1991; Campbell, 1975a, 1975b,1985; Fowler, 1989).

Figura 1. Reconstrucción de la distribución de las lenguas indígenas en el actual territorio salvadoreño hacia 1772



Fuente: Tomado de Solano (1970, p. 316), con base en documentación colonial.

La incorporación de las poblaciones Nahua al espacio centroamericano había modificado con anterioridad las relaciones políticas y lingüísticas de la región, y probablemente contribuyó a la difusión del náhuat como lengua de intercambio y poder (de Solano, 1970). Sin embargo, no existen elementos suficientes para atribuir exclusivamente a esa expansión la desaparición del ch'orti', el poqomam o el xinca en el territorio salvadoreño. Sus desplazamientos fueron resultado de procesos históricos prolongados, entre ellos la colonización, la reorganización territorial, el contacto desigual entre lenguas y, posteriormente, la delimitación de las fronteras nacionales.

Hacia finales del siglo XVIII todavía persistían áreas de uso del náhuat, el potón y el pisbi (cacaopera), así como referencias a la presencia histórica de lenguas mayas. El actual territorio salvadoreño continuaba siendo, por tanto, un espacio plurilingüe después de más de dos siglos de dominación colonial. La erosión definitiva de esa diversidad no puede explicarse únicamente por la conquista: fue también consecuencia de políticas y transformaciones económicas impulsadas durante la vida republicana.

3.3 Estado liberal, despojo territorial y homogeneización nacional

La independencia de 1821 no modificó sustancialmente la posición subordinada de los Pueblos Indígenas. La construcción del Estado republicano introdujo una noción formal de ciudadanía individual que desconocía o debilitaba las formas colectivas de propiedad, autoridad y pertenencia. Durante el siglo XIX, las élites liberales asociaron el progreso con la propiedad privada, la producción para la exportación y la homogeneización cultural de la población.

La extinción de los ejidos y las tierras comunales decretada en 1881 y 1882 afectó la base territorial y económica de numerosas comunidades indígenas y favoreció la expansión de la producción cafetalera. Este proceso no eliminó de inmediato todas las formas comunales ni produjo resultados idénticos en todo el país, pero aceleró la concentración de la tierra, la proletarización de los hablantes de lenguas indígenas y en general de todas las personas que habitaban en el medio rural y la dependencia de las haciendas (Browning, 1975; Marroquín, 1975).

A medida que perdían sus tierras y su autonomía, numerosas poblaciones indígenas fueron incorporadas a la categoría social de campesinos. Esta campesinización debilitó la visibilidad pública de sus diferencias étnicas, pero no anuló necesariamente su continuidad comunitaria. Las redes de parentesco, las cofradías, las autoridades locales, las prácticas religiosas y el vínculo con territorios específicos siguieron funcionando como soportes de pertenencia colectiva.

La expansión de la escuela castellanizante y de las instituciones republicanas reforzó el desplazamiento de las lenguas indígenas. El castellano se consolidó como lengua del Estado, la educación, la movilidad social y la participación política, mientras que las lenguas indígenas quedaron progresivamente circunscritas a espacios familiares y comunitarios y fueron asociadas con el atraso, la pobreza y la inferioridad social. Esta relación desigual, aunada a la ideología monocultural y monolingüe predominante en el país, creó las condiciones para que las familias redujeran su transmisión aun antes del escenario genocida de 1932.

3.4 La Matanza de 1932 y el silenciamiento de la identidad indígena

La insurrección campesina e indígena de enero de 1932 y la posterior represión estatal constituyeron el momento más traumático de la historia indígena salvadoreña contemporánea. Las causas del levantamiento fueron múltiples: la expoliación y concentración de la tierra, el deterioro de las condiciones laborales, la crisis de la economía cafetalera, la exclusión política y la persistencia del racismo, la discriminación y de otros agravios históricos hacia las comunidades indígenas del occidente. En la movilización convergieron organizaciones campesinas, militantes comunistas, autoridades y redes indígenas, por lo que no resulta apropiado reducirla exclusivamente a una insurrección comunista, como lo planteó el gobierno de entonces (Marroquín, 1975; Lindo-Fuentes, Ching y Lara-Martínez, 2007; Gould y Lauria-Santiago, 2008).

La represión ordenada por el régimen del general Maximiliano Hernández Martínez causó la muerte de varias decenas de miles de personas, predominantemente campesinas e indígenas del occidente. Aunque las estimaciones varían ampliamente, entre las 10 000 y las 45 000 víctimas, existe consenso sobre su carácter masivo y sobre sus efectos duraderos en la psiquis de las comunidades Nahua (Marroquín, 1975; Lindo-Fuentes, Ching y Lara-Martínez, 2007; Gould y Lauria-Santiago, 2008; Ascencio, 2009; Lemus, 2015).

Después de 1932, hablar náhuat en público, vestir prendas asociadas con la población indígena o identificarse abiertamente como indígena podía incrementar el riesgo de persecución y discriminación. Si bien. al parecer no hubo una prohibición legal general de la lengua, sí existió un régimen social de temor que provocó autocensura, ocultamiento identitario e interrupción de la transmisión intergeneracional. Muchas familias dejaron de criar a sus hijas e hijos en náhuat, mientras otras continuaron utilizándolo de manera discreta en el hogar y en redes comunitarias restringidas, mas no en público como antes (MINED, 1994; Tilley, 1995; Campbell, 1985; Lemus, 2015).

Los efectos directos de la Matanza se concentraron en las comunidades Nahua del occidente, pero el fortalecimiento de la ideología mestiza y la estigmatización de lo indígena afectaron, de distintas maneras, a los demás pueblos. La identificación pública como lenca o kakawira perdió legitimidad en el discurso nacional, incluso donde persistían comunidades, memorias y prácticas propias. La desaparición de marcadores etnoculturales visibles, como la vestimenta y la lengua, fue interpretada por el Estado y buena parte de la academia como una prueba de asimilación definitiva.

Durante las décadas posteriores se consolidó la representación oficial de El Salvador como país mestizo y sin indígenas. Las culturas originarias fueron relegadas al pasado prehispánico o incorporadas al nacionalismo cultural como patrimonio folclórico desprovisto de sujetos colectivos contemporáneos. Esta apropiación permitía celebrar figuras, símbolos y topónimos indígenas mientras se negaban los derechos y la existencia actual de los pueblos de los que procedían.

Sin embargo, el silenciamiento público no significó desaparición. Las comunidades resistieron: preservaron memorias, vínculos familiares, prácticas rituales, sistemas de reciprocidad, conocimientos medicinales, cofradías, mayordomías y formas locales de autoridad. El ocultamiento de la lengua, la indumentaria o la autodenominación indígena constituyó, en numerosos casos, una estrategia de supervivencia y no una renuncia definitiva a la pertenencia colectiva.

3.5 Redescubrimiento académico, organización indígena y guerra civil

Cuando la narrativa nacional homogeneizadora parecía haberse consolidado, comenzó a cobrar fuerza un renovado interés por el legado y la presencia indígenas. Este proceso tuvo antecedentes importantes en el estudio histórico-demográfico de Barón-Castro (1942) y en la investigación sociológica de Marroquín sobre Panchimalco (1959), pero adquirió mayor amplitud durante las décadas de 1960 y 1970.

Las investigaciones de Pedro Geoffroy Rivas sobre la toponimia, la estructura del náhuat de Cuscatlán y la influencia de esta lengua en el castellano salvadoreño contribuyeron a mostrar la profundidad histórica de la presencia nahua (Geoffroy Rivas, 1969, 1973). Desde la antropología, los trabajos de Concepción Clará de Guevara documentaron la continuidad de prácticas culturales y formas comunitarias en Izalco, Nahuizalco y Santo Domingo de Guzmán (Clará de Guevara, 1975, 1978). Desde la lingüística, las investigaciones de Lyle Campbell proporcionaron la primera descripción moderna de conjunto del náhuat salvadoreño y registraron aspectos fundamentales de una lengua ya severamente amenazada (Campbell, 1985).

Estos estudios ayudaron a cuestionar la supuesta desaparición indígena, aunque en algunos casos se concentraron más en los vestigios culturales y lingüísticos que en la continuidad política de los pueblos. Además, el conocimiento producido no fue exclusivamente resultado del trabajo académico: dependió de la participación de hablantes, autoridades, familias y colaboradores indígenas cuyos aportes no siempre fueron reconocidos con la debida centralidad.

Durante las décadas de 1970 y 1980, la crisis política y social condujo a la radicalización de los movimientos estudiantiles, campesinos, sindicales y populares. En ese contexto, la interpretación de 1932 comenzó a desplazarse de la narrativa oficial de la "subversión comunista" hacia su comprensión como expresión de resistencia frente a la opresión. Sin embargo, esta relectura privilegió con frecuencia categorías de clase y subordinó la dimensión indígena del levantamiento. Las comunidades fueron reconocidas como campesinas explotadas, pero no necesariamente como pueblos con historias e instituciones propias y derechos diferenciados.

Paralelamente, comenzaron a adquirir visibilidad varias organizaciones y liderazgos que afirmaban explícitamente su identidad indígena. La Asociación Nacional Indígena Salvadoreña (ANIS) encabezada por Adrián Esquino Lisco de ascendencia nahua[4], tuvo un papel destacado en ese proceso y posteriormente denunció a nivel internacional la violencia ejercida contra las comunidades indígenas y campesinas (*Los Angeles Times*, 2007).

La guerra civil de 1980 a 1992 desplazó nuevamente la cuestión indígena del debate público. Tanto el Estado como las organizaciones insurgentes interpretaron el conflicto principalmente mediante categorías de clase, desigualdad y represión política, con lo cual la especificidad étnica quedó subordinada (Binford, 1996; Tilley, 2005). Aunque no se trató de un conflicto definido fundamentalmente por divisiones étnicas, afectó gravemente a comunidades rurales marcadas por la continuidad indígena.

En Las Hojas, departamento de Sonsonate, aproximadamente 74 integrantes de una cooperativa vinculada con la ANIS fueron asesinados por efectivos de las fuerzas de seguridad el 22 de febrero de 1983. La masacre tuvo como antecedente un conflicto territorial y constituye uno de los casos en los cuales la identidad y organización indígena

[4] No existe consenso respecto a la fecha de fundación de la ANIS; algunos registran su inicio en 1954, como la United Nations Civil Society (https://esango.un.org/civilsociety/showProfileDetail.do?), otros prefieren referirse a 1975 o a la fecha en la cual la organización recibió el reconocimiento oficial del Estado salvadoreño: 1984 (https://www.ecured.cu/Asociaci%C3%B3n_Nacional_Ind%C3%ADgena_Salvadore%C3%B1a.).

de las víctimas resultan explícitamente reconocibles (Comisión Internacional de Derechos Humanos [CIDH], 1992).

Los territorios históricos de los pueblos Lenca y Kakawira de Morazán, San Miguel y La Unión también fueron escenarios de militarización, desplazamiento forzado y destrucción de comunidades. Sin embargo, no es posible atribuir automáticamente una identidad lenca o kakawira a todas las víctimas de hechos como la masacre de El Mozote. La invisibilización previa dificulta reconstruir la adscripción étnica de muchas poblaciones afectadas, precisamente porque fueron registradas únicamente como campesinas o habitantes rurales (Binford, 1996; Tilley, 2005).

En estas condiciones, numerosas comunidades priorizaron su supervivencia y la conservación discreta de sus redes familiares, religiosas y territoriales. Las cofradías, autoridades comunitarias y otras formas de organización continuaron operando, aunque la polarización y la violencia limitaron la expresión pública de una agenda específicamente indígena. La reemergencia posterior no representó, por tanto, una ruptura absoluta, sino la transformación pública de procesos de continuidad y reorganización que habían sobrevivido tanto a la represión de 1932 como al conflicto armado.

3.6 De la persistencia comunitaria a la reemergencia política

La firma de los Acuerdos de Paz en 1992 abrió nuevos espacios para la organización social y la disputa pública de las narrativas nacionales. En este escenario, las organizaciones indígenas fortalecieron sus articulaciones territoriales y nacionales, recuperaron la memoria de 1932, demandaron reconocimiento estatal y situaron los derechos colectivos y la revitalización cultural en el debate público.

Esta reemergencia no fue un fenómeno repentino ni el resultado exclusivo de la apertura democrática, la investigación académica o la cooperación internacional. Fue la expresión pública de una prolongada persistencia comunitaria. Las redes de parentesco y reciprocidad, la Alcaldía del Común de Izalco, las cofradías, las mayordomías, las autoridades rituales, el bilingüismo náhuat-español residual y las prácticas espirituales habían preservado memorias y formas de pertenencia durante los periodos de mayor silenciamiento.

La pérdida de una lengua tampoco implicó necesariamente la desaparición de la identidad colectiva. Mientras distintas comunidades Nahua encontraron en el náhuat un eje central de su reconstitución cultural y política, los pueblos Lenca y Kakawira fortalecieron su pertenencia mediante la memoria histórica, el territorio, las prácticas ceremoniales, la organización comunitaria y la recuperación del patrimonio cultural. De ese modo, lengua e identidad mantuvieron una relación fundamental, pero no mecánica: una comunidad puede conservar su identidad después de haber perdido la transmisión cotidiana de su lengua y, desde esa continuidad, emprender procesos de recuperación lingüística.

A partir de la década de 1990, y con mayor intensidad durante el siglo XXI, la acción indígena se proyectó en organizaciones de alcance nacional, redes regionales, agendas de derechos colectivos, políticas culturales y proyectos de revitalización. La investigación académica y la cooperación internacional proporcionaron recursos y nuevos espacios de

interlocución, pero no fueron gestores de este movimiento. Se incorporaron a una trayectoria previamente impulsada por las comunidades que reclamaban su singularidad.

Las nuevas organizaciones etnopolíticas tampoco sustituyeron necesariamente las formas tradicionales de autoridad y organización. En muchos casos se apoyaron en ellas y las proyectaron hacia nuevos escenarios de representación ante el Estado, los organismos internacionales, la sociedad civil y las universidades. Así, la revitalización del náhuat y la reafirmación identitaria lenca y kakawira constituyen expresiones diferenciadas de una trayectoria compartida de resistencia, adaptación y acción colectiva.

Como se verá más adelante, la participación creciente de nuevos hablantes del náhuat ha ampliado las redes de uso, enseñanza y activismo lingüístico. No obstante, esta incorporación plantea también interrogantes sobre la autoridad lingüística, la relación con las comunidades históricas y el riesgo de separar la lengua de sus territorios, las memorias y los sujetos colectivos. La contribución de los neohablantes adquiere mayor potencia cuando reconoce el protagonismo comunitario y se inscribe en una perspectiva de derechos indígenas.

La reforma del artículo 63 de la Constitución, ratificada en 2014, reconoció finalmente la existencia de los Pueblos Indígenas y obligó al Estado a adoptar políticas para mantener y desarrollar su identidad étnica y cultural, su cosmovisión, valores y espiritualidad (Asamblea Legislativa, 2014). Este hito jurídico abrió posibilidades para nuevas reivindicaciones, aunque no resolvió por sí misma las desigualdades históricas.

Algunas de las organizaciones surgidas o fortalecidas durante las décadas de 1980 y 1990 desaparecieron, otras se transformaron y varias se incorporaron a estructuras de coordinación más amplias, entre ellas el Consejo Coordinador Nacional Indígena Salvadoreño (CCNIS). Al mismo tiempo, después del reconocimiento constitucional de 2014 surgieron organizaciones territoriales, culturales, lingüísticas, juveniles y de mujeres que respondieron a nuevas coyunturas y agendas. El panorama contemporáneo parece combinar instancias nacionales de coordinación con organizaciones comunitarias particularmente activas en Izalco, los Nonualcos, Guatajiagua y Cacaopera.

Vista en perspectiva, la historia social y lingüística de los Pueblos Indígenas salvadoreños puede comprenderse como una trayectoria no lineal en la que se suceden y se superponen la colonización, el despojo, el silenciamiento, la persistencia comunitaria, y también la reorganización y la reemergencia política. La acción indígena contemporánea no constituye un renacimiento desde la inexistencia, sino la transformación de memorias, instituciones y pertenencias que sobrevivieron bajo formas frecuentemente invisibles para el Estado y la sociedad dominante.

La revitalización del náhuat, los intentos de recuperación del potón y el pisbi (cacacopera), el fortalecimiento de las organizaciones indígenas y la reconstrucción de la memoria histórica representan nuevas expresiones de esa continuidad. El Censo de Población y Vivienda de 2024 ofrece un indicio estadístico de la creciente apertura al autorreconocimiento y a declarar identidades indígenas; sin embargo, el aumento censal no debe interpretarse por sí solo como un crecimiento demográfico. Expresa también cambios en el reconocimiento social, en las metodologías y categorías censales, en la

consciencia identitaria y las condiciones políticas que hacen posible identificarse públicamente como integrante de un Pueblo Indígena.

Tabla 1. Evolución histórica de la acción colectiva indígena en El Salvador

Periodo	Procesos dominantes	Estrategias comunitarias	Formas de organización	Hitos y resultados
Siglos XVI-XVIII: colonización y reorganización comunitaria	Conquista, epidemias, evangelización, tributación, reducciones y expansión de las haciendas	Conservación y adaptación de lenguas, conocimientos, rituales, sistemas agrícolas y redes familiares	Cabildos y alcaldías indígenas, cofradías, pueblos de indios y autoridades comunitarias	Persistencia de la cohesión comunitaria y de una considerable diversidad lingüística
1821-1932: Estado liberal, despojo y campesinización	Homogeneización ciudadana, expansión cafetalera, extinción de ejidos y tierras comunales, escolarización castellanizante	Defensa territorial, adaptación económica, mantenimiento de redes familiares, prácticas rituales y usos lingüísticos locales	Alcaldía del Común de Izalco, cofradías, autoridades y redes comunitarias	Continuidad cultural pese a la pérdida territorial y al debilitamiento de la visibilidad étnica
1932-década de 1960: represión, ocultamiento y supervivencia	La Matanza, persecución, estigmatización y consolidación de la ideología mestiza	Ocultamiento de marcadores identitarios; preservación familiar de memorias, conocimientos, rituales y, en algunos casos, de la lengua	Cofradías, mayordomías, Alcaldía del Común, autoridades rituales y redes familiares	Supervivencia comunitaria e intensificación del desplazamiento del náhuat
Décadas de 1960-1992: reorganización, documentación y guerra civil	Redescubrimiento académico, surgimiento de organizaciones indígenas, polarización política y conflicto armado.	Organización comunitaria, colaboración en investigaciones, denuncia de violaciones de derechos y recuperación de la memoria	ANIS, autoridades comunitarias y organizaciones territoriales emergentes	Documentación moderna del náhuat, potón y cacaopera; visibilización limitada de la cuestión indígena; masacre de Las Hojas y el Mozote.
1992-2014: rearticulación etnopolítica y revitalización	Apertura posterior a los Acuerdos de Paz, articulación nacional e internacional, recuperación de 1932 y demandas de reconocimiento	Incidencia política, producción de materiales, enseñanza del náhuat, recuperación cultural y alianzas con universidades y organismos internacionales	CCNIS, ACCIES, ANIS y otras organizaciones nahua, lenca y kakawira	Mayor presencia pública del movimiento indígena, Cuna Náhuat y reforma constitucional de 2014
2014-actualidad: reconocimiento, revitalización y nuevas tensiones	Implementación parcial del reconocimiento constitucional, mayor visibilidad censal, activismo digital y crecimiento de nuevos hablantes	Enseñanza e inmersión en náhuat, recuperación del potón y pisbi, revitalización de conocimientos, participación censal e incidencia pública	Comunidades, organizaciones territoriales, CCNIS, colectivos lingüísticos y redes de nuevos hablantes	Ampliación de la revitalización y de la visibilidad pública, junto con persistentes déficits de derechos, institucionalización y transmisión comunitaria

Fuente: Elaboración propia con base en Browning (1975), Marroquín (1975), Campbell (1985), Chapin (1991), Tilley (1995), Rivas (2004), Gould y Lauria-Santiago (2008), Lemus (2009), Lara (2023), documentación de organizaciones indígenas salvadoreñas y publicaciones del Ministerio de Cultura.

4. El nuevo escenario del Censo de Población y Vivienda de 2024

4.1 La reemergencia estadística de los Pueblos Indígenas

En 2024, el Banco Central de Reserva de El Salvador, por medio de la Oficina Nacional de Estadística y Censos, llevó a cabo el VII Censo de Población y VI de Vivienda. Para la formulación de las categorías relativas a la autoidentificación indígena se contó con asesoramiento del MICULTURA y con la participación de representantes indígenas en distintas etapas del proceso (Alberto Cruz, comunicación personal, noviembre de 2025). A diferencia del anterior censo de 2007, el nuevo dispositivo permitió identificar un conjunto más amplio de pueblos e incorporó las opciones “otro pueblo indígena” y “no sabe cuál es su pueblo indígena”.

Las categorías específicas incluidas fueron: Nahua-pipil, Lenca, Kakawira o Cacaopera, Maya Ch’orti’, Maya Poqomam, Xinca, Mangue, Mixe y Alagüilac. Indudablemente, esta ampliación constituyó un avance respecto del operativo de 2007, que únicamente desagregó las categorías Nahua-pipil, Lenca, Kakawira y “Otro”. Sin embargo, es evidente que la inclusión de más categorías en el cuestionario censal no demuestra por sí misma la existencia de varias más comunidades históricas continuas ni permite establecer las razones por las cuales cada persona censada la seleccionó. De ahí que los resultados constituyan declaraciones contemporáneas de autoidentificación y pertenencia, mas no una comprobación etnohistórica.

Esta cautela resulta particularmente necesaria cuando se analizan las categorías Mixe y Alagüilac. Como se sabe, el Pueblo Mixe se encuentra históricamente asentado, sobre todo, en el actual estado mexicano de Oaxaca, y su lengua pertenece a la familia Mixe-Zoque. Hasta el momento no se ha localizado evidencia suficiente de una comunidad Mixe históricamente establecida en El Salvador. Las 39 personas que seleccionaron esta categoría podrían corresponder a migraciones recientes, ascendencia familiar, reinterpretaciones identitarias u otras circunstancias que la información publicada no permite determinar.

El término Alagüilac, por su parte, aparece en fuentes coloniales asociado con San Cristóbal Acasaguastlán, en el valle del Motagua, actual Guatemala. Su filiación lingüística continúa siendo incierta. Campbell (1972, 1997) cuestionó su identificación como variedad nahua y consideró la posibilidad de alguna relación con las lenguas xincas, pero no presentó esta hipótesis como una conclusión definitiva ni documentó su presencia en el actual territorio salvadoreño. En consecuencia, las 19 personas autoidentificadas como Alagüilac conforman una categoría censal contemporánea. La ubicación que las definiciones generales del censo atribuyen a este pueblo en el norte de Santa Ana y el occidente de Chalatenango necesita ser corroborada mediante fuentes históricas y lingüísticas independientes (Definiciones generales, Portal demográfico, BCR, s.f.).

Es posible que algunas de las definiciones censales deriven de interpretaciones de Francisco de Solano (1970) o Lardé y Larín (1957). Este último señala que los Mixe y los Xinca habitaban la costa comprendida entre los ríos Michatoya y Paz, denominada Costa de Guazacapán (Lardé y Larín, 1957, p. 191). No obstante, dicha región se encuentra principalmente en el actual territorio guatemalteco, por lo que esa referencia no prueba la existencia histórica de comunidades Mixe dentro de El Salvador.

La situación de los pueblos Nahua, Lenca y Kakawira es distinta, pues su continuidad histórica y territorial en El Salvador está ampliamente documentada. El territorio lenca comprendía buena parte del oriente del país y se prolongaba hacia el occidente y sur de Honduras. El glosario de definiciones censales lo define como un pueblo que, hasta la conquista, habitaba "el sur, centro y occidente de Honduras y la región oriental de El Salvador, hasta el río Lempa" (Definiciones generales, Portal demográfico, BCR, s.f.).

Las fuentes coloniales y algunos estudios etnohistóricos registran, asimismo, presencia o influencia ch'orti' y poqomam en áreas del actual territorio salvadoreño. Sin embargo, la evidencia disponible no permite establecer sin reservas la continuidad demográfica entre esas poblaciones históricas y quienes seleccionaron tales categorías en 2024. En la actualidad, ambos pueblos mantienen sus principales núcleos comunitarios en Guatemala y, en el caso ch'orti', en Guatemala y Honduras. Las identificaciones registradas en El Salvador pueden expresar continuidades familiares y territoriales, movilidad transfronteriza, migración reciente o procesos contemporáneos de recuperación identitaria.

El pueblo Mangue o Chorotega presenta otra trayectoria. Las poblaciones hablantes de lenguas mangues participaron en desplazamientos hacia el Pacífico centroamericano y alcanzaron su mayor concentración histórica en la Gran Nicoya, comprendida entre el suroeste de Nicaragua y el noroeste de Costa Rica (Chapman, 1974; Campbell, E., 2017a, 2017b; Khron, 2022). Algunas fuentes registran su presencia en áreas del actual oriente salvadoreño y occidente hondureño. Su lengua, perteneciente a la familia otomangue, dejó de transmitirse después de un prolongado proceso de desplazamiento. Las definiciones generales del censo relacionan esta categoría con una lengua extinta que habría sido hablada principalmente en el actual departamento de La Unión (Definiciones generales, Portal demográfico, BCR, s.f.).

El censo registró 68 148 personas que se consideran pertenecientes a algún Pueblo Indígena, equivalentes aproximadamente al 1,20 % de la población nacional. De ellas, 56 137 seleccionaron uno de los nueve pueblos incluidos en el cuestionario; 8 606 declararon no saber a cuál pertenecían y 3 405 indicaron pertenecer a otro Pueblo Indígena. Estas dos últimas categorías reúnen 12 011 personas; es decir, el 17,6 % de la población indígena registrada.

La categoría "otro pueblo" puede comprender a integrantes de Pueblos Indígenas no incorporados en la lista; entre ellos, migrantes procedentes de otros países. La respuesta "no sabe", en cambio, puede reflejar desconocimiento de una adscripción específica, una identificación indígena genérica, la ruptura de la memoria familiar o la insuficiencia de las categorías utilizadas.

Tabla 2. Población indígena según pueblo de pertenencia, 2024

Pueblo o categoría censal	Población	% de la población indígena
Nahua-pipil	29 445	43,2 %
Lenca	13 888	20,4 %
No sabe cuál es su pueblo	8 606	12,6 %
Kakawira o Cacaopera	6 255	9,2 %
Maya Ch'orti'	4 013	5,9 %
Otro Pueblo Indígena	3 405	5,0 %
Maya Poqomam	2 187	3,2 %
Xinca	174	0,26 %
Mangue	117	0,17 %
Mixe	39	0,06 %
Alagüilac	19	0,03 %
Total	**68 148**	**100,0 %**

Fuente: Elaboración propia con base en el VII Censo de Población y VI de Vivienda (BCR, 2025).

4.2 Estructura demográfica y registros educativos

La distribución por sexo de la población indígena es prácticamente paritaria. En cambio, su estructura etaria presenta diferencias relevantes respecto de la población nacional: los menores de 20 años representan el 17,2 %, mientras que las personas de 40 años o más alcanzan el 55,8 %. El mayor peso relativo de los grupos adultos puede relacionarse con el envejecimiento demográfico, pero también con diferencias generacionales en la autoidentificación. Es posible que las personas de mayor edad reconozcan con más frecuencia una pertenencia indígena vinculada con la memoria familiar y comunitaria, mientras que entre las generaciones jóvenes esa identificación no siempre sea transmitida o registrada.

La estructura etaria no demuestra por sí sola la interrupción de la transmisión identitaria. Para sostener esa relación sería necesario comparar la autoidentificación de los progenitores y de sus hijos dentro de los hogares y analizar las diferencias por pueblo, territorio y cohorte. No obstante, el reducido peso relativo de la población menor de 20 años constituye un indicio relevante y plantea interrogantes sobre la transmisión intergeneracional de la pertenencia étnica.

Un aspecto que requiere análisis adicional es la diferencia entre los resultados censales y los registros administrativos del Ministerio de Educación. Mientras el censo identificó 68 148 personas indígenas de todas las edades, el ministerio reportó 52 660 estudiantes registrados como indígenas en 2024. Esta última cifra equivaldría aproximadamente al 4,12 % de la matrícula nacional en la base utilizada. Según esos registros, 26 619 estudiantes fueron clasificados como Nahua, 16 609 como Lenca, 2 341 como Kakawira y 7 092 bajo la categoría "otros". Respecto de la matrícula total, estas cantidades equivaldrían aproximadamente al 2,08 %, 1,30 %, 0,18 % y 0,56 %, respectivamente.

La cercanía entre la cifra de estudiantes indígenas y el total de personas indígenas registrado por el censo revela una discrepancia que debe investigarse, pero no permite determinar de inmediato cuál de los dos sistemas sobreestima o subregistra la

pertenencia étnica. El censo empadrona personas y hogares mediante una declaración individual o familiar en una fecha determinada; el MINED, en cambio, utiliza registros administrativos con base en la declaración de los padres de familia.

Tabla 3. Distribución porcentual de la población indígena por grupos de edad y sexo, 2024

Grupo de edad	Total	Hombres	Mujeres
0-9 años	7,0 %	3,6 %	3,4 %
10-19 años	10,2 %	5,1 %	5,1 %
20-29 años	12,5 %	6,0 %	6,5 %
30-39 años	14,2 %	7,0 %	7,2 %
40-49 años	15,8 %	7,7 %	8,1 %
50-59 años	15,3 %	7,8 %	7,5 %
60-69 años	13,2 %	7,0 %	6,2 %
70 años o más	11,5 %	5,8 %	5,7 %
Total publicado	**99,7 %**	**50,0 %**	**49,7 %**

Fuente: Elaboración propia con base en BCR (2025, pp. 50-51).

4.3 Comparación entre los censos de 2007 y 2024

Entre 2007 y 2024, la población que se autoidentificó como indígena pasó de 13 310 a 68 148 personas. La diferencia absoluta es de 54 838; es decir, un crecimiento de un poco más de cinco veces, equivalente a 412 %. Sin embargo, este aumento no puede interpretarse como un crecimiento demográfico de la población indígena, porque ambos operativos utilizaron categorías y condiciones de identificación diferentes.

El censo de 2007 reconoció expresamente a los pueblos Nahua-Pipil, Lenca y Kakawira o Cacaopera. En 2024 se incorporaron seis pueblos adicionales y se distinguieron las respuestas “otro” y “no sabe”. Entre ambos censos tuvieron lugar, además, la ampliación de la acción pública de las organizaciones indígenas, el reconocimiento constitucional de 2014 y una mayor visibilidad de las identidades indígenas.

En 2007, únicamente el 0,23 % de la población nacional se declaró indígena; cifra fue cuestionada por las organizaciones indígenas, instituciones internacionales y diversos investigadores, quienes señalaron problemas en la formulación de las preguntas y en la adecuación cultural del operativo. Por ejemplo, el Relator Especial de las Naciones Unidas observó que el censo probablemente había subestimado significativamente a la población indígena y relacionó esa subestimación con la persecución histórica, la marginalización y la persistencia del temor a identificarse públicamente como indígena (Naciones Unidas, 2013). En rigor, el bajo registro de 2007 puede haber respondido a una combinación de temor, estigmatización, pérdida de memoria familiar, categorías inadecuadas, identificación preferente como campesino o mestizo y deficiencias operativas.

No obstante, los resultados de 2024 evidencian una reemergencia estadística: un número mucho mayor de personas estuvo dispuesto a autorreconocerse como indígena ante el Estado y encontró en el cuestionario una categoría con la cual identificarse. Este cambio no significa que más de 54 000 personas hayan “aparecido” demográficamente ni que

hayan surgido nuevos pueblos; más bien, expresa transformaciones en las condiciones sociales de autoidentificación, en el reconocimiento público y en la metodología censal.

Tabla 4. Población indígena según pueblo, censos de 2007 y 2024

Pueblo o categoría	Censo de 2007	Censo de 2024	Diferencia absoluta	Observación
Nahua-pipil	3 539	29 445	+25 906	Fuerte aumento de la autoidentificación y del registro censal
Lenca	2 012	13 888	+11 876	Mayor visibilidad de una identidad históricamente territorializada en el oriente
Kakawira o cacaopera	4 165	6 255	+2 090	Continuidad territorial y crecimiento moderado del registro
Maya ch'orti'	No desagregado	4 013	—	Incorporado como categoría en 2024
Maya poqomam	No desagregado	2 187	—	Incorporado como categoría en 2024
Xinca	No desagregado	174	—	Incorporado como categoría en 2024
Mangue	No desagregado	117	—	Incorporado como categoría en 2024
Mixe	No desagregado	39	—	La información censal no permite determinar el origen de esta identificación
Alagüilac	No desagregado	19	—	Categoría de filiación histórica y lingüística discutida
Otro/no determinado	3 594	12 011	+8 417	En 2024 comprende "otro pueblo" y "no sabe"
Total	**13 310**	**68 148**	**+54 838**	Los totales no son plenamente comparables debido a los cambios metodológicos

Fuente: Elaboración propia con base en DIGESTYC (2008), Lemus (2009) y BCR (2025).

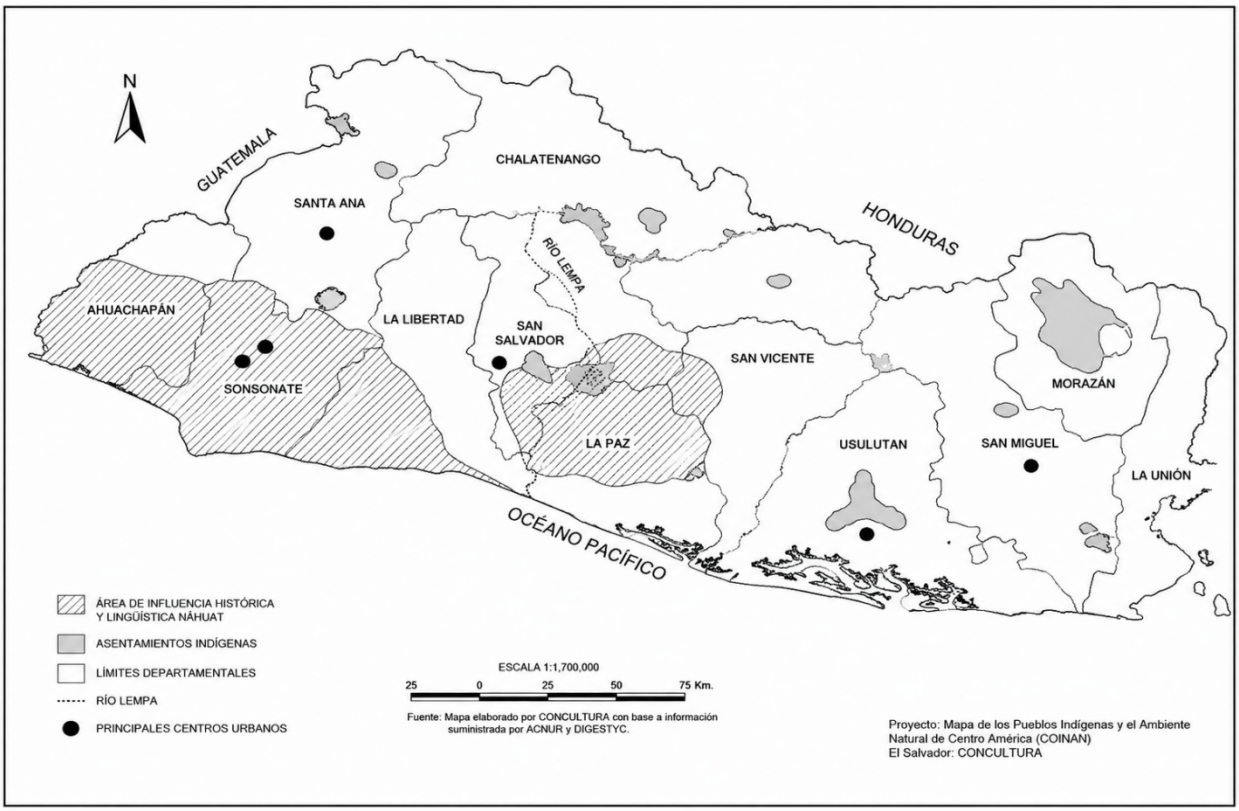
4.4 Distribución territorial

La distribución territorial de los tres Pueblos Indígenas históricamente más documentados mantiene una relación significativa con sus áreas de asentamiento. La población nahua-pipil se concentra principalmente en Sonsonate y Ahuachapán, seguida por La Libertad, San Salvador y Santa Ana. Esta distribución comprende territorios de larga continuidad nahua; entre ellos, Izalco, Nahuizalco, Santo Domingo de Guzmán y otros municipios del occidente y centro del país.

Por su parte, la población lenca se concentra mayoritariamente en los departamentos orientales, sobre todo en San Miguel, Morazán, La Unión y Usulután. En cambio, la presencia de la población autoidentificada como lenca en San Salvador y otros departamentos puede relacionarse con la movilidad interna y la urbanización, sin que ello implique necesariamente una ruptura de los vínculos con los territorios de origen.

La población kakawira presenta la concentración territorial más marcada: la gran mayoría se encuentra en Morazán, particularmente en el municipio de Cacaopera y áreas próximas. También se registran contingentes menores en San Miguel, La Unión y San Salvador. Esta concentración constituye un indicador sólido de continuidad territorial y comunitaria.

Figura 2. Asentamientos indígenas identificados en El Salvador, 2003



Fuente: Tomado de Banco Mundial, CONCULTURA y (2003).

El censo de 2024 registró por primera vez de manera diferenciada personas autoidentificadas como ch'orti' y poqomam. Su presencia en los departamentos occidentales puede relacionarse con la proximidad a Guatemala, la movilidad fronteriza, las migraciones familiares o la recuperación contemporánea de memorias de ascendencia. Sin embargo, los datos censales no permiten afirmar por sí solos que exista continuidad demográfica directa con poblaciones prehispánicas o coloniales asentadas en los mismos lugares.

La referencia a los municipios guatemaltecos de Jocotán, Camotán, Olopa y Quezaltepeque debe utilizarse con cautela. Estos constituyen parte del principal territorio ch'orti' de Guatemala, pero no se encuentran inmediatamente contiguos a Ahuachapán y Santa Ana. Por ello, la distribución censal salvadoreña no puede explicarse únicamente como una prolongación fronteriza directa de esas comunidades.

La interpretación debe ser todavía más prudente para las categorías xinca, mangue, mixe y alagüilac. Las cantidades son reducidas y el censo no proporciona información suficiente sobre procedencia, genealogía, comunidad de pertenencia, migración ni fundamentos de la autoidentificación. Su registro es relevante porque amplía el panorama de las identificaciones indígenas contemporáneas, pero no demuestra automáticamente la continuidad histórica de cuatro pueblos asentados en el actual territorio salvadoreño.

Uno de los resultados más significativos del censo es la correspondencia entre la distribución contemporánea de los pueblos Nahua, Lenca y Kakawira y sus territorios históricos. Esta relación proporciona un argumento sólido contra la idea de que la reemergencia indígena constituye únicamente una identificación reciente y desvinculada de procesos comunitarios históricos.

No obstante, tampoco debe afirmarse que el mapa de 2024 reproduce “con notable fidelidad” el panorama etnolingüístico de los siglos XVI al XVIII. Los mapas históricos representan lenguas y territorios reconstruidos a partir de fuentes fragmentarias; el censo registra declaraciones individuales de pertenencia étnica dentro de departamentos y municipios contemporáneos. La comparación entre ambos es interpretativamente fecunda, pero enfrenta diferencias de escala, categorías y naturaleza de los datos.

En suma, el Censo de 2024 muestra una reemergencia indígena con un importante anclaje territorial, particularmente claro entre los pueblos Nahua, Lenca y Kakawira. Al mismo tiempo, revela nuevas identificaciones cuya significación histórica y sociológica deberá investigarse. Su principal aporte no consiste en haber descubierto poblaciones antes inexistentes, sino en haber creado mejores condiciones estadísticas para que una diversidad largamente negada pudiera expresarse públicamente.

5. Las lenguas indígenas y el Censo de 2024

Otro componente relevante del VII Censo de Población y VI de Vivienda es la información relativa a las lenguas habladas o conocidas por la población. Mientras el cuestionario permitió la autoidentificación con nueve Pueblos Indígenas, los resultados publicados registran declaraciones de conocimiento o uso de tres lenguas históricamente vinculadas con El Salvador: el náhuat, el potón o lenca y el cacaopera o pisbi.

Esta diferencia entre adscripción étnica y conocimiento lingüístico pone de manifiesto que la pertenencia a un Pueblo Indígena no depende exclusivamente del dominio de su lengua patrimonial. Una persona puede identificarse como nahua, lenca o kakawira aunque, como resultado del desplazamiento idiomático, no haya tenido la posibilidad de aprender la lengua de sus antepasados. De igual manera, el aprendizaje contemporáneo de una lengua indígena puede involucrar a personas procedentes de la comunidad histórica, descendientes, activistas y nuevos hablantes con trayectorias sociales diversas y muchas veces mestizos.

Según los resultados censales, 1 191 personas declararon saber o hablar alguna de las tres lenguas mencionadas: 1 135 náhuat, 32 potón y 24 pisbi (cacaopera). Estas cifras deben interpretarse con cuidado. La formulación “sabe o habla” no distingue entre hablantes nativos, neohablantes –sean indígenas o no--, personas con diferentes niveles de competencia, aprendices iniciales o personas que conocen únicamente palabras, expresiones y elementos ceremoniales. Por consiguiente, el número registrado por el censo no equivale automáticamente al de hablantes fluidos ni al de usuarios habituales.

La distribución territorial refuerza esta precaución. Es importante observar que las personas que declararon conocer el potón o el pisbi se encuentran dispersas en distintos departamentos y no forman núcleos territoriales suficientemente densos como para

sostener comunidades de habla. En Morazán se registraron 12 declaraciones relativas al cacaopera (pisbi) y cinco al potón; en San Salvador, 18 personas manifestaron conocer potón y cuatro, cacaopera (pisbi). Estas concentraciones pueden expresar movilidad interna, aprendizaje individual, recuperación identitaria o participación en iniciativas culturales, pero no prueban la reconstitución de espacios de transmisión y uso cotidiano.

En verdad, la situación contemporánea de las tres lenguas es marcadamente diferente. El náhuat conserva hablantes de primera lengua, principalmente adultos mayores y cuenta además con neohablantes y una red creciente de aprendices. El potón y el pisbi, en cambio, dejaron de transmitirse como lenguas de socialización primaria al menos hace siete décadas. Sus procesos de recuperación se apoyan en registros históricos, vocabularios, descripciones lingüísticas, materiales pedagógicos, memorias comunitarias y aprendizajes contemporáneos.

5.1 El náhuat en los resultados censales

En 2024, 1 135 personas declararon saber o hablar náhuat. Considerablemente, esta cifra es mayor que las estimaciones contemporáneas de hablantes nativos o plenamente competentes. Según los especialistas y las autoridades culturales consultadas, una proporción importante de los nahuahablantes estaría integrada por personas neohablantes y aprendices que han adquirido distintos niveles de competencia mediante cursos, programas educativos, iniciativas comunitarias y recursos digitales.

La información disponible sobre el número de hablantes nativos no es enteramente consistente. Lemus (2023) estima que probablemente no sobrepasen la centena. Por otra parte, un levantamiento realizado por el MICULTURA en 2018 identificó a 197 personas reconocidas como portadoras de la lengua (Cortez, 2024). De acuerdo con información proporcionada por Alberto Cruz, en 2025 residían en Santo Domingo de Guzmán algo más de 80 personas con conocimientos de la lengua, lo que confirma la centralidad de este municipio en la conservación del náhuat. En Cuisnahuat y Nahuizalco sobrevivirían contingentes mucho menores. No obstante, estas cifras deben presentarse como estimaciones y no como un inventario exhaustivo, pues los criterios de hablante, competencia y uso varían entre las fuentes.

La diferencia entre el número de hablantes tradicionales y las 1 135 declaraciones censales no invalida el resultado. Más bien, revela que el campo social del náhuat se ha ampliado. El censo parece haber registrado conjuntamente a hablantes tradicionales, neohablantes y aprendices. La cifra refleja así tanto la continuidad residual de la transmisión histórica como los efectos de las iniciativas contemporáneas de revitalización.

Esta heterogeneidad impide comparar directamente los resultados de 2024 con las estimaciones producidas mediante un trabajo de campo lingüístico. Un censo recoge autodeclaraciones y no evalúa el nivel de competencia; una investigación sociolingüística puede distinguir comprensión, producción, fluidez, frecuencia de uso, adquisición infantil y trayectoria de aprendizaje. Ambas fuentes describen dimensiones diferentes de la realidad lingüística.

Según Lemus (2009), los resultados derivados del censo de 2007 registraron únicamente 97 personas vinculadas con el conocimiento o uso del náhuat y ninguna para el potón y el cacaopera. Esta cifra fue cuestionada porque resultaba inferior a distintas estimaciones independientes y porque el diseño censal habría contribuido a mantener la invisibilidad de las comunidades (Lemus, 2009, 2010; Naciones Unidas, 2013; Rivas, 2021).

Tabla 5. Personas que declararon saber o hablar náhuat, potón o pisbi, por departamento, 2024

Departamento	Náhuat	Potón o lenca	Pisbi o cacaopera
Ahuachapán	44	0	0
Santa Ana	109	3	2
Sonsonate	428	0	0
La Libertad	98	1	3
San Salvador	294	18	4
Chalatenango	21	1	1
Cuscatlán	23	1	0
Cabañas	6	1	0
La Paz	55	1	1
San Vicente	8	0	0
Usulután	10	0	0
San Miguel	22	1	1
Morazán	7	5	12
La Unión	10	0	0
Total	**1135**	**32**	**24**

Fuente: Elaboración propia con base en el VII Censo de Población y VI de Vivienda (BCR, 2025).

El aumento de 97 a 1 135 declaraciones no puede interpretarse como una multiplicación equivalente del número de hablantes. Expresa, al menos, tres procesos concurrentes: la ampliación del aprendizaje del náhuat, la mayor disposición a declarar públicamente su conocimiento y las diferencias metodológicas entre ambos censos. Constituye un indicador del alcance social de la revitalización, pero no mide por sí solo la recuperación de la transmisión intergeneracional.

Las declaraciones relativas al náhuat aparecen en los catorce departamentos. Sonsonate concentra 428 personas, equivalente al 37,7 % del total; San Salvador reúne 294, o el 25,9 %; y Santa Ana, 109, o el 9,6 %. Estos tres departamentos agrupan aproximadamente el 73,2 % de las declaraciones.

El hecho de que la presencia de nahuahablantes sea más elevada en Sonsonate coincide con que este departamento constituye el principal territorio histórico de conservación del náhuat. La concentración en San Salvador, en cambio, refleja probablemente la migración interna, la urbanización y el crecimiento de espacios de enseñanza y activismo lingüístico. La dispersión nacional no significa que se hayan constituido catorce comunidades de habla; demuestra que el conocimiento, el aprendizaje o la identificación con el náhuat ya no se limitan a sus localidades tradicionales.

Pese al crecimiento censal anotado, la clasificación del náhuat como lengua severamente amenazada continúa siendo pertinente porque la transmisión familiar como primera lengua es en la actualidad es excepcional y los hablantes tradicionales son fundamentalmente personas mayores e incluso de edad avanzada. En las últimas dos décadas este panorama se ha modificado como fruto de la expansión de su aprendizaje como segunda lengua, aunque no sustituye la necesidad de recuperar ámbitos de uso cotidiano y transmisión infantil.}

5.2 Las declaraciones de conocimiento del potón

Treinta y dos personas declararon saber o hablar potón. La mayor concentración ya no se encuentra en el territorio histórico lenca, sino en San Salvador, donde residirían 18 hablantes. Luego, le siguen Morazán, con cinco, y Santa Ana, con tres. Los seis casos restantes se distribuyen individualmente entre La Libertad, Chalatenango, Cuscatlán, Cabañas, La Paz y San Miguel.

Esta distribución no coincide plenamente con el principal territorio histórico y contemporáneo del pueblo lenca, situado en el oriente del país. De las 32 declaraciones, únicamente seis corresponden a San Miguel y Morazán, y no se registraron respuestas en Usulután ni La Unión. La concentración en San Salvador y la dispersión de los demás casos hacen improbable que el dato refleje una comunidad de habla ni menos su transmisión territorial.

El potón dejó de transmitirse como primera lengua durante el siglo XX. En consecuencia, las declaraciones censales podrían corresponder a personas que han estudiado materiales históricos, aprendido algunas palabras y expresiones, que han participado en algunas iniciativas culturales o interpretado el conocimiento simbólico de la lengua como una forma de hablarla. También podrían existir errores de comprensión o registro. Los datos disponibles no permiten establecer la proporción correspondiente a cada posibilidad.

Por ello, las 32 respuestas deben valorarse como un indicio del interés contemporáneo por recuperar el potón, mas no como una prueba de la existencia de 32 hablantes competentes. Para determinarlo serían necesarias entrevistas sociolingüísticas y evaluaciones respetuosas de las competencias de las personas registradas, realizadas en colaboración con las organizaciones lenca.

5.3 Las declaraciones de conocimiento del pisbi o cacaopera

Veinticuatro personas declararon saber o hablar pisbi o cacaopera. Doce de ellas en Morazán, territorio histórico del Pueblo Kakawira; las doce restantes se distribuyen entre Santa Ana, La Libertad, San Salvador, Chalatenango, La Paz y San Miguel.

La concentración de la mitad de los casos en Morazán merece especial atención porque puede estar relacionada con las iniciativas comunitarias de recuperación de vocabulario, expresiones y conocimientos culturales. Sin embargo, tampoco demuestra la existencia de una comunidad de habla ni menos la restitución de la transmisión intergeneracional.

Tabla 6. Declaraciones censales relativas a lenguas indígenas, 2007 y 2024

Lengua	Censo de 2007	Censo de 2024	Diferencia registrada	Interpretación
Náhuat	97	1 135	+1 038	Incluye probablemente hablantes tradicionales, neohablantes y aprendices.
Potón o lenca	0	32	+32	Indicio de aprendizaje o recuperación; no evidencia transmisión intergeneracional
Pisbi o cacaopera	0	24	+24	Asociado posiblemente con procesos de recuperación y reapropiación identitaria
Ch'orti'	—	0	—	Lengua vigente en Guatemala, pero ya sin transmisión intergeneracional en Honduras; sin comunidad de habla identificada censalmente en El Salvador
Poqomam	—	0	—	Lengua vigente en Guatemala; sin comunidad de habla identificada en El Salvador
Mangue o chorotega	—	0	—	Lengua recordada como histórica en Nicaragua; existen procesos de recuperación cultural chorotega en Costa Rica y Nicaragua
Xinca	—	0	—	No registra hablantes en El Salvador, sí autoidentificación étnica; en Guatemala se desarrollan procesos de recuperación y revitalización
Mixe	—	0	—	Existen algunas personas autoidentificadas como mixes, pero el censo no registró conocimiento de la lengua
Alagüilac	—	0	—	Lengua históricamente documentada de manera insuficiente.

Fuente: Elaboración propia con base en Lemus (2009), a partir de DIGESTYC (2008), y BCR (2025).

Durante la década de 1970, Campbell trabajó con personas que conservaban conocimientos parciales de la lengua, aunque ya no existía una comunidad que la utilizara como medio ordinario de comunicación. Por ello, no es correcto situar a sus últimos conocedores a comienzos del siglo XX. Lo que desapareció antes fue la transmisión regular y el uso comunitario; algunos conocimientos persistieron durante varias décadas más.

Las 24 respuestas de 2024 deben interpretarse en el contexto de las iniciativas de recuperación cultural y lingüística desarrolladas por el Pueblo Kakawira. Pueden expresar distintos grados de reapropiación de una lengua patrimonial, desde el conocimiento de vocabulario hasta aprendizajes más sistemáticos. Para determinar su alcance sería necesario localizar a las personas censadas o realizar un estudio específico en colaboración con las autoridades y organizaciones de Cacaopera.

5.4 Lengua, pertenencia étnica y revitalización

Durante gran parte del siglo XX, el reconocimiento institucional de la población indígena salvadoreña se concentró principalmente en los pueblos Nahua, Lenca y Kakawira. El *Perfil de los Pueblos Indígenas de El Salvador* señaló que sus integrantes se encontraban en diferentes ámbitos de la sociedad y que no siempre podían ser identificados mediante los rasgos utilizados convencionalmente para distinguir a la población indígena. También

destacó los efectos de la reorganización municipal y estatal sobre las formas comunitarias de autoridad y territorialidad (Banco Mundial, CONCULTURA y MINED, 2003).

En el contexto salvadoreño contemporáneo, la lengua no puede emplearse como requisito excluyente de pertenencia étnica. La pérdida de la transmisión lingüística fue producida por procesos históricos de violencia, castellanización, discriminación y despojo. Exigir el dominio del idioma como condición para reconocer a una persona o comunidad como indígena convertiría los efectos de esa violencia en un nuevo mecanismo de exclusión.

La pertenencia se sostiene también en la memoria histórica, el parentesco, la territorialidad, la organización comunitaria, la espiritualidad, las celebraciones, los conocimientos locales y la participación en instituciones propias (Marroquín, 1975; Lemus, 1990; Chapin, 1991; Banco Mundial, CONCULTURA y MINED, 2003). Estos elementos no sustituyen la importancia de las lenguas, pero permiten comprender por qué los Pueblos Lenca y Kakawira conservaron identidades colectivas después de interrumpirse su transmisión lingüística.

Los datos de 2024 revelan así una paradoja central: la reemergencia indígena ha avanzado con mucha mayor fuerza en la autoidentificación, la organización etnopolítica y el reconocimiento público, aunque no así en la transmisión intergeneracional de las lenguas. Cerca de 68 000 personas se reconocen como indígenas, pero solo 1 191 declararon conocer o hablar alguna de las tres lenguas registradas, y una proporción todavía menor posee probablemente competencia comunicativa avanzada.

Los censos no constituyen fotografías neutrales de la realidad. Sus resultados dependen de las categorías ofrecidas, la formulación de las preguntas, la relación histórica de la población con el Estado y las condiciones sociales bajo las cuales una persona puede declarar su pertenencia. En 2007, la identidad indígena continuaba profundamente marcada por la invisibilización y el temor heredado de 1932 y de los tiempos del conflicto armado interno. En 2024, el reconocimiento constitucional, la acción de las organizaciones indígenas, los programas de recuperación lingüística y la creciente circulación pública de las identidades originarias favorecieron una declaración mucho más amplia.

En consecuencia, las cifras de 2024 deben entenderse como indicadores de una transformación sociohistórica de las condiciones de reconocimiento y autoidentificación. No demuestran una etnogénesis reciente, sino la recuperación de visibilidad de pueblos cuya continuidad había sido negada, ocultada o reducida a categorías campesinas y mestizas.

Desde la perspectiva de la revitalización, el principal desafío consiste en transformar el reconocimiento simbólico y la disposición en el aprendizaje de capacidades comunicativas, espacios de uso y nuevas formas de transmisión. En el caso del náhuat, ello supone articular a los hablantes tradicionales, las familias, la primera infancia, las comunidades históricas y los neohablantes. En los casos del potón y el pisbi (cacaopera), exige distinguir la recuperación documental y simbólica de la reconstrucción de competencias lingüísticas, sin desvalorizar ninguna de estas dimensiones ni afirmar prematuramente la existencia de comunidades de habla reconstituidas.

6. Pueblos indígenas y comunidades lingüísticas contemporáneas

La situación contemporánea de los Pueblos Indígenas de El Salvador no puede describirse únicamente a través del número de hablantes de sus lenguas patrimoniales. Los procesos históricos de desplazamiento lingüístico produjeron relaciones diferentes entre pueblo, territorio, identidad y lengua. El Pueblo Nahua conserva una comunidad reducida de hablantes tradicionales, pero cuenta con un número creciente de hablantes para quienes el náhuat constituye su lengua patrimonial, pero también de neohablantes y aprendices. Los Pueblos Lenca y Kakawira, en cambio, mantienen continuidad histórica, territorial y organizativa, aunque sus lenguas dejaron de transmitirse como medios de comunicación cotidiana. A ello se suma la presencia contemporánea de familias indígenas migrantes que utilizan lenguas mayas en el territorio salvadoreño.

6.1 El Pueblo Nahua y la comunidad de hablantes de náhuat

Los hablantes tradicionales de náhuat se concentran principalmente en el departamento de Sonsonate, particularmente en Santo Domingo de Guzmán y, en cantidades menores, en Cuisnahuat y Nahuizalco. En Izalco y Santa Catarina Masahuat existen personas descendientes de nahuahablantes que conservan palabras, expresiones o recuerdos parciales de la lengua. Estas personas no necesariamente poseen competencia comunicativa, pero sus conocimientos pueden aportar información relevante sobre las antiguas variedades locales y las trayectorias familiares de desplazamiento.

En Tacuba, departamento de Ahuachapán, se han identificado adultos mayores, hijos o nietos de hablantes, que recuerdan palabras y expresiones. En el departamento de La Libertad, particularmente en Chiltiupán, Jicalapa y Teotepeque, un reducido número de personas mayores —no más de diez personas— conserva también vocablos y frases de las variedades de náhuat anteriormente habladas en sus localidades. De acuerdo con la información reunida para este estudio, se trataría de menos de diez personas, aunque esta estimación debe precisarse mediante un registro sistemático.

Panchimalco ocupa un lugar destacado en el imaginario nacional como comunidad indígena y suele ser mencionado como uno de los lugares donde el náhuat habría sobrevivido hasta tiempos recientes. Sin embargo, Lemus (2015) sostiene que ya no encontró hablantes de la lengua en la localidad, aunque persistía una clara identificación indígena y continuaba utilizándose indumentaria tradicional entre algunas mujeres: “Las panchas [mujeres nahuas vestidas a la usanza tradicional] solo hablan español, pero se identifican como indígenas” (p. 24). Este caso muestra que la pérdida del idioma no implica necesariamente la desaparición de la identidad ni de otras formas de continuidad cultural.

Los testimonios de Luis Patrocinio Hernández, hablante de Cuisnahuat presentado en el documental *Cuatro ojos de agua* (Kofman, 2015), y de Marcelino Galicia Fabián, hablante de Tacuba entrevistado en *El tigre y el venado* (Sibrián, 2013), coinciden en señalar la incidencia de la represión de 1932 en la interrupción de la transmisión.[5] El temor asociado

[5] Estos dos mayores ya han fallecido.

con la identificación indígena llevó a numerosas familias a restringir el uso de la lengua y a dejar de enseñarla a las nuevas generaciones.

El proceso, sin embargo, fue territorialmente desigual. En Izalco y Nahuizalco, la transmisión parece haberse interrumpido rápidamente después de 1932. En Cuisnahuat y Santo Domingo de Guzmán, algunas personas nacidas a mediados del siglo XX todavía adquirieron el náhuat durante la infancia. Incluso en estos lugares, el idioma se utilizaba cada vez más en círculos familiares restringidos, principalmente con padres, abuelos y algunos vecinos, y rara vez en espacios públicos (Lemus, 2015). Para 1975, según las fuentes consultadas, en Izalco quedaban únicamente tres o cuatro personas mayores capaces de mantener algún grado de conversación.

Todavía no existe una cifra definitiva sobre el número actual de hablantes tradicionales. Antes del Censo de 2024 se mencionaban habitualmente entre 150 y 200 personas. Lemus (2015, p. 66) estimó aproximadamente 150 hablantes y explicó que la cifra de 200 procedía de un registro elaborado en 2013 por la entonces Secretaría de Cultura de la Presidencia, en el contexto de la entrega de una ayuda económica a personas mayores que hablaban la lengua. En una entrevista de 2023, el mismo investigador consideró que el número probablemente ya no alcanzaba el centenar (Lemus, 2023).

Estas variaciones muestran la necesidad de diferenciar entre hablantes nativos fluidos, hablantes con competencias restringidas, hablantes que tienen al náhuat como su lengua patrimonial, personas que recuerdan fragmentos y neohablantes. También reflejan el fallecimiento progresivo de los hablantes tradicionales y la inexistencia de un registro sociolingüístico actualizado que evalúe niveles de comprensión, producción, frecuencia de uso y contextos comunicativos.

Todos los hablantes tradicionales actuales son bilingües en náhuat y castellano, y este último constituye su principal lengua de comunicación cotidiana. El dominio del náhuat varía considerablemente entre estas personas y es frecuente la alternancia entre ambos idiomas. Lemus (2015) observa, además, variación e inseguridad en determinados juicios gramaticales. Estas características no deben interpretarse como deficiencias individuales, sino como consecuencias previsibles de la contracción de los ámbitos de uso, la ausencia de interlocutores y la interrupción de la transmisión intergeneracional.

El panorama se ha vuelto más complejo con la aparición de niñas, niños, jóvenes y adultos que han aprendido náhuat como segunda lengua, mediante programas educativos, iniciativas comunitarias, cursos y también recursos digitales. Algunos se autoidentifican como nuevos hablantes y participan activamente en la enseñanza, la producción de materiales, la creación de contenidos digitales y la incidencia pública. Sin duda, la actividad de las y los neohablantes y de los colectivos y mecanismos que han creado ha ampliado la visibilidad y los espacios de circulación de la lengua.

Sin embargo, la categoría *neohablante* engloba trayectorias diferentes. Incluye personas descendientes nahua que recuperan su lengua patrimonial, integrantes de comunidades históricas que no aprendieron el náhuat en el hogar, docentes, así como también estudiantes y personas sin ascendencia indígena conocida que han decidido aprenderla. Estas diferencias inciden en la relación con el territorio, la identidad, la autoridad

lingüística y la comunidad. La contribución de los nuevos hablantes resulta fundamental, pero debe articularse con el protagonismo de los hablantes tradicionales, las familias y las organizaciones nahua.

Por consiguiente, el campo sociolingüístico contemporáneo del náhuat está integrado por una comunidad muy reducida de hablantes tradicionales, personas que conservan competencias parciales, neohablantes y aprendices. La revitalización dependerá de la capacidad de estos sectores para construir relaciones de cooperación y generar espacios sostenidos de uso, especialmente en las familias, la primera infancia y las comunidades históricas.

6.2 El Pueblo Lenca y el potón, su lengua patrimonial

Los lencas constituyen un pueblo transfronterizo cuyos territorios históricos se encuentran actualmente divididos entre Honduras y El Salvador. En el siglo XIX todavía existían diferentes variedades lencas en Honduras, mientras que, en El Salvador, el potón se encontraba circunscrito a algunas localidades del oriente, principalmente Chilanga y Guatajiagua (Herranz, 2025). La voz *potón* ha sido relacionada con *putum*, término registrado con el significado de 'lengua' o 'idioma' (King, 2016, 2017; Quintanilla, 2026).

A finales del siglo XIX, el potón se encontraba ya en un avanzado proceso de desplazamiento. Las fuentes de la época señalan que las generaciones jóvenes habían dejado de aprenderlo y que su uso se concentraba en unas pocas personas mayores (Sapper, 1895; Peccorini, 1910; Lehmann, 1920). La expansión del castellano, la escolarización monolingüe, la reorganización territorial, la discriminación y las transformaciones económicas aceleraron la interrupción de la transmisión.

La desaparición del potón como lengua de comunicación cotidiana no supuso la extinción del pueblo Lenca. Las comunidades del oriente conservaron memorias de pertenencia, prácticas productivas y ceremoniales, conocimientos locales, relaciones territoriales y formas de organización mediante las cuales continuaron reconociéndose como colectividades diferenciadas. En las últimas décadas, estas continuidades han sustentado procesos de reafirmación identitaria y recuperación lingüística.

Según Campbell (1976, p. 74), Anselmo Hernández, considerado uno de los últimos hablantes del potón, falleció en 1976, cuando tenía cerca de 90 años. No obstante, la muerte del último hablante fluido no significó la desaparición inmediata de todo el conocimiento lingüístico. En 1990, Consuelo Roque localizó a Mario Salvador Hernández, quien recordaba elementos del potón aprendidos con su abuela. Ambos elaboraron *Poton piau: nuestra lengua potón 2* (Roque y Hernández, 1999), material concebido para apoyar la recuperación del idioma.

Posteriormente, Alan King publicó *Conozcamos el lenca: una lengua de El Salvador* (2016a), elaborado a partir de la documentación histórica disponible. También publicó un estudio comparativo de términos en potón y en náhuat, cuya singularidad es que fue escrito en náhuat. *Timumachtikan Lenca (Sai i Putum)* comenzó a circular en formato digital (King, 2016b).

King señaló que ya no existían hablantes fluidos, aunque algunas personas conservaban palabras y fragmentos. Estas memorias residuales, junto con los vocabularios y descripciones lingüísticas, constituyen los principales recursos para las iniciativas contemporáneas de recuperación y revitalización.

En sentido estricto, no existe actualmente una comunidad de habla potón, pues la lengua no se utiliza como medio ordinario de interacción ni se transmite como primera lengua. Lo que existe es un Pueblo Lenca vivo que procura recuperar conocimientos de su lengua patrimonial.

La recuperación enfrenta importantes limitaciones. La documentación disponible es fragmentaria; no siempre permite reconstruir con certeza la pronunciación, la gramática y los usos discursivos; y tampoco existe una población amplia de docentes con competencia comunicativa. Por ello, el proceso requiere colaboración entre comunidades, lingüistas, educadores y organizaciones lenca, así como una evaluación transparente de qué componentes pueden recuperarse con la evidencia existente y cuáles exigen reconstrucción comparativa.

6.3 El Pueblo Kakawira y la recuperación documental del pisbi o cacaopera

El Pueblo Kakawira o Cacaopera mantiene su principal continuidad territorial en el distrito de Cacaopera, municipio de Morazán Norte, departamento de Morazán. La lengua se habló también en otros puntos del oriente salvadoreño, aunque la documentación más amplia procede de Cacaopera. A finales del siglo XIX ya se encontraba severamente desplazada, aunque en mejores condiciones que el lenca (Sapper, 1895); sin embargo, durante el siglo XX, dejó de utilizarse como medio comunitario de comunicación (Lehman, 1920; Campbell, 1975a, 1975b).

Como se ha señalado, las denominaciones del pueblo y de la lengua han variado a medida que las comunidades y organizaciones indígenas han adquirido mayor protagonismo. Los primeros estudios emplearon principalmente *cacaopera*, nombre derivado de la localidad donde se recogió buena parte de los materiales lingüísticos. Lehmann (1920), entre otros investigadores, se refirió a ella como “lengua de Cacaopera”.

Jeremías Mendoza registró en 1895 la forma *pisbi* como denominación local de la lengua, aunque la clasificó erróneamente como lenca (Mendoza de Baratta, 1951). La investigación comparativa posterior estableció que el pisbi o cacaopera se encuentra estrechamente emparentado con el matagalpa y pertenece a la familia Misumalpa (Campbell, 1975a, 1975b; Constenla, 1987, 2002).

Desde finales del siglo XX, diversas organizaciones comenzaron a utilizar *Kakawira* como denominación del pueblo y *pisbi* como nombre de la lengua. Estos usos se han extendido entre organizaciones indígenas e instituciones estatales, aunque las formas *cacaopera* y *kakawira* continúan coexistiendo. El endónimo *pisbi* no es el único glotónimo tradicional; sin embargo, su registro temprano por Jeremías Mendoza demuestra que no se trata de una creación reciente, pero su gradual generalización contemporánea responde también a procesos de afirmación etnopolítica.

La Ordenanza Municipal sobre los Derechos de la Comunidad Indígena de Cacaopera reconoce la equivalencia entre las denominaciones *kakawira* y *cacaopera* y menciona el "idioma pisbi (cacaopera)" como parte de su patrimonio cultural (Concejo Municipal de Cacaopera, 2019, p. 8). Asimismo, en 2016 el CCNIS, con apoyo de la organización internacional Rising Voices, produjo materiales digitales en pisbi, fortaleciendo el uso público de este glotónimo (Pérez, 2016).

Cuando Campbell realizó su investigación en 1974, encontró a algunos hombres mayores que recordaban palabras y expresiones formulaicas, pero ninguno había adquirido la lengua como medio principal de socialización. Parte de esos conocimientos había sido aprendida de los abuelos y otros familiares, pero la pronunciación mostraba una marcada influencia del castellano (Campbell, 1975b). Ello indica que para entonces la transmisión comunitaria se había interrumpido, aunque persistían memorias lingüísticas parciales.

Durante las visitas efectuadas para esta investigación, Josué Wilfredo Ramos entrevistó a Crescencio Pérez, *autor* o especialista ritual del caserío Yancolo. Pérez recuerda vocabulario y frases aprendidos durante la infancia de su bisabuela y, posteriormente, de otros hablantes tradicionales a quienes la comunidad reconocía como conocedores del idioma.

Algunos elementos lingüísticos del pisbi (cacaopera) aparecen también en la ceremonia sincrética conocida como *La conquista* o *Pagos de tierra*. Algunos especialistas rituales —denominados localmente *autores* o *pagadores*— incorporan palabras y fórmulas vinculadas con los colores de la tierra y del agua. De acuerdo con la información comunitaria, quedan menos de diez hombres que desempeñan estos cargos y menos de cinco que utilizan expresiones en pisbi durante las ceremonias.

La continuidad de los *autores* o *pagadores* pone en evidencia que la organización ceremonial kakawira mantiene una especialización de funciones, como custodios de la tradición ritual y festiva, que realizan ofrendas que restablecen la reciprocidad con las fuerzas de la naturaleza y los ancestros. Esta diferenciación constituye uno de los rasgos más singulares de la organización espiritual contemporánea kakawira.

Estas expresiones constituyen una forma de memoria lingüística ritual, pero no demuestran que el pisbi continúe vivo como sistema de comunicación. Se trata de elementos lexicalizados y formulaicos integrados en una práctica ceremonial desarrollada principalmente en castellano. Su importancia reside en que preservan pronunciaciones, significados y asociaciones culturales que pueden enriquecer los procesos de documentación y recuperación.

No obstante, es necesario afirmar que la pérdida de la lengua no implicó la desaparición del Pueblo Kakawira. La continuidad de la organización comunitaria, las festividades, los conocimientos territoriales, las prácticas rituales y la identidad local permitió su persistencia histórica. Sobre esta base, el pueblo impulsa actualmente procesos de revitalización cultural y recuperación de su patrimonio lingüístico (Tilley, 2005; Lemus, 2009, 2015; Lara-Martínez, 2012).

6.4 Presencias mayas históricas y contemporáneas

La presencia maya en El Salvador comprende tres fenómenos que deben diferenciarse: las referencias coloniales a poblaciones Ch'orti' y Poqomam; la circulación contemporánea de repertorios espirituales y políticos mayas entre organizaciones indígenas salvadoreñas; y la residencia actual de familias migrantes hablantes de k'iche', kaqchikel, tz'utujil y otras lenguas mayas.

6.4.1 Referencias históricas al ch'orti' y al poqomam

Las fuentes coloniales registran algunas lenguas mayas en algunas áreas del actual territorio salvadoreño durante el siglo XVIII. Cortés y Larraz consignó información lingüística relativa a los curatos de Chalchuapa y Tejutla (Cortés y Larraz, 1770/1958; de Solano, 1970). La atribución del poqomam a Chalchuapa y Atiquizaya es compatible con otras referencias históricas sobre el occidente salvadoreño. Sin embargo, estas evidencias no permiten reconstruir con precisión el tamaño, la delimitación territorial ni el grado de transmisión de tales comunidades a finales del periodo colonial.

Durante el siglo XIX, las lenguas mayas dejaron de aparecer en las descripciones lingüísticas de El Salvador. Esta ausencia puede indicar un desplazamiento avanzado, pero no demuestra por sí sola que sus últimos hablantes hubieran desaparecido inmediatamente después de la visita de Cortés y Larraz. El silencio documental puede responder también a la reducción del interés de las fuentes por registrar diferencias lingüísticas locales.

Tampoco es posible atribuir su desplazamiento únicamente a la expansión prehispánica del náhuat, aunque este factor puede haber un jugado un papel determinante. La reorganización colonial, la castellanización, las migraciones, el reordenamiento territorial y la formación de las fronteras republicanas contribuyeron conjuntamente a concentrar las principales poblaciones ch'orti' y poqomam en Guatemala y, en el primer caso, también en Honduras (Chapin, 1991; de Solano, 1970).

6.4.2 Circulación y apropiación de referentes mayas

Durante el siglo XX, el desarrollo de la arqueología, el surgimiento del movimiento maya guatemalteco y la circulación regional de conocimientos espirituales y políticos convirtieron a lo maya en un referente de gran importancia para las identidades indígenas mesoamericanas. Este proceso trascendió el ámbito académico y favoreció intercambios entre autoridades espirituales, organizaciones y comunidades de distintos países.

En El Salvador, la circulación de estos referentes adquirió mayor visibilidad desde comienzos del siglo XXI. Algunos dirigentes indígenas participaron en procesos formativos en Guatemala como *ajq'ijab'* o guías espirituales y, posteriormente, promovieron ceremonias, calendarios rituales y prácticas de espiritualidad maya en sitios arqueológicos y espacios ceremoniales salvadoreños. En 2006 se constituyó el Consejo de Principales Ajq'ijab' de El Salvador (De la Rosa, 2007).

Lemus (2015) observa que algunas personas nahua comenzaron a utilizar la identificación "maya-pipil" y otras, en el oriente, "maya-lenca". Durante el trabajo de campo parte de este estudio, Josué Wilfredo Ramos registró también la expresión "maya-chibcha-kakawira". Estas denominaciones no deben interpretarse como prueba de una continuidad genealógica maya ni descalificarse simplemente como invenciones, dado que pueden expresar procesos contemporáneos de reconstrucción identitaria y de articulación regional en los que la espiritualidad maya funciona como fuente de legitimidad, conocimiento y pertenencia panindígena.

El término *mayanización* puede describir la adopción de estos repertorios, pero corre el riesgo de sugerir una influencia unilateral o una pérdida de autenticidad.[6] Resulta más preciso hablar de circulación, apropiación y resignificación de referentes mayas dentro de redes indígenas transnacionales. Estas prácticas pueden fortalecer la solidaridad regional, aunque también generan debates sobre la relación entre tradiciones locales, préstamos ceremoniales y autoridad cultural.

Las 6 200 personas que en el Censo de 2024 se identificaron como ch'orti' o poqomam no pueden atribuirse exclusivamente a este fenómeno. Sus respuestas pueden relacionarse con la persistencia de una memoria familiar, la movilidad transfronteriza, la migración, la investigación genealógica, la recuperación identitaria o la apropiación de referentes mayas. El censo registra la adscripción declarada, pero no las razones que la sustentan.

6.4.3 Nuevas comunidades mayahablantes

En las últimas décadas se ha intensificado el establecimiento en El Salvador de población indígena procedente de Guatemala que habla lenguas de la familia Maya. A diferencia de las referencias coloniales sobre el ch'orti' y el poqomam, estas presencias se vinculan principalmente con movilidades y migraciones contemporáneas.

Durante la investigación se identificaron hablantes de k'iche', kaqchikel y, en menor medida, tz'utujil. Parte de esta población está integrada por familias dedicadas al comercio que mantienen vínculos regulares con sus comunidades de origen y alternan periodos de residencia entre Guatemala y El Salvador. Otras familias se han establecido de forma más permanente.

La presencia de comerciantes indígenas guatemaltecos tiene antecedentes históricos. La memoria oral de Izalco y Nahuizalco recuerda la llegada periódica de vendedores procedentes de Guatemala, conocidos localmente como *chapines*,[7] que comercializaban textiles y otros productos. Hartman documentó a finales del siglo XIX la presencia de vendedores indígenas originarios de Totonicapán en Sonsonate. Dada la composición

[6] Bastos, Cumes y Lemus (2007) usaron la noción *mayanización* para referirse al proceso sociopolítico que refleja cómo se experimenta y recrea la identidad maya en la vida cotidiana de Guatemala, desde la suscripción de los Acuerdos de Paz en 1995 y 1996. Este proceso implica un cambio de paradigma desde la categoría colonial de *indígena* hacia la de Pueblo Maya, sirviendo simultáneamente como respuesta crítica al multiculturalismo estatal y como herramienta de resistencia y autonomía.
[7] Chapín es el gentilicio popular para referirse a las personas nacidas en Guatemala.

sociolingüística de esa región, es plausible que algunos hablaran k'iche', pero Hartman (1907) no identificó expresamente su lengua.

En el trabajo de campo se identificó población mayahablante en San Salvador, San Miguel, Santa Rosa de Lima, Concepción de Ataco y otros puntos del occidente.[8] En Ataco se observó una presencia particularmente visible de familias procedentes de Guatemala dedicadas al comercio, algunas de las cuales se han establecido de manera permanente.[9]

Las entrevistas permitieron documentar casos de transmisión familiar. Una familia kaqchikel procedente de Panajachel declaró utilizar su lengua en las interacciones domésticas. Asimismo, familias k'iche' originarias de Santa Cruz del Quiché señalaron que continuaban comunicándose en el idioma con sus hijos, incluidos algunos nacidos en El Salvador. En ciertos hogares, los niños asisten a escuelas salvadoreñas y utilizan el castellano en el ámbito educativo, mientras mantienen el k'iche' dentro de la familia.

Estos casos demuestran que la transmisión intergeneracional puede mantenerse en contextos migratorios. Sin embargo, el número limitado de familias entrevistadas no permite generalizar el hallazgo a toda la población maya residente en El Salvador. Para evaluar la vitalidad de estas lenguas sería necesario conocer el tamaño de las redes de hablantes, la frecuencia de uso, la transmisión a los niños, los matrimonios interlingüísticos, la duración de la residencia y la relación con las comunidades de origen.

La existencia de establecimientos que exhiben públicamente referencias regionales, como la denominada "Tienda Quichelense" observada en Concepción de Ataco, constituye un marcador visible de procedencia e identidad. Sin embargo, no demuestra por sí sola el uso lingüístico, pero muestra que algunas familias expresan públicamente sus vínculos con el territorio k'iche'.

6.4.4 Diversidad lingüística y movilidad regional

La presencia contemporánea de hablantes de k'iche', kaqchikel, tz'utujil y posiblemente de otras lenguas mayas introduce una dimensión insuficientemente reconocida en el paisaje lingüístico salvadoreño. Mientras el náhuat enfrenta una severa contracción de su transmisión y el potón y el pisbi (cacaopera) se encuentran en procesos de recuperación, algunas familias migrantes continúan utilizando lenguas mayas en el hogar y en algunos espacios públicos.

No existen estadísticas oficiales que permitan determinar cuántos mayahablantes residen en El Salvador. El hecho de que el Censo de 2024 no registre estas lenguas entre sus

[8] En la ciudad de San Salvador, encontramos vendedores ambulantes mayas de semillas comestibles –maní, marañón, pepitoria, nueces, entre otras–– y otros con negocios formales, tiendas de abarrotes o de productos de primera necesidad, en colonias populosas. Es posible observar esta misma dinámica en otras ciudades. Un ejemplo de estas migraciones y asentamientos de población maya se observa en algunos distritos que conforman la "Ruta de las Flores", un circuito turístico en el occidente salvadoreño, que incluye dos distritos de Ahuachapán y tres de Sonsonate.

[9] Este lugar es conocido por el comercio de artesanía que incluye una diversidad de textiles elaborados por población maya guatemalteca, aunque comercializados como productos salvadoreños. A través de las entrevistas realizadas se verificó que los propietarios son mayas y que algunos pasan en la localidad temporadas que van de una semana a un mes. Después retornan a Guatemala y al cabo de un tiempo regresan con más productos para comercializar.

resultados no demuestra su ausencia; más bien puede responder al diseño de las categorías, al reducido tamaño de la población, a su movilidad, al subregistro o a la forma en que se procesaron y publicaron las respuestas.

La diversidad lingüística contemporánea debe analizarse, por tanto, desde dos procesos relacionados pero diferentes. El primero corresponde a la revitalización o recuperación de las lenguas históricamente territorializadas en El Salvador. El segundo proceso deriva de las migraciones regionales, que incorporan lenguas indígenas vigentes en Guatemala y otros países.

Ambos procesos muestran que las fronteras estatales no contienen por completo las comunidades lingüísticas ni los territorios culturales. El Salvador continúa formando parte de un espacio mesoamericano caracterizado por la movilidad, el intercambio y la presencia de pueblos transfronterizos. Esta realidad plantea nuevos desafíos para las políticas educativas, culturales, lingüísticas y censales, que deberían reconocer tanto los derechos de los pueblos históricamente asentados en el país como los de las familias indígenas migrantes que mantienen sus lenguas.

7. Documentación, enseñanza y revitalización de las lenguas indígenas

Los procesos contemporáneos relativos a las lenguas indígenas de El Salvador comprenden actividades de naturaleza diferente. La documentación busca registrar y describir una lengua; la recuperación documental reúne materiales dispersos y memorias parciales; la enseñanza procura desarrollar conocimientos o competencias entre nuevos aprendices; y la revitalización intenta ampliar los hablantes, los ámbitos de uso y la transmisión intergeneracional. Estas acciones pueden complementarse, pero no son equivalentes.

Las trayectorias del náhuat, el potón y el pisbi presentan diferencias fundamentales. El náhuat conserva hablantes tradicionales y cuenta con nuevos hablantes, materiales educativos, experiencias escolares y espacios de inmersión. El potón y el pisbi dejaron de transmitirse como lenguas de comunicación y sus iniciativas dependen de fuentes históricas, conocimientos fragmentarios y procesos de reconstrucción. Por ello, los alcances y objetivos de cada experiencia deben evaluarse según su situación sociolingüística específica.

7.1 El náhuat

7.1.1 Denominación y clasificación

En la historia de los estudios sobre la lengua ha persistido cierta confusión entre las denominaciones *náhuat* y *náhuatl*. Durante una buena parte del siglo XX, numerosos investigadores e instituciones utilizaron *náhuatl* para referirse al conjunto de lenguas y variedades nahua, incluida la hablada en El Salvador. Esta práctica estuvo influida por el predominio de la tradición académica mexicana y por la formación de algunos investigadores salvadoreños en ese país.

Sin embargo, desde los trabajos pioneros de Lehmann (1920) y, sobre todo, de Campbell (1985), quedó claramente establecido que la variedad salvadoreña presenta rasgos fonológicos, morfosintácticos y léxicos propios que la distinguen de las variantes mexicanas y que reflejan una evolución histórica independiente que data de varios siglos, por lo que se trataría de una lengua diferente, aunque perteneciente a la misma familia. Más allá de esta discusión clasificatoria, *náhuat* o *nawat* —en una de las ortografías contemporáneas— es la denominación crecientemente preferida por hablantes, organizaciones y proyectos de revitalización de El Salvador.

El uso de *náhuat* o *nawat* cumple también una función sociopolítica: distingue la lengua centroamericana de las variedades mexicanas denominadas habitualmente *náhuatl* y reconoce la forma empleada localmente. No obstante, la denominación *náhuatl* continúa apareciendo en documentos oficiales, medios de comunicación y publicaciones académicas. En el presente texto se emplea sistemáticamente *náhuat*, salvo cuando se reproduzcan títulos o citas que utilicen otra grafía.

7.1.2 De los primeros registros a la documentación lingüística moderna

Desde mediados del siglo XIX, viajeros, etnógrafos y lingüistas registraron vocabulario y expresiones del náhuat. Entre los primeros materiales se encuentran los de Ephraim George Squier (1855), Karl von Scherzer (1857) y Carl Vilhelm Hartman (1907). Aunque estas recopilaciones fueron limitadas y respondieron a los intereses científicos de su época, proporcionan información sobre variedades locales que posteriormente desaparecieron.

Durante las primeras décadas del siglo XX, Walter Lehmann (1920) y Leonhard Schultze-Jena ampliaron considerablemente la documentación. Schultze-Jena (1934/1977, 1935/1982) reunió narraciones en náhuat y desarrolló observaciones lingüísticas y etnográficas de gran importancia. Sus materiales, recogidos en Izalco antes de la aceleración del desplazamiento provocada por 1932, preservan discursos y conocimientos que difícilmente habrían podido reconstruirse después.

Entre los investigadores salvadoreños destaca Tomás Fidias Jiménez, quien reunió vocabulario, expresiones y observaciones gramaticales (Jiménez, 1937). María Mendoza de Baratta incorporó en *Cuzcatlán típico* referencias al náhuat, el potón y al pisbi, además de documentar música, danzas, festividades, relatos y otros componentes del patrimonio cultural indígena (Mendoza de Baratta, 1951).

La literatura indigenista contribuyó también a la presencia simbólica de lo indígena. *Mitología de Cuscatlán*, de Miguel Ángel Espino (1919), y *Cuentos de barro*, de Salvador Salazar Arrué (1933), incorporaron personajes, motivos y léxico indígenas a la literatura nacional. Sin embargo, estas representaciones fueron producidas principalmente desde una perspectiva mestiza y tendieron a situar a los indígenas en un pasado idealizado o en un ámbito folclórico, antes que reconocerlos como pueblos contemporáneos con derechos y capacidad de acción.

Rafael Lara-Martínez ha mostrado cómo, después de 1932, el régimen de Hernández Martínez pudo articular la represión con un indigenismo cultural compatible con la

construcción de una nación mestiza. La exaltación estética del pasado indígena coexistió así con el silenciamiento de la masacre y la negación de la continuidad política de los Pueblos Indígenas (Lara-Martínez, 2006).

Durante las décadas de 1960 y 1970, revistas como *Cultura* y *Ateneo* publicaron trabajos sobre patrimonio, folclore y lenguas indígenas. La Universidad de El Salvador y la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas (UCA) contribuyeron también a reposicionar la cuestión indígena. En 1973, la revista *Estudios Centroamericanos* publicó un número dedicado a la antropología salvadoreña que incluyó trabajos sobre arqueología, poblamiento nahua, integración indígena e indigenismo (ECA, 1973).

Estas publicaciones no constituían todavía programas de revitalización, pero cuestionaron la idea de que las comunidades indígenas habían desaparecido y mantuvieron abierta la investigación sobre sus lenguas, culturas y formas de organización. Sobre esta base, surgirían posteriormente las iniciativas de rescate, enseñanza y revitalización del náhuat, en un país cuya narrativa oficial tendía a absorber a las comunidades indígenas dentro del mestizaje.[10]

En 1968, Fernando Lazo publicó cien palabras y once frases recogidas con la colaboración de Everardo Campos, de Teotepeque, y Secundino Constante, de Cuisnahuat (Lazo, 1968, pp. 95-97). La identificación nominal de estos colaboradores resulta importante porque permite reconocer la participación indígena en la producción del conocimiento lingüístico.

Los trabajos de Pedro Geoffroy Rivas, especialmente *El nawat de Cuscatlán* y sus estudios de toponimia, contribuyeron a sistematizar y divulgar la lengua (1969, 1973). En la década de 1970, Lyle Campbell realizó trabajo de campo en distintas comunidades de Sonsonate, Ahuachapán y La Libertad. Sus resultados se publicaron en *The Pipil Language of El Salvador* [La lengua pipil de El Salvador] (1985), primera descripción gramatical extensa y sistemática de la lengua.

Campbell documentó fonología, morfología, sintaxis, léxico y variación dialectal, y realizó grabaciones con numerosos hablantes. Parte de ese acervo se conserva en el *Archive of the Indigenous Languages of Latin America*, de la Universidad de Texas en Austin, Estados Unidos, bajo la denominación de "elicitación en pipil" (https://ailla.utexas.org/folders/15447/). Estas grabaciones constituyen un recurso fundamental para la investigación y la revitalización porque preservan voces, narraciones y formas de habla anteriores a la actual contracción de la comunidad lingüística.

El modelo de investigación predominante en esa época atribuía con frecuencia a los hablantes la categoría de *informantes*. Sin embargo, su intervención fue indispensable para la selección, interpretación y transmisión de los contenidos. Una revisión

[10] La memoria oral –de hablantes y descendientes de hablantes de náhuat– recuerda que, durante las décadas de 1960 y 1970, algunos de los últimos hablantes fueron invitados por instituciones gubernamentales a participar en actividades de difusión de la lengua y la cultura indígena. Entre esos recuerdos figura la participación en programas de Radio Nacional de El Salvador. Sin embargo, esta información no se ha podido corroborar ni es mencionada tampoco por William Carballo (2026) en su *Historia de la radio y la televisión salvadoreñas: un siglo de mutaciones radiofónicas y siete décadas de televisión*.

contemporánea debe reconocerlos como fuentes de autoridad lingüística y cultural y recuperar sus nombres y contribuciones específicas.

Durante la década de 1990 se produjo una transición importante. *Ne nawat yultuk: El náhuat vive. Antología del idioma náhuat hablado en Santo Domingo de Guzmán* reunió textos, vocabulario y manifestaciones de tradición oral con participación de Genaro Ramírez y otros hablantes de la comunidad (Castillo et al., 1993). La validación comunitaria de los materiales anticipó formas de trabajo más colaborativas.

La publicación de la Comisión Nacional para la Cultura y el Arte (CONCULTURA) *Estudios lingüísticos* reunió trabajos sobre el alfabeto, la formación de palabras y el léxico del náhuat, además de un léxico cacaopera-español (Lemus, Bertoglia y Ramírez, 1997). Estas contribuciones ampliaron la documentación y abordaron problemas directamente relacionados con la escritura y la enseñanza.

En 2000, la Universidad Francisco Gavidia publicó el *Vocabulario castellano-pipil / pípil kastíyan*, de Jorge Alfredo Calvo Pacheco, elaborado a partir de materiales recogidos con hablantes de Izalco y otras localidades (Calvo, 2000). La Universidad de El Salvador publicó posteriormente *Oralitura de El Salvador: antología de narrativa oral popular* (Melgar, 2005, 2007), que incorporó relatos procedentes de diferentes regiones. Más allá de su valor etnográfico y literario, esta antología contribuyó a reconocer la tradición oral como parte del patrimonio cultural salvadoreño y abrió un espacio para la incorporación de las voces indígenas en el ámbito académico.

Rafael Lara Martínez retomó los materiales de Schultze-Jena (1934/1977, 1935/1982) para desarrollar interpretaciones lingüísticas, filosóficas y epistemológicas del pensamiento nahua en obras publicadas entre 2014 y 2017. En conjunto, estos trabajos ampliaron la mirada sobre el náhuat: de objeto de descripción filológica pasó a ser entendido también como vehículo de memoria, pensamiento y derecho cultural.

7.1.3 De la documentación a la enseñanza

El pipil de la región de los Izalcos, de Próspero Arauz (1960), constituye uno de los antecedentes pedagógicos más importantes, y fue elaborado a partir de investigaciones realizadas en la década de 1920, cuando el náhuat todavía era utilizado libremente en la cotidianidad de diversas comunidades. Combina vocabulario, diálogos, ejercicios y observaciones gramaticales, por lo que trasciende la recopilación descriptiva y busca facilitar el aprendizaje.

En 1982, el MINED publicó *Iniciación al lenguaje náhuat: basado en el habla de Sonsonate*, preparado por Augusto Salvador Latín, con apoyo de Antonio Arocha. Salvador Latín, hablante de náhuat y trabajador del Centro Nacional de Artes, participó directamente en la elaboración del material (Salvador Latín y Arocha, 1982). Su intervención anticipó el protagonismo que asumirían posteriormente otros hablantes en la enseñanza y en la producción de recursos.

Entre finales de la década de 1980 y la primera mitad de la de 1990 se desarrollaron acciones institucionales de capacitación docente, enseñanza escolar y de difusión del

náhuat desde las Casas de la Cultura. En 1986, bajo el mandato del Ministerio de Cultura y Comunicaciones de entonces, se creó un Proyecto de Rescate del Idioma Náhuat, al cual le daría continuidad primero la Dirección Nacional de Cultura del Ministerio de Educación y, a partir de su creación en 1991, la Comisión Nacional para la Cultura y el Arte (CONCULTURA)[11]. Luego de un diagnóstico sobre la vitalidad de la lengua, este proyecto capacitó a docentes de primer grado, de ocho escuelas (1987) y luego a veinticinco de primero a sexto grado, abarcando seis comunidades Nahua y 6 000 estudiantes. En 1992 y 1993 llevó a cabo el I y II Congreso Lingüístico Náhuat.[12] Producto del primer congreso, se incorporaron dos nahuahablantes a la planta de CONCULTURA y se creó la Casa de la Cultura Náhuat en Santo Domingo de Guzmán; mientras que, en función de los acuerdos del segundo congreso, se elaboró un alfabeto estandarizado, se produjeron materiales educativos para la alfabetización, la enseñanza del náhuat en el sistema educativo y se iniciaron acciones de fomento del ulúa o cacaopera (Chapin, 1991; Bonilla, 1993[13]). El proyecto recibió asistencia técnica de la Organización de Estados Americanos (OEA), a través del Instituto Indigenista Interamericano (III), que viabilizó la participación de un lingüista mexicano, hablante del náhuatl (Chapin, 1991).

Los años previos a la suscripción de los Acuerdos de Paz (1992) y los que lo siguieron se caracterizan por un cambio significativo en la historia de la recuperación del náhuat. Los esfuerzos individuales de documentación y divulgación dieron paso a una estrategia institucional, con la creación de CONCULTURA (1991) y el establecimiento en su seno de una Comisión para el Rescate del Idioma Náhuat (CRIN) en 1992 (Chapin, 1991). En ese mismo año aparecieron las publicaciones *Ma timumachtika nauataketsalis. Aprendamos el idioma náhuat*, en 5 000 ejemplares, y su *Guía metodológica para la enseñanza del náhuat* (CRIN, 1992); en estas obras participaron hablantes de distintas comunidades, entre ellos Martina García y Genaro Ramírez Vásquez, de Santo Domingo de Guzmán; Adrián Sánchez, de Nahuizalco; y Augusto Salvador Latín, de Izalco; apoyados por el lingüista mexicano y hablante de náhuatl Joel Martínez Hernández, del Instituto Indigenista Interamericano. La participación de nahuahablantes en la producción de estos materiales y en las acciones de capacitación representa un cambio cualitativo: dejaron de ser únicamente *informantes* o fuentes de datos para intervenir como asesores, autores y transmisores de su propio conocimiento lingüístico y cultural.

Sin embargo, cabe llamar la atención sobre los antecedentes que precedieron a la enseñanza contemporánea del náhuat y a la creación de la CRIN. Uno de los más significativos es la publicación de *Timumachtigan nahuat. Aprendamos nahuat. Libro 1*

[11] El sector cultura estuvo a cargo, entre 1945 y 1950, del Ministerio de Cultura, que integraba las funciones del sector educación: de 1951 y 1985, de la Dirección de Bellas Artes del restituido MINED; de 1985 a 1989, del Ministerio de Cultura y Comunicación; entre 1989 y 1991 de la Dirección Nacional de Cultura del MINED; en el período 1991 a 2009, de la Comisión Nacional para la Cultura y el Arte (CONCULTURA), órgano descentralizado del MINED; de 2010 a 2018 de la Secretaría de Cultura de la Presidencia; para a partir del 2018 recaer en el nuevo Ministerio de Cultura. Ese tránsito estuvo marcado por un cambio en la política cultural del país a tono con las transformaciones políticas que experimentaba el país: de las bellas artes al rescate y la protección del patrimonio cultural, para desde 2009 adoptar un enfoque de derechos culturales, diversidad e inclusión a la luz de una nueva legislación en línea con el pluralismo cultural.

[12] Tras los cuatro congresos lingüísticos organizados por CONCULTURA entre 1992 y 1996, la deliberación sobre el náhuat continuó en formatos menos institucionalizados. En Santo Domingo de Guzmán (Witzapan) se desarrollaron posteriormente encuentros, talleres y espacios de salvaguardia, pero con una orientación predominantemente comunitaria y educativa.

[13] Datos tomados del informe oficial del gobierno salvadoreño ante el III Congreso Indigenista Interamericano, realizado en Managua.

(ANIS y UES, 1990). Hasta donde permite establecer la documentación disponible, se trata de uno de los primeros materiales modernos elaborados específicamente para la enseñanza del náhuat fruto de la motivación de una organización indígena, la ANIS. Andrés Refugio Sánchez Ramírez, hablante nativo de náhuat de El Carrizal, quien a la fecha de la publicación tenía 58 años y era Coordinador de Educación de ANIS, lideró el proceso, con el apoyo de la lingüista y educadora Consuelo Roque de la Universidad de El Salvador (UES).

A esta iniciativa se sumaron otras dos publicaciones apoyadas por la UES, a solicitud y en coordinación con otra organización indígena —la Asociación Coordinadora de Comunidades Indígenas de El Salvador (ACCIES)—: la *Cartilla de náhuat* (1996) y *Nuestra escuela náhuat. Tuikal mumachtiak nahuat* (1997). Estas cartillas fueron concebidas como herramientas de apoyo para la enseñanza en comunidades donde todavía existían hablantes o descendientes interesados en recuperar la lengua. En su elaboración participaron hablantes como Guadalupe Coreto –conocido como Tata Lupe—, Luis Patrocinio Hernández e Isidoro Pérez García, junto con Consuelo Roque.

La introducción de la *Cartilla de Náhuat* (ACCIES, 1996) constituye un valioso testimonio del diagnóstico que las propias organizaciones indígenas hacían de la situación del idioma a mediados de la década de 1990. En ella se advertía que el náhuat atravesaba una situación crítica debido al envejecimiento de sus hablantes, la interrupción de la transmisión intergeneracional y la progresiva pérdida de sus espacios tradicionales de uso en la familia y la comunidad. El texto denunciaba igualmente la ausencia de políticas públicas sostenidas para su enseñanza y reivindicaba la educación comunitaria como una estrategia indispensable para revertir el desplazamiento lingüístico. Asimismo, estas cartillas revelan la emergencia de una consciencia colectiva sobre la necesidad de recuperar el náhuat desde las propias comunidades indígenas.

Esta consciencia lingüística crítica se puso en evidencia años después cuando ACCIES autónomamente produjo otros materiales para acompañar la enseñanza del náhuat. Entre ellos destaca *Tukalmumachtiak Nahuat, Lengua Náhuat, Primer Ciclo*, elaborado por Porfirio Flores (ACCIES, 2002). En la introducción, el Equipo Coordinador de Maestros Náhuatl (sic) destaca que “Por primera vez, ya tenemos nuestro libro de náhuat, **hecho por nosotros mismos, los indígenas**. Hicimos otros, pero con las influencias de profesionales ladinos, que por mucha buena voluntad que tuvieron para apoyarnos, siempre influyeron con sus ideas y su cultura en las cartillas anteriores” (p. 3, énfasis nuestro). Un año después, ACCIES (2023) publicó la segunda parte de este texto bajo el título *Nenépil Náhuat ípal Tejtechan Mejmetsáli tík ne Nihueytúchan ípal Tsúntun – Lengua Náhuat de Comunidades Indígenas, en el Departamento de Sonsonate. Primer Cíclo. Parte II*.

Las experiencias de ANIS y ACCIES muestran que la educación lingüística comunitaria antecedió a los programas universitarios sistemáticos del siglo XXI. La revitalización contemporánea no comenzó exclusivamente en las universidades ni en el Estado, sino que se nutrió de esfuerzos emprendidos por hablantes y organizaciones indígenas durante las décadas anteriores.

7.1.4 Enseñanza escolar, formación docente e inmersión

A partir de 2002, la Universidad Don Bosco (UDB) asumió un papel protagónico en la revitalización del náhuat, bajo el liderazgo del lingüista salvadoreño Jorge Lemus, quien invitó al lingüista británico Alan King a sumarse a esta iniciativa (King, 2005; Lemus, 2008, 2015 y 2016). Lo que inicialmente se planteó como un proyecto escolar incorporó progresivamente la producción de materiales, la formación docente, la enseñanza a adultos, la documentación y el trabajo con hablantes y comunidades Nahua (King, 2005a, 2005b, 2011).

En 2005, se publicó *¡Ne nawat tutaketzalis! Amachti 1* y su cuaderno de ejercicios *Amatzin*, elaborados bajo la dirección de King, los cuales fueron utilizados en diversos centros escolares de la región occidental donde había docentes con conocimientos del náhuat. En 2009, apareció *¡Ne nawat tutaketzalis! Amachti 2*, de Carlos Cortez, Jorge Lemus y Alan King, con la colaboración de Genaro Ramírez y Paula López, nahuahablantes de Santo Domingo de Guzmán (Cortez, Lemus y King, 2009). Los materiales fueron utilizados en centros escolares del occidente y llegaron a atender a cerca de 6 000 estudiantes (Lemus, 2015).

Mónica Ward, tecnóloga e informática y docente de la Universidad de Dublin, y Alan King desarrollaron entre 2003 y 2005 uno de los primeros cursos digitales para el aprendizaje del náhuat, en el marco de IRIN (Ward, s.f.). El programa integró lecciones, ejercicios interactivos, grabaciones de audio, un diccionario y explicaciones gramaticales de acceso abierto. Durante varios años constituyó un recurso central para el aprendizaje autónomo e influyó en proyectos digitales posteriores.

En 2010 comenzó en Santo Domingo de Guzmán el programa Cuna Náhuat, impulsado por la UDB, con participación comunitaria y apoyo estatal (Lemus, 2016). Inspirado en experiencias de inmersión lingüística para la primera infancia, buscó crear un espacio en el cual los niños estuvieran expuestos cotidianamente al náhuat mediante la interacción con hablantes y educadoras.

Su importancia radica en haber desplazado el énfasis desde la enseñanza escolar hacia la recuperación de la adquisición infantil. Sin embargo, debe distinguirse entre inmersión plena, exposición intensiva y enseñanza regular como segunda lengua. Como es de suponer, la disponibilidad limitada de hablantes competentes, los horarios institucionales y el predominio del castellano en los hogares condicionan el alcance de la experiencia.

Entre 2010 y 2017, la iniciativa recibió apoyo del Ministerio de Educación y de otras fuentes, particularmente del País Vasco (Colectivo Elkartasuna, 2025). En 2010 se graduó una primera cohorte de aproximadamente 70 docentes formados en educación intercultural bilingüe (EIB) y lengua náhuat (Lemus, 2016). Desde 2016, el MINEDUCYT retomó y amplió la formación en servicio y certificó a otros 12 portadores culturales y docentes vinculados con centros educativos de la región nahua (MINEDUCYT, 2019). Estas acciones contribuyeron a ampliar la presencia escolar del idioma, aunque la certificación no equivale necesariamente a competencia lingüística avanzada.

Entre 2017 y 2018, el MINED publicó la colección *Titaketzakan nawat*, integrada por módulos para docentes, libros para estudiantes y cuadernos de ejercicios. En su elaboración participaron hablantes tradicionales y neohablantes como autores, revisores, narradores y asesores; entre ellos, Agustina Mate, Amadeo Ramos, Antonia Ramírez, Crescencio Vásquez, Elba Pérez, Fidelina Cortez, Francisco Ramírez, Guillerma López, Héctor Werner Hernández, Hilario García, José Edgardo Orellana, Luciano Nolasco, Pedro García, Pioquinto Pérez y Sixta Pérez. La colección adoptó un enfoque comunicativo de segunda lengua e incorporó diálogos, lecturas, información cultural, canciones y grabaciones. Constituye una particularidad de estos módulos que las primeras páginas de cada uno se incluyan fotografías y nombres de nahuablantes y una pequeña reseña bibliográfica de los colaboradores náhuat (MINED, 2017a, 2017b y 2007c)[14]. El MINED también publicó cuadernos de trabajo –Amatzin– para acompañar a los módulos, los cuales a diferencia de estos contienen información cultural, histórica, relatos que aportan una dimensión histórica y cultural a la enseñanza del náhuat (MINED, 2018a, 2018b).

La publicación de estos módulos y cuadernos de trabajo muestra que la enseñanza escolar no desapareció después de 2014, pero sí experimentó una reconfiguración institucional. El tránsito desde un programa acompañado principalmente por la UDB hacia otro conducido directamente por el MINED redundó en la continuidad de algunos componentes y en el debilitamiento de otros. En particular, el crecimiento de la dimensión escolar no siempre estuvo acompañado por un fortalecimiento equivalente de los ámbitos familiares y comunitarios.

En 2018, el Ministerio de Cultura (MICULTURA) y estudiantes del Complejo Educativo de Santo Domingo de Guzmán elaboraron *Titajtaketzakan. Hablando a través del tiempo*, inventario de tradición oral con base en entrevistas con hablantes de la localidad. El proyecto, apoyado por el Fondo para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de la UNESCO, articuló la documentación, la participación juvenil y la transmisión de la memoria.

Otras publicaciones ampliaron el corpus disponible. *Nawat mujmusta*, de Werner Hernández, reunió materiales de aprendizaje y vocabulario recogidos en Sonsonate, publicado por la Municipalidad de San Salvador (Hernández, 2019). *Nikmati ume taltikpak. Conozco dos mundos* reprodujo un cuaderno manuscrito de Eugenio Valencia Hernández, hablante de Cuisnahuat que registró palabras, oraciones, poemas, canciones, dibujos y recuerdos culturales (Valencia, 2019).

La línea editorial *Yultaketza*, del MICULTURA, desde 2022 ha publicado obras bilingües como la adaptación de *El principito*, traducida por Valentín Ramírez, y *Nechilwiat katka ka seujti… / Me contaban que una vez…*, de Josué Wilfredo Ramos, basada en relatos de hablantes de siete hablantes de Santo Domingo de Guzmán: Visitación García, Felipe García, María López, Francisco Ramírez, Isabel Ramírez, Fidelina Cortez y Antonia Ramírez (MICULTURA, 2023). Estas publicaciones incrementan la presencia escrita del

[14] Desafortunadamente, estos textos no pueden descargarse como antes de la plataforma del MINED. Los tres primeros módulos y algunos cuadernos de trabajo se encuentran en la plataforma de paga Scribd.

náhuat, aunque su contribución a la revitalización dependerá de su circulación, uso pedagógico y apropiación comunitaria.

No cabe duda de que la escolarización ha permitido aumentar la exposición a la lengua, formar docentes y producir materiales. No obstante, sus resultados no deben medirse únicamente por el número de estudiantes matriculados en un solo curso; es necesario indagar sobre cuánto tiempo permanecen en los programas, qué competencias desarrollan, con quién utilizan el idioma y si continúan aprendiéndolo después de abandonar la escuela. Estos datos son clave para determinar en qué medida la enseñanza contribuye a revertir el desplazamiento lingüístico.

7.1.5 Nuevos hablantes, activismo digital y reposicionamiento público

Uno de los rasgos más visibles del proceso salvadoreño es el creciente protagonismo de los neohablantes. Entre ellos se encuentran descendientes nahua, integrantes de comunidades históricas y personas mestizas o ladinas que aprendieron la lengua por decisión propia. Muchas de estas personas son jóvenes profesionales urbanos que combinan la enseñanza, el activismo digital, la producción de materiales y la incidencia en favor de los derechos indígenas. el reposicionamiento de las comunidades que aún lo conservan y abogan por sus derechos y por la mejora de sus condiciones de vida. Este compromiso se inició con la apropiación y el aprendizaje del náhuat como segunda lengua y la interacción con las comunidades nahua y con las personas de avanzada edad que aún conservan su idioma propio.

Este fenómeno no es privativo de El Salvador, dado que, en la actualidad, muchos neohablantes participan en numerosos procesos de revitalización en distintas comunidades lingüísticas amerindias. No obstante, en el caso del náhuat la acción de estos nuevos hablantes adquiere particular importancia debido al reducido número de personas que hablan este idioma como nativo, así como al crecimiento de las redes de aprendizaje fuera de las comunidades históricas.

El germen de este movimiento parece situarse entre los años 2003 y 2004, cuando desde el programa de enseñanza del náhuat de la UDB, bajo el liderazgo de Alan King, se incorporó un componente dirigido a ganar más hablantes también entre la población adulta. El interés inicial puesto en la recuperación de personas nahua o de ese origen se vio desbordado por el número de jóvenes y adultos ladinos o mestizos interesados en aprender el náhuat. Esta situación llevó también a pensar en modalidades de aprendizaje autónomo asistidas virtualmente, en el marco de la Iniciativa para la Recuperación del Idioma Náhuat (IRIN).

Alan King y otros colaboradores impulsaron desde 2008 algunos espacios digitales para resolver dudas, compartir materiales y conectar aprendices, como el grupo de Facebook *Salvemos el Idioma Náhuat*.[15] En 2011 se constituyó el *Colectivo Tzunhejekat*, fundado por profesionales seguidores de King, en respuesta a una convocatoria de dos aprendices del náhuat: Eric Doradea -quien en entre 2021 y 2024 asumió el Viceministerio de

[15] Este grupo (https://www.facebook.com/groups/33974937500/?locale=es_LA) cuenta con más de 8 300 miembros.

Cultura– y José Alberto Cruz –Director de Multiculturalidad del MICULTURA en 2026–. En Facebook, este colectivo de 12 000 seguidores manifiesta su deseo de aportar a la revitalización del náhuat, visibilizando a sus hablantes nativos, así como un saber ancestral a ser compartido con toda la sociedad salvadoreña. Hasta agosto de 2025, este colectivo ofrecía cursos gratuitos de náhuat (Colectivo Tzunhejekat, 2025).

El *Colectivo Tzunhejekat* desarrolla cursos presenciales y virtuales de náhuat, talleres comunitarios, producción de materiales didácticos, traducciones, actividades culturales y mantiene una presencia en redes sociales, contribuyendo a ampliar el número de neohablantes y a fortalecer el uso público de la lengua entre las nuevas generaciones (Rising Voices, 2021) [16]. Asimismo, ha colaborado con la UES, la UCA, el MINED y MICULTURA y otras organizaciones comunitarias y constituye uno de los principales referentes del activismo lingüístico en el país, articulando la enseñanza, afirmación identitaria, comunicación digital y participación de la juventud indígena.

Otro colectivo formado por neohablantes es la Iniciativa Portadores del Náhuat (IPN), creada en 2010. La evolución reciente de la IPN ilustra un cambio de orientación dentro del movimiento de revitalización. La organización surgió como una iniciativa comunitaria dedicada a la enseñanza del náhuat y al fortalecimiento de la identidad cultural entre jóvenes de Santa Ana (Gonzáles y Rodríguez, 2020). Sin embargo, el análisis de sus publicaciones, actividades formativas, alianzas interinstitucionales y pronunciamientos más recientes revela una ampliación significativa de sus objetivos, de la enseñanza local a agendas más amplias de activismo, apoyo comunitario y defensa de derechos.

Durante la pandemia de la COVID-19, la enseñanza virtual del náhuat adquirió una importancia inédita. En 2020 surgió la escuela *Tamachtiluyan* Alan R. King o TARK, sostenida por docentes voluntarios mediante plataformas digitales, como Facebook y Zoom (Quintanilla y Umanzor, 2023; Salgado, 2023). Su alumnado estuvo integrado principalmente por jóvenes y adultos urbanos de El Salvador y por miembros de la diáspora salvadoreña (Gonzáles y Rodríguez, 2020). Sus propulsores fueron Héctor Cárcamo, Celeste Aquino y Raúl Salgado, jóvenes profesionales neohablantes que hoy constituyen parte de los cuadros de relevo de los hablantes nativos. Esta modalidad amplió el acceso, pero también hizo más visible la distancia entre aprendizaje virtual y uso comunitario cotidiano.

Esta iniciativa difiere de otras por el protagonismo asumido por personas, en su mayoría profesionales mestizos que aprendieron el náhuat como segunda lengua y hoy lo difunden, enseñan y promueven, sin necesariamente haberse formado como docentes de segundas lenguas. Desde ese mismo lugar de enunciación, los neohablantes además promueven el ejercicio de los derechos indígenas, y en sus cursos difunden la problemática indígena en El Salvador y recolectan fondos para proyectos comunitarios de distinta índole sobre todo en beneficio de las personas de avanzada edad que aún conservan el náhuat (Salgado, 2023). No menos importante es que algunas de estas

[16] El anuncio respectivo puede consultarse en la noticia publicada el 31 de agosto de 2025 https://www.facebook.com/Tzunhejekat/posts/pfbid0kYtJVyusKbq8x59ZRP1jftRHtpko2nFQH6FDiLokQzaRYC6QK64Lkr7HqYYYz2e6l?locale=es_LA.

personas que aprendieron a hablar el náhuat han cursado estudios de postgrado en universidades nacionales y extranjeras y elaborado tesis vinculadas con este idioma originario, algunas referidas al habla de los neohablantes (Salgado, 2023), a la poética nawat (Barton, 2023), a la historia y la memoria del etnocidio del Pueblo Náhuat (Ramírez, 2023), al activismo digital y la revitalización (Mendoza, 2023) o a la evaluación del aprendizaje del náhuat (Quintanilla y Umanzor, 2023). En 2023, la TARK tenía 40 estudiantes, la mayoría castellanohablantes de entre 19 y 60 años de áreas urbanas, así como miembros de la diáspora salvadoreña en Estados Unidos, Canadá y Europa.

Algunos integrantes de estos colectivos publicaron *Aprendiendo náhuat en el siglo XXI. Achtu taksalis. Náhuat de El Salvador* como recurso educativo abierto de la Universidad de Alberta de Canadá (Cárcamo et al., 2023). La obra combina contenidos lingüísticos y tecnologías educativas y reconoce como antecedentes los materiales de IRIN, la UDB y el curso digital de Ward y King. Esta obra marca el tránsito de la producción de gramáticas y manuales impresos hacia ecosistemas digitales de aprendizaje, en los cuales la revitalización lingüística se articula con la tecnología y el acceso abierto al conocimiento. Esta tradición tiene como antecedentes el programa virtual de aprendizaje creado por Ward con apoyo de King entre 2003 y 2005.

En 2024, *Timumachtikan Nawat* —Aprendamos Nawat— otra escuela virtual dedicada a la promoción y difusión del náhuat a través de plataformas digitales y redes sociales publicó *Yultajtaketzalis*, presentado como un diccionario elaborado mediante la colaboración entre Sixta Pérez, hablante de Santo Domingo de Guzmán, y Héctor Martínez, neohablante y promotor digital. La obra constituye una forma contemporánea de coproducción entre la autoridad lingüística comunitaria y el activismo tecnológico (Rising Voices, 2020; Martínez, 2024).

Sixta Pérez, de 81 años, pertenece a la primera generación nacida después de la Matanza de 1932. Su infancia transcurrió en una comunidad profundamente marcada por el miedo y el silenciamiento del náhuat, cuyo uso quedó restringido al ámbito familiar. Paradójicamente, aquella niña que creció cuando la lengua apenas podía hablarse en público terminó convirtiéndose, más de ocho décadas después, en una de sus principales guardianas y en el primer hablante nativo en publicar, junto con Héctor Martínez, neohablante, un diccionario moderno del náhuat con más de 6 000 entradas (Revista Comunica, 2024).

Por su parte, Héctor Martínez es una figura novedosa dentro del movimiento de revitalización lingüística; pertenece a una generación de neohablantes que aprendió la lengua después de tener un acercamiento a la comunidad nahua de Santo Domingo de Guzmán por motivos laborales y actualmente incorpora las tecnologías digitales como eje de su activismo. Este activista inició su trayectoria formándose como docente en la UES y luego a través de un diplomado para la enseñanza del náhuat ofrecido por el MINED y la UDB, con un prolongado aprendizaje junto a los últimos hablantes de Witzapán o Santo Domingo de Guzmán. A partir de 2019 impulsa *Timumachtikan Nawat* o Aprendamos Náhuat (Martínez, 2024). Su trabajo constituye un puente entre la revitalización comunitaria impulsada por los hablantes nativos y una nueva etapa caracterizada por el protagonismo de los neohablantes y el uso de internet como espacio para la transmisión

y normalización social de la lengua (Rising Voices, 2020; El Mundo, 2022; Iraheta, 2024; Martínez, 2024).

A diferencia de lo que ocurre desde la sociedad civil como fruto del activismo de los neohablantes, el involucramiento de las universidades del país en la enseñanza del náhuat a sus estudiantes no ha sido tan decidido. Sin embargo, diversas universidades, como la UES, la UCA y la Universidad Tecnológica de El Salvador (UTEC) han ofrecido cursos de náhuat o diplomados para docentes en distintos momentos. Hasta 2021, la UCA ofrecía clases de náhuat por niveles, en el marco del proyecto *Salvemos el Idioma Náhuat de El Salvador;* y entre 2014 y 2019 la UES también lo hizo por medio de algunos espacios extracurriculares desde la Secretaría de Arte y Cultura, con apoyo del profesor Alberto Cruz y del *Colectivo Tzunhejekat.* Tambien se han dado casos de iniciativas autogestionadas por estudiantes de la Licenciatura de Letras. Estos esfuerzos; sin embargo, no han sido consistentes y sus alcances han sido limitados (López y Vásquez, 2021).

De todas estas universidades, la UTEC es la única que desde 2015 cuenta con una estructura permanente –la Cátedra Indígena Náhuat—, que promueve actividades dirigidas a la revitalización cultural mas no siempre en vinculación con la enseñanza del idioma originario. Está Cátedra, en cambio, si ha realizado diplomados dirigidos a docentes de centros educativos ubicados en localidades nahua, como Panchimalco y Rosario de Mora, desde el Proyecto *Shitaketza Nawat Panchimalku Iwan Rosario de Mora*, en alianza con la Escuela de Idiomas de esta universidad y en ocasiones también con los colectivos *IPN* y *Tzunhejekat* (Magaña, 2025).

Como se ha apreciado, los neohablantes han contribuido a ampliar la enseñanza, la producción escrita y la presencia pública del náhuat, incluso en el nivel universitario. Algunos han desarrollado además campañas de apoyo a hablantes mayores y actividades de sensibilización sobre derechos indígenas. Sin embargo, su creciente influencia plantea interrogantes sobre legitimidad, representación y distribución del poder.

Algunas investigaciones recientes han cuestionado las relaciones de poder que atraviesan los procesos de revitalización del náhuat, especialmente cuando estos son concebidos y gestionados desde instituciones estatales, académicas o por actores no indígenas sin el involucramiento directo y efectivo de las comunidades nahua en la definición de sus objetivos y prioridades (Boitel, 2022). El cambio de mirada es clave, pues si no se corre el riesgo de reproducir las asimetrías y jerarquizaciones que han caracterizado las relaciones entre los Pueblos Indígenas y el Estado, en desmedro de las comunidades, sus conocimientos, culturas y lenguas.

De ahí que, desde una perspectiva descolonial, Boitel (2022, 2023) nos recuerde que a menudo las lenguas indígenas tienden a ser *cosificadas* y se las trata como objetos patrimoniales susceptibles de documentación, archivo, conservación o enseñanza, desvinculándolas de los factores culturales, sociales, territoriales, económicos y políticos que les confieren sentido. Esta separación conlleva una comprensión esencializada y racializada de los pueblos y lenguas indígenas, cuyos portadores son representados como depositarios de una cultura ancestral en vez de como sujetos políticos con capacidad de agencia para definir sus propias estrategias de revitalización, y, en última

instancia, sus proyectos y planes de futuro. En consecuencia, la revitalización corre el riesgo de despolitizarse y de reproducir, aun involuntariamente, relaciones de poder heredadas de la colonialidad (Boitel, 2023).

El desafío no consiste en oponer a los hablantes tradicionales y a los neohablantes, sino en construir relaciones de colaboración que reconozcan trayectorias y autoridades diferentes. Los conocimientos comunitarios, la competencia adquirida, la experiencia pedagógica y las capacidades tecnológicas pueden complementarse siempre que las comunidades históricas conserven una participación efectiva en la orientación del proceso.

7.1.6 Escritura y normalización

La escritura constituye otro ámbito de debate. A lo largo del siglo XX se utilizaron grafías basadas en la ortografía castellana, propuestas fonémicas desarrolladas por lingüistas y convenciones pedagógicas adoptadas por instituciones y colectivos. Más que dos alfabetos completamente independientes, existen varias tradiciones ortográficas con diferencias en la representación de determinados fonemas, la separación de palabras y el tratamiento de la variación dialectal.

Lemus (1997) propuso una ortografía de base fonémica orientada a reducir la dispersión gráfica, mientras que King (2004, 2005) introdujo adaptaciones con fines pedagógicos. Los materiales del MINED y el MICULTURA consolidaron estas últimas convenciones mediante su difusión escolar. En la actualidad, el alfabeto utilizado por estas instituciones goza de amplia circulación, aunque no cuente con aceptación unánime.

Algunos hablantes alfabetizados consideran que la escritura estandarizada no refleja plenamente las realizaciones fonéticas de su variante. En Santo Domingo de Guzmán, por ejemplo, se han señalado diferencias entre la representación fonémica con <k> y ciertas realizaciones sonoras próximas a [g] en algunas posiciones: a principio de palabra y después de consonantes sonoras (Lemus, 1997, p. 16). Este caso ilustra una tensión común que no es exclusiva del caso salvadoreño: un alfabeto no reproduce todas las variantes fonéticas, pero su aceptación depende también de que los hablantes lo reconozcan como propio y comprendan los criterios que lo sustentan.

De cualquier modo, la normalización escrituraria no debe resolverse exclusivamente mediante decisiones técnicas, pues se trata de decisiones que atañen a la identidad de los hablantes y a su posicionamiento político. La normalización requiere diálogo, negociación y construcción de consenso entre hablantes tradicionales, comunidades, neohablantes, docentes, lingüistas, organizaciones etnopolíticas e instituciones. Una ortografía compartida puede facilitar la producción de materiales y la enseñanza, pero debe admitir la variación dialectal y evitar que una sola variedad sea presentada como la única forma legítima del náhuat escrito.

7.2 Recuperación documental del potón

El lenca salvadoreño o potón y las variantes lenca de Honduras proceden de un antepasado común, pero desarrollaron diferencias suficientes para ser tratadas como

lenguas estrechamente emparentadas y no como simples variantes mutuamente comprensibles (Herranz, 2025). Dado que ya no existen hablantes fluidos que permitan comprobar directamente la inteligibilidad, esta afirmación depende de la comparación documental.

Karl Sapper recogió en 1895 un pequeño vocabulario del lenca de Chilanga, publicado posteriormente por Walter Lehmann (1920). Atilio Peccorini publicó en 1910 vocabulario y expresiones y observó que las generaciones jóvenes evitaban utilizar la lengua. Su apreciación constituye un testimonio temprano del avanzado desplazamiento y de la estigmatización que acompañaba al potón.

Lehmann publicó listas más extensas obtenidas con personas de Chilanga; entre ellas, Felipa e Inés Pérez. Estos materiales constituyen una parte sustantiva de la documentación disponible. Jorge Lardé y Larín publicó posteriormente trabajos sobre la numeración y el léxico lenca y, en 1963, compiló varios vocabularios conocidos hasta entonces. Algunas de sus listas mezclaron voces potón, cacaopera y lenca hondureño, lo que obliga a evaluar críticamente la procedencia de cada entrada (Herranz, 2025). No obstante, es importante señalar que Lardé y Larín precisa que, en esa época, la población joven de Chilanga se negaba a hablar la lengua indígena, la cual estaba destinada a desaparecer (Lardé y Larin, 1963).

Durante la década de 1970, Campbell trabajó con Anselmo Hernández y publicó 92 palabras y 25 frases en *The Last Lenca* [El último lenca] (1976). Estos materiales figuran entre los últimos obtenidos directamente de una persona con conocimientos relativamente amplios de la lengua.

La documentación reunida desde finales del siglo XIX permitió nuevas investigaciones comparativas. Ximena del Río Urrutia (1995, 1999) estudió la fonología y el léxico del lenca de Chilanga, mientras Adolfo Constenla (2002) examinó el parentesco y la clasificación de las lenguas lenca.

Atanasio Herranz publicó en 2025 un estudio de las lenguas lenca de Honduras y El Salvador que incluye la descripción gramatical y un diccionario de 1 416 entradas procedentes de distintas fuentes. Este estudio confirma que el potón estuvo activo en El Salvador hasta mediados del siglo XX, por lo que se la considera extinta. Sin embargo, añade que pueblos como Chilanga, San Simón y Guatajiagua, todos del departamento de Morazán en El Salvador, tienen presencia de personas que se autoidentifican Lenca, aunque no hablen la lengua. Además, menciona que “hay campesinos de tradición lenca dispersos en algunos cantones de los departamentos de Usulután, la zona del sureste, San Miguel y La Unión” (Herranz, 2025, p. 28). La integración de materiales hondureños y salvadoreños resulta útil para la comparación, pero no debe interpretarse como un léxico homogéneo inmediatamente aplicable a la enseñanza del potón.

A finales de la década de 1990, Consuelo Roque y Mario Salvador Hernández elaboraron *Poton piau*, cartilla orientada a recuperar conocimientos de la lengua. Hernández no debe ser identificado sin matices como último hablante fluido, pues las fuentes indican que conservaba recuerdos aprendidos de su abuela. En 2004, ambos participaron en *Cultura lenca de Guatajiagua*, obra que reunió información histórica, cultural y lingüística.

Alan King sistematizó posteriormente materiales sobre el lenca salvadoreño, propuso convenciones de escritura, presentó explicaciones fonológicas y gramaticales e incluyó vocabulario bilingüe (King, 2016). Estos recursos ofrecen una base para el aprendizaje, pero dependen de documentación incompleta y de reconstrucciones comparativas; por ello, deben explicar claramente el origen y el grado de certeza de cada forma.

La situación lingüística del potón es la más crítica entre las lenguas indígenas históricas de El Salvador cuando se la compara con el náhuat y el pisbi (cacaopera). En Chilanga, donde se documentaron los últimos conocimientos amplios del potón, la transmisión intergeneracional de la lengua se interrumpió hacia mediados del siglo XX, por lo cual actualmente subsisten principalmente memorias históricas y palabras aisladas. Hasta el momento no se registran iniciativas comunitarias sostenidas orientadas a la revitalización lingüística comparables a las desarrolladas para el náhuat o el pisbi (cacaopera).

Una situación distinta se observa en Guatajiagua, localidad que, tanto en el imaginario regional del oriente salvadoreño como en el discurso patrimonial nacional, continúa siendo reconocida como depositaria de una importante herencia lenca. Aunque allí tampoco sobreviven hablantes de la lengua, la memoria histórica y diversas expresiones culturales asociadas a la identidad indígena conservan mayor visibilidad y reconocimiento comunitario. En ese contexto, a finales de la década de 1990 y durante los primeros años del siglo XXI, algunos promotores culturales locales elaboraron cartillas para la enseñanza del potón. Estos materiales se basaron principalmente en el vocabulario recopilado por Lehmann (2020), Peccorini (1910) y otros investigadores que documentaron la lengua en Chilanga durante la primera mitad del siglo XX, complementado con un reducido conjunto de voces y expresiones recordadas por personas mayores de la comunidad. Si bien estos esfuerzos no lograron restablecer la transmisión del potón, constituyen uno de los escasos intentos de recuperación de este patrimonio lingüístico desde la propia comunidad.

El potón no ha contado con una política estatal sostenida como la destinada al náhuat, por lo cual las iniciativas han sido discontinuas y han dependido de investigadores, docentes y promotores locales. En una lengua sin hablantes fluidos, la transparencia metodológica es indispensable. Cada material debería diferenciar: formas documentadas directamente en Chilanga; recuerdos recogidos posteriormente en Guatajiagua; formas del lenca hondureño; reconstrucciones comparativas; y creaciones contemporáneas destinadas a ampliar el vocabulario.

La recuperación no debe evaluarse únicamente por la posibilidad inmediata de volver a hablar la lengua cotidianamente. También puede fortalecer la memoria, la identidad, la investigación comunitaria y el conocimiento histórico. Sin embargo, si el objetivo es formar nuevos hablantes, se necesitarán una norma consensuada, secuencias pedagógicas, formación docente, espacios regulares de interacción y una conducción comunitaria sostenida.

7.3 Documentación y recuperación del pisbi o cacaopera

Uno de los registros publicados más antiguos data de 1895. Ese año, Jeremías Mendoza publicó en la revista *La Universidad* el artículo *El pueblo de Cacaopera*, que contenía vocabulario, frases, ejemplos de conjugación verbal y una estrofa en la lengua local (Mendoza, 1895, pp. 436-443). Posteriormente amplió su trabajo en un manuscrito fechado en 1913, reproducido en *Cuzcatlán típico* por María Mendoza de Baratta (1951).

Jeremías Mendoza observó que los habitantes utilizaban su lengua en el ámbito local y recurrían al castellano al salir del pueblo o para hablar con personas ajenas. Este testimonio muestra una situación de bilingüismo desigual: el pisbi mantenía funciones intracomunitarias, mientras el castellano dominaba las relaciones externas. El autor calificó la lengua como "[…] pobre de palabras, extendiéndose solamente a las ideas materiales, los fenómenos físicos y a los objetos de uso doméstico" (Mendoza, 1895, p. 439). Esta apreciación refleja las concepciones evolucionistas de la época y las limitaciones de su método. Como se sabe, la ausencia de una equivalencia léxica directa con el castellano no implica incapacidad para expresar conceptos abstractos, pues las lenguas emplean derivación, composición, extensión semántica, perífrasis y recursos discursivos.

En 1895, Daniel G. Brinton comparó el vocabulario publicado por Mendoza, compuesto por 199 términos y siete oraciones (Bertoglia, 1989), con materiales matagalpas de Nicaragua y estableció su estrecha relación. Aunque algunos estudios posteriores trataron cacaopera y matagalpa como variedades de una misma lengua, la investigación comparativa las considera lenguas diferenciadas del subgrupo matagalpano de la familia misumalpa (Campbell, 1997; Moreira, 1986; Constenla, 1987).

La clasificación errónea como lengua lenca persistió durante parte del siglo XX, favorecida por la proximidad territorial y los contactos culturales entre Lenca y Cacaopera. La reproducción del trabajo de Mendoza contribuyó involuntariamente a prolongar esa interpretación.

Campbell realizó trabajo de campo en 1973 y encontró cinco personas mayores con conocimientos parciales, de los cuales solamente dos recordaban más que unas pocas palabras. Pascual Cortés conservaba vocabulario y expresiones aprendidos de uno de sus abuelos (Campbell, 1980). Los materiales reunidos, junto con los de Mendoza y Lehmann, confirmaron el parentesco matagalpano y permitieron documentar algunos de los últimos recuerdos lingüísticos extensos (Campbell, 1975a, 1975b, 1980). Por su parte, Bertoglia (1989) reconstruyó la fonología de esta lengua, con base en los materiales existentes y los análisis de los estudios que la precedieron, como Mendoza (1895), Sapper (1895), Lehmann (1920) y Campbell (1975a, 1975b).

Para entonces, el pisbi (cacaopera) ya no funcionaba como medio de comunicación cotidiana. La transmisión se había interrumpido mucho antes, aunque palabras, expresiones y fórmulas continuaron conservándose individualmente. Por ello, su desplazamiento debe entenderse como un proceso gradual: primero se redujeron los ámbitos de uso y la adquisición infantil; después desaparecieron los hablantes fluidos; finalmente persistieron memorias fragmentarias.

Durante las últimas décadas del siglo XX surgieron iniciativas comunitarias de recuperación. Miguel Ángel Amaya Amaya, promotor cultural y dirigente espiritual de Cacaopera, reunió narraciones, conocimientos históricos y vocabulario en *Historia de Cacaopera* (1985). Su trabajo marcó un desplazamiento desde la investigación exclusivamente externa hacia la producción de memoria por integrantes del propio pueblo.

En 1994 se publicó *Pistaka kirika guina: Cacaopera. Hablemos lo de nuestro pueblo: Cacaopera*, elaborada por Miguel Ángel Amaya Amaya, Mario de Jesús Molina Ortez y Wilver Ernesto Recinos Argueta, bajo la denominación Comunidad Lenca de Cacaopera (Amaya et. Al., 1994). La cartilla organizó vocabulario y expresiones con finalidad pedagógica. Dado que ya no existían hablantes fluidos, se apoyó en materiales anteriores y en recuerdos parciales; constituye una iniciativa significativa de recuperación documental, educativa y simbólica, apoyada por Consuelo Roque y Antonio Echeverría de la UES (Pérez, 2016).

En 1997 se publicó un léxico digital cacaopera-español basado en la documentación disponible, que amplió los recursos para la enseñanza y la investigación. Posteriormente, organizaciones indígenas y actores comunitarios desarrollaron cartillas digitales, grabaciones y actividades de recuperación bajo la denominación *pisbi*, en el marco de un proyecto apoyado por la organización Rising Voices (Pérez, 2016).

El pisbi (cacaopera) no dispone actualmente de hablantes fluidos ni de un corpus comparable con el del náhuat. Sus procesos deben distinguir entre: la recuperación y digitalización de documentos; la identificación de memorias lingüísticas residuales; el análisis crítico de las fuentes; la enseñanza de vocabulario y expresiones; la reconstrucción gramatical; y la eventual formación de nuevos hablantes. Lo remarcable es que la recuperación del pisbi posee una fuerte dimensión identitaria y política que permite al pueblo Kakawira cuestionar su clasificación errónea como lenca, recuperar su parentesco con los Pueblos Matagalpanos y reafirmar una trayectoria propia.

En suma, las tres lenguas muestran algunas posibilidades y restricciones diferentes. El náhuat dispone todavía de hablantes tradicionales, aunque pocos, y de una creciente red de aprendizaje, pero enfrenta la ruptura de la transmisión familiar. El potón cuenta con documentación fragmentaria y experiencias educativas discontinuas. El pisbi posee un corpus reducido, memorias rituales y una movilización identitaria comunitaria más visible. En los tres casos, la documentación y la enseñanza solo contribuirán plenamente a la revitalización si las comunidades participan en la definición de los objetivos, la autoridad sobre los materiales y los ámbitos futuros de uso.

8. Marco jurídico y de política pública para la recuperación y revitalización de las lenguas indígenas

La recuperación y revitalización de las lenguas indígenas en El Salvador se sustenta en un marco jurídico relativamente reciente, integrado por disposiciones constitucionales, legislación cultural, instrumentos administrativos, ordenanzas municipales, políticas públicas y compromisos internacionales. Este entramado ha avanzado desde un

reconocimiento predominantemente patrimonial hacia una consideración más amplia de los Pueblos Indígenas como sujetos colectivos. Sin embargo, continúa siendo fragmentario y carece de una ley específica de derechos lingüísticos que defina competencias institucionales, mecanismos de participación, garantías exigibles y fuentes permanentes de financiamiento.

8.1 Reconocimiento constitucional

El principal sustento jurídico de los idiomas originarios se encuentra en los artículos 62 y 63 de la Constitución de la República. Ambos tienen orígenes y alcances diferentes.

El artículo 62 declara al castellano idioma oficial de El Salvador y establece que “las lenguas autóctonas que se hablan en el territorio nacional forman parte del patrimonio cultural y serán objeto de preservación, difusión y respeto”. Esta disposición era parte del texto constitucional de 1983 y no fue introducida en la reforma de 2014. Constituyó, por tanto, un reconocimiento jurídico temprano de las lenguas indígenas, aunque limitado por su enfoque patrimonial y por la ausencia de mecanismos concretos de aplicación.

La formulación contiene dos restricciones. En primer lugar, reconoce las lenguas como componentes del patrimonio cultural, pero no establece expresamente derechos individuales y colectivos a aprenderlas, utilizarlas, transmitirlas o recibir servicios públicos en ellas. En segundo lugar, se refiere a las lenguas autóctonas “que se hablan” en el territorio, expresión que puede interpretarse como aplicable principalmente al náhuat y no necesariamente a lenguas como el potón y el pisbi (cacaopera), cuya transmisión comunitaria se interrumpió.

El segundo inciso del artículo 63, ratificado en 2014, introdujo un cambio de mayor alcance al establecer que “El Salvador reconoce a los Pueblos Indígenas y adoptará políticas a fin de mantener y desarrollar su identidad étnica y cultural, cosmovisión, valores y espiritualidad” (Asamblea Legislativa, 2014). La reforma reconoció por primera vez de manera explícita a los Pueblos Indígenas como colectividades contemporáneas y no únicamente como parte del patrimonio histórico nacional.

Aunque el inciso no menciona expresamente las lenguas, estas constituyen componentes centrales de la identidad y la cultura cuya continuidad el Estado se compromete a promover. Leídos conjuntamente, los artículos 62 y 63 proporcionan un fundamento constitucional para adoptar medidas de protección, recuperación, enseñanza y revitalización.

No obstante, el verbo “adoptará” requiere desarrollo legislativo, institucional y presupuestario. El reconocimiento constitucional no determina qué organismo debe coordinar la política lingüística, cuáles son los derechos exigibles, cómo deben participar las comunidades ni qué recursos deben destinarse a su implementación. La Constitución vigente mantiene, por ello, un mandato general todavía insuficientemente desarrollado.

8.2 La Ley de Cultura

La Ley de Cultura, aprobada mediante el Decreto Legislativo 442 de 2016, desarrolla con mayor precisión el reconocimiento constitucional (Asamblea Legislativa, 2016). Su artículo 9 dispone:

> El castellano es la lengua oficial de El Salvador y constituye parte de los bienes constitutivos del patrimonio cultural, al que pertenecen igualmente las lenguas de los Pueblos Indígenas, ya sean vivas o en proceso de rescate. El Estado está obligado a promover y conservar en todo el territorio el rescate, la enseñanza y el respeto de las lenguas ancestrales.

Esta disposición amplía significativamente el artículo 62 constitucional. Al incluir las lenguas "vivas o en proceso de rescate", por lo que incorpora no solo al náhuat, sino también al potón y al pisbi (cacaopera). Asimismo, establece una obligación estatal de alcance territorial nacional y menciona expresamente el rescate y la enseñanza.

La terminología legal conserva, sin embargo, una orientación patrimonial y emplea *rescate*, concepto que puede sugerir una intervención externa sobre un objeto que está por desaparecer. Desde una perspectiva de derechos, la implementación debería reconocer el protagonismo de los pueblos en la determinación de qué lenguas desean recuperar, cómo hacerlo y con qué objetivos.

El artículo 11 garantiza a los Pueblos Indígenas el derecho a conservar, enriquecer y difundir su cultura, identidad y patrimonio, así como a producir nuevos conocimientos a partir de sus sabidurías ancestrales y los acervos contemporáneos. Esta última referencia resulta particularmente importante: la recuperación lingüística no debe limitarse a conservar formas antiguas, sino que puede incluir creación terminológica, producción escrita, tecnologías digitales y nuevos ámbitos comunicativos.

La ley reconoce también otros derechos relevantes: el artículo 30 prohíbe la discriminación basada, entre otros factores, en la lengua; el 32 obliga al Estado a establecer medios que aseguren la participación indígena en decisiones que afecten sus derechos; el 33 permite crear incentivos para quienes investiguen, enseñen, produzcan y promuevan las lenguas y tradiciones indígenas. Por su parte, los artículos 34 y 44 disponen la promoción del estudio y la investigación de la historia y las culturas indígenas, y que los gobiernos locales procuren promover la preservación y divulgación de las lenguas indígenas, en coordinación con las instancias nacionales e internacionales, respectivamente.

El artículo 33 debe interpretarse con precisión. Al disponer que el Estado "podrá" crear incentivos, otorga una facultad y una base legal, aunque no establece una obligación inmediata de implementar un programa determinado. En cambio, los artículos 9, 11, 30 y 32 utilizan formulaciones más categóricas y proporcionan una base más sólida para exigir acciones públicas.

En cuanto a la educación, la Ley de Cultura no atribuye por sí sola al MINED la implementación de un sistema de EIB. Más bien establece obligaciones generales que

deben articularse con la normatividad educativa, las competencias del MINED y la participación de los pueblos. Se requiere, por tanto, políticas y disposiciones educativas complementarias.

8.3 Política pública para los Pueblos Indígenas

La *Política Pública para los Pueblos Indígenas de El Salvador* constituye un instrumento de orientación gubernamental elaborado con la participación de organizaciones y representantes indígenas (Equipo Multisectorial de Pueblos Indígenas, 2014). Esta política procura orientar la gestión estatal "hacia y con" los Pueblos Indígenas desde un enfoque de derechos y desde su cosmovisión. Sus estrategias abarcan el desarrollo social, el desarrollo económico, la cultura, la sostenibilidad ambiental y la gestión gubernamental. En el ámbito cultural, promueve la protección, la reconstrucción, la difusión y el fortalecimiento de las manifestaciones indígenas; en el ámbito gubernamental, plantea la participación de sus representantes en las estructuras y decisiones estatales.[17]

La enseñanza y la promoción del náhuat, el potón y el pisbi forman parte de esta estrategia más amplia de fortalecimiento cultural. El reconocimiento de las tres lenguas resulta relevante porque evita limitar la acción estatal al náhuat.

La política debe diferenciarse del *Plan de Acción Nacional de Pueblos Indígenas de El Salvador* —PLANPIES—, elaborado en el marco de compromisos posteriores, en 2017 (Gobierno de El Salvador, 2018). Mientras la política establece principios y orientaciones generales, el plan debería traducirlos en acciones responsables, plazos e indicadores.

8.4 Protección y salvaguardia del náhuat

En 2016, la entonces Secretaría de Cultura de la Presidencia, ahora Ministerio de Cultura desarrolló una consulta para formular medidas de protección y salvaguardia del náhuat. Participaron hablantes, portadores culturales, nuevos hablantes, docentes y promotores vinculados con Santo Domingo de Guzmán, Cuisnahuat, Nahuizalco, Tacuba y otros espacios de revitalización.

La consulta recogió propuestas dirigidas a documentar variedades dialectales, censar hablantes, fortalecer la enseñanza, apoyar socialmente a las personas mayores portadoras de la lengua, aumentar su presencia en los medios y promover la transmisión a las generaciones jóvenes. Este proceso representó un avance respecto de las intervenciones exclusivamente técnicas, pues reconoció la necesidad de incorporar a diferentes actores.

En 2017, se publicó la *Resolución Interna MP-004/2007 de Medidas de Protección y Salvaguardia para la Conservación del Bien Cultural Lengua Náhuat de El Salvador*. La

[17] A diferencia de la mayoría de países latinoamericanos, El Salvador no ha ratificado aun el Convenio 169 de la OIT, de 1989, considerado el principal tratado internacional vinculante en materia de derechos de los Pueblos Indígenas.

resolución constituye el instrumento administrativo más específico dedicado a esta lengua (Secretaría de Cultura de la Presidencia de El Salvador, 2017).

La resolución asignó responsabilidades de coordinación, sensibilización y promoción a la entonces Dirección Nacional de Patrimonio Cultural y Natural. Dispuso además la creación de un comité local en Santo Domingo de Guzmán con la participación de hablantes y actores comunitarios, y encargó al Departamento de Pueblos Indígenas facilitar iniciativas de conservación y promoción en coordinación con las comunidades.

El artículo 2 atribuyó al MINED un conjunto detallado de acciones: fortalecer la enseñanza del náhuat en la primera infancia; dar continuidad a la Cuna Náhuat e incorporarla a un centro educativo oficial; extender progresivamente la experiencia a otros municipios; desarrollar campañas de sensibilización; formar docentes en identidad cultural y enseñanza del idioma náhuat; producir módulos y materiales con participación de hablantes; promover la intervención de los hablantes locales en los centros educativos; crear recursos de aprendizaje mediante tecnologías digitales; revisar el currículo; y dar seguimiento a las acciones implementadas. La resolución estableció fases y plazos, principalmente para el período 2017 y 2018.

En cuanto a la aplicación de esta norma, a nivel general el principal logro fue la institucionalización y el blindaje cultural de algunas iniciativas existentes. En Santo Domingo de Guzmán, se creó el Comité Local de Salvaguardia de la Lengua Náhuat y se dio continuidad y formalizó la Cuna Náhuat (La Prensa Gráfica, 2024). También el MICULTURA desarrolló inventarios digitales y bilingües de tradición oral, con apoyo del Fondo de Patrimonio Cultural Inmaterial de la UNESCO, en el marco del proyecto *Titajtakezakan. Hablando a través del tiempo. Inventario de la tradición oral de Santo Domingo de Guzmán* (UNESCO, 2018). Por el contrario, la mayor deuda de la norma radica en la falta de expansión territorial y financiera hacia otros municipios clave con presencia nahuahablante en los departamentos de Sonsonate, Ahuachapán y Santa Ana, donde la inclusión de la lengua de forma oficial e integral dentro del sistema educativo formal regular continúa siendo un plan parcial en lugar de una realidad generalizada

El instrumento representa un avance significativo porque articula ámbitos como los del patrimonio, la educación, la primera infancia, la formación docente, la tecnología y la participación comunitaria. No obstante, su condición de resolución interna limita su jerarquía y estabilidad. Esta norma puede orientar la administración, pero no sustituye una ley de derechos lingüísticos ni garantiza por sí sola continuidad presupuestaria.

Además, el enfoque de “bien cultural” genera una tensión; facilita la protección patrimonial, pero puede convertir la lengua en objeto de conservación si no se combina con el reconocimiento de sus hablantes y comunidades como sujetos de derechos. Cabe remarcar que una lengua no se revitaliza únicamente mediante declaratorias, inventarios y actos conmemorativos: necesita personas que la aprendan, la usen y participen en las decisiones sobre su futuro.

8.5 Día Nacional de la Lengua Náhuat

Mediante el Decreto Legislativo 598, publicado el 10 de febrero de 2017, la Asamblea Legislativa declaró el 21 de febrero de cada año *Día Nacional de la Lengua Náhuat*, en coincidencia con el Día Internacional de la Lengua Materna. Este decreto reconoce el aporte del náhuat a la cultura salvadoreña y contribuye a su visibilidad pública; proporciona asimismo un marco para el desarrollo de actividades educativas, culturales y comunitarias. Sin embargo, su alcance es principalmente simbólico: no crea un programa de revitalización, no asigna financiamiento ni establece responsabilidades institucionales de largo plazo (Asamblea Legislativa, 2017).

Una conmemoración adquiere mayor relevancia cuando sirve para rendir cuentas sobre las políticas, fortalecer el uso público del idioma y reconocer a los hablantes, los educadores y las comunidades. Si se limita a la realización de actos protocolarios anuales, puede reproducir una patrimonialización ceremonial sin modificar las condiciones de transmisión.

8.6 Primera infancia y derechos culturales

La Ley *Crecer Juntos para la Protección Integral de la Primera Infancia, Niñez y Adolescencia* de 2022 no regula expresamente el uso de las lenguas indígenas ni tampoco establece obligaciones específicas en materia de revitalización lingüística. No obstante, al reconocer el derecho de las niñas, niños y adolescentes a la identidad, la cultura y el desarrollo integral (Asamblea Legislativa, 2022), ofrece un fundamento jurídico complementario para la implementación de programas de inmersión lingüística durante la primera infancia, como los Nidos de Inmersión Lingüística impulsados recientemente por el Ministerio de Educación, con base en las experiencias del programa Cuna Náhuat.

Desde un enfoque de derechos de la niñez, los programas de inmersión deben garantizar calidad pedagógica, participación familiar, continuidad educativa y condiciones laborales adecuadas para las educadoras. También deben evitar que la lengua se limite a actividades folclóricas desvinculadas de la comunicación cotidiana.

8.7 Plan de trabajo conjunto entre el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y el Banco Mundial sobre culturas y lenguas en la primera infancia

En 2021, con apoyo del Banco Mundial, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT) inició la ejecución del proyecto *Crecer y Aprender Juntos: Desarrollo Integral de la Primera Infancia en El Salvador.* En este marco, en noviembre de 2022 se estableció un Marco de Planificación sobre Pueblos Indígenas (MPPI), como requisito de cumplimiento obligatorio (MINEDUCYT y Banco Mundial, 2022). Este MPPI sitúa la preservación de la cultura y las lenguas indígenas como un pilar fundamental para garantizar una educación inclusiva y respetuosa, buscando asegurar que los programas dirigidos a la primera infancia incorporen el enfoque de interculturalidad y el rescate de la identidad originaria.

En este escenario, el MPII toma como referencia el enfoque de inmersión en náhuat y establece los Nidos de Inmersión Lingüística. Para ello, promueve el desarrollo de investigaciones y la elaboración de narraciones infantiles, la enseñanza del náhuat en los

centros educativos de un conjunto de municipios priorizados, el desarrollo de materiales educativos adaptados y la capacitación de docentes comunitarios en prácticas pedagógicas que reconozcan, valoren y revitalicen el legado cultural y lingüístico de las comunidades en los entornos escolares. Asimismo, fomenta la implementación de procesos de consulta previa, libre e informada con los líderes y sabedores de los Pueblos Indígenas, a través de la conformación de Concejos Indígenas y del mecanismo de los *Yaguales* o círculos de consulta (MINEDUCYT y Banco Mundial, 2022).

Esta articulación comunitaria busca garantizar que cualquier intervención educativa respete sus cosmovisiones y formas de vida tradicionales, evitando la asimilación cultural y la pérdida de sus lenguas maternas. Al integrar estos saberes ancestrales en el sistema educativo nacional, la alianza busca mitigar los riesgos de exclusión histórica y fortalecer la identidad lingüística y cultural de las nuevas generaciones en un ambiente escolar libre de discriminación.

Las zonas geográficas priorizadas por el MPPI se concentran principalmente en la región occidental y paracentral de El Salvador, abarcando departamentos con un profundo arraigo histórico y demográfico de comunidades originarias (MINEDUCYT y Banco Mundial, 2022). La primera prioridad se asigna a Sonsonate y Ahuachapán, considerados los núcleos de la población Nahua y focos esenciales para la revitalización de la lengua nativa. Asimismo, el plan despliega de forma obligatoria sus salvaguardas en la región de los Nonualcos en La Paz, así como en los asentamientos lenca y kakawira de Morazán, garantizando que cualquier infraestructura escolar o diseño pedagógico en el marco de este crédito del Banco Mundial responda directamente a las identidades culturales específicas de cada uno de estos territorios.

La actualización del MPPI en 2025, destaca la necesidad de retomar la interlocución con las organizaciones y colectivos de Pueblos Indígenas. Se tiene noticias de reclamos comunitarios sobre: las limitaciones de los procesos de consulta previa, libre e informada en los que prima una orientación burocrática; la lentitud para atender la enseñanza de las lenguas y culturas originarias; así como la falta de docentes especializados, a menudo derivada de la exigencia de formación profesional, desmereciendo su autoridad como portadores culturales. En general, se observa que el presupuesto asignado a las temáticas indígenas es limitado en comparación con el macroproyecto de infraestructura global, lo que limita una verdadera transformación cultural en el sistema educativo.

8.8 Ordenanzas municipales

Diversas municipalidades con población indígena han aprobado ordenanzas de reconocimiento y protección de derechos. Entre 2011 y 2026, se han emitido y aprobado once ordenanzas de esta índole, tal como se muestra en la Tabla 7. Estas normas responden a realidades territoriales diferentes y no todas contienen disposiciones lingüísticas del mismo alcance.

Tabla 7. Ordenanzas municipales sobre derechos indígenas en El Salvador

Localidad y departamento	Año de publicación	Pueblo o comunidad	Alcance cultural educativo y lingüístico
Nahuizalco (Sonsonate)	2011	Nahua	Reconoce a las comunidades; dirigida a la preservación y divulgación del náhuat; lugares sagrados, transmisión cultural y memoria de 1932 y del conflicto armado.
Izalco (Sonsonate)	2012	Nahua-pipil	Protege la cultura originaria, organización, tierra y territorio; promueve el náhuat, los sitios ceremoniales y el derecho de la niñez a su identidad e idioma.
Panchimalco (San Salvador)	2015	Nahua-pipil	Promueve el náhuat y protege los sitios y saberes; vincula la memoria histórica y la educación intercultural; fomenta la transmisión de danzas y la continuidad de las cofradías.
Cuisnahuat (Sonsonate)	2015	Nahua	Reconoce a la comunidad y protege la cultura originaria, la organización, la tierra y el territorio.
Conchagua (La Unión)	2017 (aprobada en 2016)	Lenca	Reconoce derechos y prevé recuperar y difundir la memoria histórica en coordinación con la comunidad.
Santo Domingo de Guzmán (Sonsonate)	2017 (aprobada en 2016)	Nahua	Prevé preservar y divulgar el náhuat, apoyar a sus hablantes, transmitir prácticas culturales y proteger el derecho de la niñez a su idioma patrimonial.
Cacaopera (Morazán)	2019	Kakawira	Reconoce organización, cosmovisión y territorio; prevé espacios, materiales y recursos para recuperar y enseñar el pisbi e incluirlo en el currículo.
Yucuaiquín (La Unión)	2020	Lenca	Reconoce la comunidad y la toponimia potón; promueve la preservación y divulgación del potón a través de la educación y protege lugares sagrados.
San Antonio del Monte (Sonsonate)	2022 (aprobada en 2021)	Nahua	Promueve la cultura y la participación indígenas; preservación y divulgación del náhuat desde la educación; reconoce un consejo indígena.
San Juan Nonualco (La Paz)	2022	Comunidad indígena local	Protege la cultura y el patrimonio; fomenta la preservación y divulgación de la toponimia y expresiones del náhuat con los sectores Cultura y Educación.
Chalchuapa (Santa Ana)	2023	Comunidad indígena local	Promueve la participación y el desarrollo cultural; protege la cultura originaria, la tierra, el territorio y los recursos naturales.
Tacuba (Ahuachapán)	2024 (emitida en 2023)	Comunidades “originarias pre maya” (sic)	Reconoce derechos y desarrollo desde una perspectiva ancestral; protege el entorno ecológico.
Santiago Nonualco, La Paz Centro (La Paz)	2026	Comunidades originarias	Fomenta la identidad indígena, la cosmovisión y la participación; invoca la promoción de las lenguas y la educación cultural.

Fuente: Elaboración propia a partir de las ordenanzas publicadas en el Diario Oficial y las fichas oficiales.
Notas: La tabla describe compromisos normativos, no su ejecución. Las denominaciones de los pueblos reflejan el texto de cada norma. La reorganización municipal de 2024 modificó la denominación administrativa de varias localidades.

Como se aprecia en la tabla 7, en conjunto, estas ordenanzas reconocen a comunidades y autoridades indígenas; protegen lugares ceremoniales y patrimonio cultural; promueven la enseñanza y difusión de las lenguas originarias; facilitan la participación comunitaria; y

asignan responsabilidades a las unidades municipales. Su importancia reside en acercar la protección jurídica a los territorios donde se desarrollan los procesos de revitalización. No obstante, enfrentan limitaciones presupuestarias, administrativas y políticas. Por lo demás y como por lo general ocurre también con la normativa de alcance nacional, la aprobación formal de estas ordenanzas no garantiza implementación, y las reformas municipales o cambios de gobierno pueden debilitar su continuidad.

8.9 Marco internacional

El Salvador ha asumido compromisos internacionales relevantes para los derechos culturales y lingüísticos indígenas. Entre ellos se encuentran el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, ambos adoptados por las Naciones Unidas en 1966 y ratificados por El Salvador en 1979; la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, de 1965 y ratificada en noviembre de 1979; y la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada en 1989 y ratificada en 1990, por aprobación legislativa.

La Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, aprobada en 2007 con el voto favorable de El Salvador, reconoce el derecho de los pueblos a revitalizar, utilizar, desarrollar y transmitir sus lenguas, tradiciones orales y sistemas de escritura, así como a establecer y controlar sus sistemas educativos. En la misma línea, la Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, adoptada en 2016, reconoce igualmente derechos a las lenguas, la identidad cultural, la educación y la participación. Aunque estas dos declaraciones no constituyen tratados, se ha convertido en un referente interpretativo fundamental; además, desplazan el enfoque desde la protección patrimonial hacia la libre determinación y la capacidad de los pueblos para decidir sobre sus instituciones y conocimientos.

El Salvador ratificó en 2012 la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de la UNESCO, aprobada en 2003 (Asamblea Legislativa, 2012). Esta convención proporcionó parte del fundamento utilizado para la resolución de salvaguardia del náhuat. Su aplicación debe respetar el principio de participación de las comunidades portadoras y evitar que el patrimonio sea separado de quienes lo producen y transmiten.

El país no ha ratificado el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo de 1989. Esta ausencia limita el marco vinculante relativo a consulta, participación, educación, lenguas, instituciones y territorios indígenas. La ratificación ha sido recomendada reiteradamente por las organizaciones indígenas y los órganos internacionales de derechos humanos.

8.10 El Decenio Internacional y el Plan Centroamericano

El Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas 2022-2032 (DILI) proporciona un marco global para articular políticas de documentación, transmisión, educación, tecnologías y derechos lingüísticos. Sin embargo, su proclamación no genera, por sí sola, obligaciones presupuestarias internas, pero compromete políticamente a los Estados a formular acciones verificables.

En el ámbito regional, la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana del SICA (CECC-SICA), en alianza con Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y El Caribe (FILAC), el Instituto Iberoamericano de Lenguas Indígenas (IIALI) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Comunicación (UNESCO), impulsó el Plan Centroamericano de Lenguas Indígenas 2025-2032. Este Plan, que abre una nueva etapa para la política lingüística salvadoreña, fue acordado en el marco regional durante una Cumbre de Ministras y Ministros de Cultural del SICA en 2025 y presentado públicamente en una reunión intergubernamental en la Ciudad de Guatemala el 20 de febrero de 2026, con ocasión de la conmemoración del Día Internacional de la Lengua Materna y con la participación de delegaciones estatales, Pueblos Indígenas y organismos de cooperación. En esa ocasión, la delegación salvadoreña, conformada por funcionarios gubernamentales y representantes indígenas, presentó un informe sobre los avances y desafíos en materia de revitalización cultural y lingüística. El lanzamiento ha sido documentado por fuentes oficiales (Agencia Guatemalteca de Noticias (2026).

Como resultado de este esfuerzo, los países del Sistema de la Integración Centroamericana cuentan hoy con un primer instrumento regional de política lingüística elaborado específicamente para la protección, recuperación, revitalización, fortalecimiento y desarrollo de las lenguas indígenas del istmo centroamericano. Este nuevo escenario ofrece la oportunidad de que el país avance hacia la formulación de una política nacional de lenguas indígenas que articule el nuevo mandato constitucional, la Ley de Cultura y los compromisos regionales e internacionales asumidos durante el DILI, incorporando estrategias diferenciadas para el náhuat, el pisbi y el potón, de acuerdo con sus distintos grados de vitalidad y posibilidades de recuperación. Si bien El Salvador aún no dispone de una ley específica sobre derechos lingüísticos ni de un plan nacional de lenguas indígenas formalmente aprobado, su participación en este proceso regional representa un paso importante hacia la consolidación de una política lingüística integral, articulada con los compromisos asumidos durante el Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas.

La relevancia del Plan para El Salvador reside en tres aspectos: promueve la cooperación para lenguas y pueblos transfronterizos; proporciona una agenda regional durante el Decenio; y ofrece un marco para formular un plan nacional con acciones diferenciadas para el náhuat, el potón y el pisbi. [18] No obstante, este Plan no sustituye una política nacional ni adquiere automáticamente rango de ley. Su efectividad dependerá de la

[18] Entre 2022 y 2024, se contó con un Plan de Lenguas Indígenas, en el marco del Decenio Internacional, elaborado por la Dirección General de Multiculturalidad del MICULTURA, cuyo objetivo era “proteger, revitalizar y promover las lenguas indígenas … con el fin de contribuir al cumplimiento de sus derechos sociales y culturales”. El Plan comprendía siete líneas de acción: creación y fomento de oportunidades de educación y aprendizaje de lenguas indígenas; desarrollar condiciones para el empoderamiento digital, la creación artística y la tecnología lingüística en lenguas indígenas; contribuir al acceso a la justicia y a los servicios públicos para los hablantes de lenguas indígenas; posicionar las lenguas indígenas como expresión del patrimonio cultural y de la biodiversidad; mejorar la asistencia sanitaria de la población indígena y reconocer sus sistemas y conocimientos tradicionales de medicina; revalorar los sistemas tradicionales indígenas en la erradicación del hambre ya la soberanía alimentaria; y promover la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres por medio de la revitalización y promoción de las lenguas indígenas. Cada una de estas líneas se traducía en programas y acciones específicas a ser desarrolladas en el período 2023 y 2024. Con esos elementos y otros esta Dirección contribuyó a la formulación del Plan Centroamericano.

adopción de planes operativos, indicadores, presupuestos y mecanismos de participación dentro de cada país. La presencia de una delegación salvadoreña expresa compromiso político, pero no demuestra todavía implementación.

8.11 Vacíos y desafíos del marco vigente

El panorama salvadoreño ha evolucionado desde la negación de los Pueblos Indígenas hacia su reconocimiento constitucional y la adopción de medidas de protección cultural. Sin embargo, persisten vacíos importantes: no existe una ley específica de derechos lingüísticos; no se ha establecido una institución especializada con autoridad y presupuesto propios; no existe un plan nacional de lenguas indígenas formalmente aprobado; la EIB carece de una política nacional integral; no se han definido mecanismos permanentes de participación comunitaria; la mayor parte de las medidas se concentra en el náhuat; y no existe un sistema público de seguimiento de resultados.

En ese contexto cabe reconocer la diferencia de atención entre las tres lenguas históricas responde parcialmente a sus condiciones sociolingüísticas. El náhuat conserva hablantes tradicionales y también neohablantes cuyo número se incrementan paulatinamente; hecho que permite desarrollar acciones de transmisión, inmersión y enseñanza. En cambio, el potón y el pisbi (cacaopera) requieren recuperación documental, reconstrucción crítica, formación de aprendices y fortalecimiento identitario. Esta diferencia justifica políticas específicas, pero no la ausencia de acción estatal, como hasta ahora.

El principal desafío consiste en superar un enfoque exclusivamente patrimonial. La consideración de las lenguas como bienes culturales ha permitido su reconocimiento y protección, pero puede resultar insuficiente si no se articula con los derechos colectivos, la participación decisoria de las comunidades étnicas y con el aseguramiento de condiciones materiales para la transmisión.

Una política lingüística integral debería establecer: garantías de participación y consentimiento de los pueblos; un organismo coordinador con financiamiento permanente, sea en el MICULTURA, el MINED o incluso a un nivel más alto que le permita aplicar medidas transversalmente; planes sociolingüísticamente diferenciados para cada lengua; formación, remuneración y estímulos a hablantes, educadores y promotores; investigación y documentación bajo principios de propiedad y gobernanza comunitarias; continuidad entre primera infancia, escuela, colegio, educación superior, familia y comunidad; indicadores de aprendizaje, uso y transmisión, no únicamente de actividades realizadas; medidas contra el racismo y la discriminación lingüística; reconocimiento de las otras lenguas indígenas, entre ellas las mayas habladas por parte de la población migrante; y articulación entre las políticas nacionales, municipales y regionales, en aras de complementariedad y sinergia.

El reconocimiento constitucional de los Pueblos Indígenas fue un paso indispensable, pero no garantiza por sí mismo la recuperación efectiva. La distancia entre norma e implementación constituye actualmente el problema central: El Salvador posee fundamentos jurídicos para actuar, pero todavía necesita convertirlos en una política pública estable, participativa, diferenciada y dotada de recursos.

9. El papel de los ministerios de Cultura y Educación en la revitalización cultural y lingüística

Los Ministerios de Cultura y de Educación constituyen las dos instituciones, que desde el Estado, lideran las acciones orientadas a la protección, visibilización y revitalización de las lenguas indígenas, aunque mayor esfuerzo ha sido puesto en el náhuat, no así en el potón y el pisbi. Aunque estas dos instancias persiguen el objetivo común de fortalecer las lenguas originarias, sus ámbitos de actuación son diferentes y complementarios. Mientras el MICULTURA concentra sus esfuerzos en la salvaguardia del patrimonio lingüístico, el fortalecimiento de las iniciativas comunitarias y la documentación lingüística, el MINEDUCYT ha privilegiado su enseñanza mediante programas de formación docente y de educación inicial y primaria.

Desde la Dirección de Multiculturalidad, el MICULTURA lleva a cabo un trabajo articulado con las comunidades indígenas y sus organizaciones, sin ejecutar directamente programas de enseñanza del náhuat, sino más bien acompañar y fortalecer iniciativas surgidas desde las propias comunidades. Entre ellas destaca el apoyo a cuatro grupos corales comunitarios, tres en el distrito de Santo Domingo de Guzmán y uno en Cuisnahuat, ambos en el departamento de Sonsonate, donde aún reside la mayor parte de los hablantes nativos de la lengua. Particular importancia reviste el coro *Iyulu Nutechan* (Corazón de mi pueblo), integrado por hijas y nietas de hablantes nativos, que constituye un espacio de transmisión intergeneracional del patrimonio lingüístico y musical nahua.

La documentación y difusión de la lengua representan otro de los ejes de acción del MICULTURA. En este ámbito sobresale la ya mencionada creación de la colección editorial *Yultaketza*, destinada a publicar obras en lenguas indígenas y estudios sobre la diversidad lingüística salvadoreña. Según el director de Multiculturalidad, estas publicaciones no solo buscan difundir el náhuat y facilitar su aprendizaje, sino también preservar un registro lingüístico confiable en un momento crítico, caracterizado por el acelerado envejecimiento y la desaparición progresiva de la última generación de hablantes nativos (Alberto Cruz, comunicación personal).

La acción del MICULTURA también ha contribuido a incrementar la presencia pública del náhuat. Un ejemplo significativo es la incorporación de señalética trilingüe (español, inglés y náhuat) en la Biblioteca Nacional de El Salvador (BINAES). Más allá de su función informativa, esta iniciativa posee un alto valor simbólico, pues restituye espacios públicos de uso a una lengua históricamente marginada y la coloca en condiciones de igualdad con el español y el inglés dentro de la principal biblioteca del país. Se trata de una estrategia de normalización lingüística que fortalece el prestigio social del náhuat y contribuye a modificar las representaciones históricas sobre las lenguas indígenas.

Otro aporte relevante de este ministerio fue la participación técnica de la Dirección de Multiculturalidad en el diseño del Censo de Población y Vivienda 2024. La institución asesoró la formulación de las preguntas relativas a la autoidentificación étnica y al conocimiento de lenguas indígenas, incorporando opciones específicas para el náhuat,

potón y pisbi, así como otras lenguas indígenas presentes históricamente en el territorio salvadoreño.

Por su parte, el MINED ha concentrado su intervención en el ámbito educativo mediante la formación de docentes en identidad cultural e idioma náhuat, la producción de materiales didácticos y el desarrollo de programas de inmersión lingüística para la primera infancia. Inicialmente, estas acciones se llevaron a cabo en colaboración con la UDB, impulsora del proyecto Cuna Náhuat y actualmente con la promoción de los Nidos Lingüísticos.

A pesar de estos avances, la política pública de revitalización lingüística enfrenta importantes desafíos y contradicciones. Uno de los más significativos fue el cierre de las Casas de la Cultura en 2024, decisión que supuso la desaparición de algunos de los pocos espacios permanentes de socialización en náhuat para la población adulta mayor. En Santo Domingo de Guzmán, la Casa de la Cultura constituía un lugar de encuentro donde los últimos hablantes nativos se reunían periódicamente para conversar, cantar y desarrollar actividades culturales utilizando el náhuat como lengua de comunicación. Allí ensayaba también el coro de adultos mayores, que durante años representó a la comunidad en diversos eventos culturales dentro y fuera del municipio. Su desaparición puso de relieve una de las principales tensiones de la política lingüística salvadoreña: mientras el Estado fortalecía los procesos de enseñanza dirigidos a las nuevas generaciones, se debilitaban algunos de los espacios comunitarios que permitían mantener el uso cotidiano de la lengua entre sus hablantes tradicionales.

Lo ocurrido con la Casa de la Cultura de Witzapan (Santo Domingo de Guzmán) ilustra, además, la fragilidad institucional de las políticas lingüísticas y culturales cuando estas dependen de prioridades gubernamentales de corto plazo y no de políticas de Estado sostenidas en el tiempo. La discontinuidad de programas, la reorganización de instituciones y la redefinición de prioridades administrativas pueden afectar procesos de revitalización que, por su propia naturaleza, requieren continuidad durante varias generaciones. En este contexto, Lemus (2022) advierte que la transformación de experiencias comunitarias consolidadas, como la Cuna Náhuat, en dispositivos principalmente escolarizados puede debilitar la ecología sociocultural y política que hizo posible su éxito inicial si la institucionalización no preserva el protagonismo de las comunidades, de las familias y de las personas que aún conservan la lengua.

La experiencia salvadoreña demuestra que la revitalización lingüística requiere políticas públicas basadas en evidencia, construidas en estrecha colaboración con los Pueblos Indígenas y orientadas a reparar la deuda histórica derivada de siglos de exclusión, discriminación, expoliación territorial y negación de la diversidad cultural y lingüística del país. Al mismo tiempo, pone de manifiesto que la recuperación de una lengua gravemente amenazada no puede descansar exclusivamente en la enseñanza escolar. Del mismo modo, los procesos de etnogénesis en curso y los anhelos comunitarios de recuperar y reactivar las lenguas pisbi y potón ponen de relieve la necesidad de políticas públicas integrales que trasciendan la preocupación exclusiva en el náhuat.

El progresivo envejecimiento y la disminución de los últimos hablantes “tradicionales” recuerdan que la revitalización de una lengua no depende únicamente de la existencia de

más personas ladinas o mestizas que la hablen, sino también de la preservación de las comunidades tradicionales de habla, en vinculación directa con el territorio y la identidad indígena, donde la lengua mantiene un valor comunicativo, afectivo, cultural y simbólico. Ello supone entender que las lenguas no constituyen objetos ni sobreviven aisladas de las personas ni de los territorios, sino que forman parte de sistemas sociales y semióticos complejos.

En consecuencia, la sostenibilidad de la revitalización del náhuat y la recuperación y reactivación del pisbi y del potón dependerán de la capacidad de articular de manera permanente las iniciativas comunitarias, la investigación académica y las políticas públicas con estrategias orientadas al bienestar y al mejoramiento de las condiciones de vida de las familias y comunidades indígenas. Solo en comunidades socialmente fortalecidas, con derechos garantizados y perspectivas de futuro, la lengua puede recuperar plenamente sus funciones comunicativas y volver a transmitirse de una generación a otra como patrimonio vivo.

10. Iniciativas emblemáticas de recuperación y revitalización lingüística

Como se ha reiterado, el náhuat concentra la mayor parte de las iniciativas de revitalización desarrolladas en El Salvador. Ello responde a que se trata de la única lengua indígena históricamente territorializada que todavía conserva hablantes tradicionales y dispone de una base documental relativamente amplia, materiales educativos, programas escolares y redes de nuevos hablantes. El potón y el pisbi (cacaopera), en cambio, dejaron de transmitirse como lenguas de comunicación comunitaria, por lo que las acciones relativas a ellas se orientan principalmente a la recuperación documental, el fortalecimiento identitario y la enseñanza de repertorios reconstruidos.

Las experiencias analizadas en esta sección no son directamente comparables. Algunas se concentran en la documentación; otras, en la enseñanza formal, la inmersión lingüística en la primera infancia, el activismo digital o la reafirmación cultural. Para valorar su contribución es necesario considerar su conducción, participación comunitaria, continuidad, población atendida, resultados lingüísticos y sostenibilidad.

10.1 El *Tajkwiluyan Ipal ne Taketzalis* y la Iniciativa para la Recuperación del Idioma Náhuat

El *Tajkwiluyan Ipal ne Taketzalis* (TIT) y la *Iniciativa para la Recuperación del Idioma Náhuat* (IRIN) marcaron una etapa de mayor sistematicidad en la revitalización iniciada durante los primeros años del siglo XXI. No constituyeron el comienzo absoluto del proceso, más bien estuvieron precedidos por las investigaciones y materiales elaborados con algunos hablantes, por las acciones de organizaciones como ANIS y ACCIES, los programas de CONCULTURA y la colaboración de la UES. Su novedad residió en articular enseñanza escolar, formación docente, producción lingüística, cursos para adultos y recursos digitales.

Ambas iniciativas surgieron entre 2003 y 2004 en torno al programa impulsado por la UDB. Durante varios años compartieron participantes, objetivos y actividades, aunque fueron desarrollando perfiles institucionales diferentes (King, 2005; King, Ward e IRIN,

2004; Lemus, 2015). La propuesta inicial de la UDB buscaba elaborar materiales e introducir la enseñanza del náhuat en las escuelas situadas en las localidades de tradición nahua. Posteriormente, esta propuesta incorporó la formación docente, la colaboración con las y los hablantes, el trabajo comunitario y la producción de recursos para posibilitar el aprendizaje del náhuat por las personas adultas interesadas. CONCULTURA se sumó a algunas de estas acciones.

El TIT fue establecido en la Casa de la Cultura de Izalco como espacio operativo del programa universitario. Desde allí se coordinaban el acompañamiento a las escuelas, la formación docente, la preparación de materiales y la relación con las y los actores locales. Alan King participó en su coordinación inicial, junto con Carlos Cortez —que había aprendido la lengua con su abuela— y Cecilia de Méndez —quien colaboró en las actividades de formación de la población adulta— (King, 2005). Tras la salida de King de la UDB en 2005, Cortez asumió las responsabilidades cotidianas en la oficina. Las fuentes indican que el TIT siguió funcionando como centro de apoyo durante varios años (Lemus, 2008, 2015).

La IRIN se constituyó como una organización comunitaria creada en Izalco con el propósito de fortalecer la participación directa de los propios Nahua en la revitalización de su lengua. A diferencia del TIT, cuya función era apoyar la implementación del programa de la UDB, IRIN fue concebida como una plataforma comunitaria abierta para promover la recuperación del náhuat mediante su documentación, la producción editorial, la organización de cursos para adultos y la articulación de redes de colaboración entre hablantes, investigadores y activistas (King, Ward e IRIN, 2004; King, 2005).

El TIT y la IRIN participaron conjuntamente en actividades relacionadas con la serie *Ne nawat tutaketzalis*, la formación docente, los seminarios lingüísticos, la elaboración de textos y la documentación audiovisual. Genaro Ramírez, Paula López, Werner Hernández y Carlos Cortez, entre otros, aparecen vinculados con distintos componentes de este entramado. Durante su primera etapa, ambos espacios deben entenderse como complementarios antes que como proyectos excluyentes.

Entre los materiales producidos destacan *¡Shimumachti nawat!* (2004) —posteriormente revisado como *¡Timumachtikan!* (2011)—, la *Gramática elemental del náhuat* (2004) y diferentes vocabularios y textos preparados por King y sus colaboradores. Estas obras difundieron una ortografía orientada a la enseñanza, posteriormente utilizada por instituciones y colectivos de neohablantes.

En 2004 se inició un programa piloto en cuatro centros escolares. Las fuentes no coinciden en la matrícula inicial: Lemus (2008) menciona aproximadamente 100 estudiantes, mientras King, Ward, IRIN (2004) señalan alrededor de 300. Un año después, CONCULTURA publicó los materiales elaborados por el proyecto y el programa comenzó a extenderse a nuevas escuelas. Para 2008, el programa comprendía 11 centros educativos, 18 docentes y 2 784 estudiantes de segundo a sexto grado. Los maestros recibían capacitación durante los fines de semana y aprendían la lengua al mismo tiempo que comenzaban a enseñarla. Este compromiso permitió extender rápidamente la oferta, pero planteó una limitación pedagógica: gran parte del profesorado no poseía una

competencia avanzada en náhuat y tampoco recibía remuneración adicional (Lemus, 2008).

El apoyo más sistemático del MINED comenzó alrededor de 2010, cuando se formalizaron procesos de capacitación y se desarrolló el diplomado en Educación Intercultural Bilingüe y Lengua Náhuat con la UDB. Hacia mediados de la década siguiente, distintas fuentes mencionan aproximadamente 5 500 estudiantes, 38 centros escolares y 60 docentes diplomados (Lemus, 2015).

La comparación de las fuentes disponibles permite concluir que, a partir de 2004–2005, la enseñanza del náhuat dejó de articularse alrededor de una sola iniciativa, para estructurarse en torno a dos espacios complementarios. Mientras el TIT continuó como la instancia operativa del programa universitario, asumiendo el acompañamiento pedagógico, la formación docente y la enseñanza escolar; la IRIN consolidó una agenda comunitaria centrada en la documentación lingüística, la producción editorial, la formación lingüística de personas adultas y el fortalecimiento de las redes de hablantes. La coexistencia de ambas organizaciones constituye uno de los rasgos más singulares del proceso salvadoreño de revitalización, pues permitió combinar la capacidad institucional de la universidad con la flexibilidad organizativa de una iniciativa comunitaria. Años después, mientras la Cuna Náhuat fue el espacio privilegiado para la nahuanización de la primera infancia, la IRIN fue el referente con la población adulta, con el propósito compartido de ganar más hablantes para la lengua, al mismo tiempo que se fortalecía su identidad.

El principal aporte de esta etapa fue construir una infraestructura social y pedagógica: materiales, docentes, cursos, redes y espacios institucionales. Su principal limitación fue la débil conexión entre la expansión escolar y la transmisión familiar. Es evidente que la enseñanza del náhuat como asignatura aumentó el conocimiento y la valoración de la lengua, pero no convirtió al náhuat en un medio cotidiano de comunicación. La IRIN se sostuvo en gran medida mediante trabajo voluntario y apoyos puntuales. Su legado no se limita a las gramáticas, cursos y recursos producidos: contribuyó también a formar una generación de neohablantes y activistas que posteriormente creó iniciativas propias.

10.2 Cuna Náhuat: inmersión temprana y gobernanza compartida

La Cuna Náhuat constituye una de las experiencias más innovadoras desarrolladas en El Salvador y en Centroamérica en general. Fue inspirada en diversos modelos de inmersión para la primera infancia, particularmente en los nidos lingüísticos maoríes, y buscó restablecer la adquisición temprana después de décadas de interrupción intergeneracional (Fishman, 1991; May y Hill, 2008; Lemus, 2015). La Cuna Náhuat busca reconstruir los espacios sociales donde tradicionalmente se transmitía la lengua y fortalecer simultáneamente la identidad cultural del pueblo que la habla.

La primera experiencia comenzó en 2010 en Santo Domingo de Guzmán o Witzapan, impulsada por la UDB con participación comunitaria y apoyo del Ministerio de Educación

(MINED o MINEDUCYT)[19] y de instituciones solidarias (MINEDUCYT y Banco Mundial, 2022; Diario Latino, 2025).[20] Estuvo dirigida a niños de aproximadamente tres a cinco años y contó con mujeres hablantes de náhuat, denominadas *nantzin tamachtiani*, encargadas de desarrollar actividades de cuidado, juego, conversación y transmisión cultural (Lemus, 2015, 2018, 2023, MINEDUCYT y Banco Mundial, 2022).

A diferencia de los programas escolares convencionales, cuyo propósito es enseñar una lengua como asignatura, la Cuna trata de reconstruir las condiciones naturales de adquisición del idioma. La lengua deja de ser un objeto de estudio para convertirse en el medio cotidiano de interacción, juego, afecto, socialización y también de caminatas y visitas comunitarias, por medio de las cuales la niñez retoma contacto con su entorno natural y social. En este sentido, el eje de la revitalización se traslada de la enseñanza a la reconstrucción de la transmisión intergeneracional. Sin embargo, cabe observar que, de un lado, el MINEDUCYT asigna a este programa un carácter más escolarizado y convencional, cuando se refiere a las “clases” (MINEDUCYT y Banco Mundial, 2022, p. 35); y, de otro lado, la caracterización de inmersión ”total” debe utilizarse con cautela, dado que la competencia de las educadoras en náhuat, el horario del programa, la presencia dominante del castellano y la ausencia de continuidad en muchos hogares condicionaban el grado real de la inmersión anhelada.

La participación de las *nantzin temachtiani* constituyó uno de los aspectos más innovadores del programa. Según Lemus (2015, p. 141), uno de los principales desafíos consistió en “transformar a un grupo de señoras pipiles nahua parlantes en profesoras”, dotándolas de algunas competencias pedagógicas, pero sin desvincularlas de su condición de portadoras de la tradición cultural. No obstante, la investigación etnográfica de Córdova (2020) permite ampliar esta interpretación pues las *nantzin* no actúan únicamente como maestras, sino como cuidadoras, referentes morales y mediadoras culturales dentro de la comunidad. Además, hablar náhuat les confiere autoridad dentro de la comunidad. En consecuencia, la transmisión del idioma está inseparablemente ligada a la transmisión de prácticas cotidianas, valores comunitarios, formas de convivencia y conocimientos sobre el territorio.

Otro de los retos iniciales fue la resistencia de algunas familias, influenciadas por el prolongado estigma que pesaba sobre el uso público del náhuat desde la masacre de 1932 y décadas de políticas asimilacionistas (Lemus, 2015; Córdova, 2020). Convencer a las madres y padres de que la lengua de sus mayores podía convertirse nuevamente en un recurso para el futuro de la niñez constituyó uno de los mayores logros sociales del programa.

Cuna Náhuat funcionó mediante una articulación entre comunidad, universidad, Estado y cooperación. La UDB diseñó y acompañó la propuesta; las comunidades participaron en

[19] En 2018, el nombre de este ministerio cambió a Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT).

[20] El proyecto piloto contó con el apoyo financiero del Colectivo Elkartasuna, que canalizó recursos del Ayuntamiento de Pamplona, del Reino de Navarra, España, el cual permitió su expansión desde su núcleo inicial en Santo Domingo de Guzmán hacia Nahuizalco y Santa Catarina Masahuat, así como la participación de estudiantes de la Universidad Pública de Navarra en la alfabetización de adultos, la capacitación de docentes y la elaboración de material educativo. El apoyo de estas instituciones seguía vigente en 2025 (Colectivo Elkartasuna, 2025; Diario Latino, 2025).

la selección de las educadoras y la incorporación de las familias; el MINED autorizó y financió componentes del funcionamiento; y diferentes cooperantes aportaron recursos adicionales (Córdova, 2020, MINEDUCYT y Banco Mundial, 2022; Colectivo Elkartasuna, 2025). Esta distribución de responsabilidades revela que el proyecto fue el resultado de una forma de gobernanza compartida en la que confluyeron capacidades académicas, recursos públicos y de cooperación intencional, y, sobre todo, liderazgo comunitario. Sin embargo, resta por establecer quién controlaba el presupuesto, quién definía el currículo, cómo participaban las familias y qué mecanismos existían para resolver desacuerdos, dado que la colaboración entre actores no garantiza por sí sola una distribución simétrica del poder.

No existen evaluaciones longitudinales suficientes para medir con precisión la competencia alcanzada por las primeras cohortes. No obstante, cabe destacar que las primeras generaciones de niñas y niños constituyeron los primeros neohablantes expuestos intensivamente al náhuat desde la primera infancia después de varias décadas de ruptura en la transmisión familiar, aunque no es posible afirmar que se convirtieran en hablantes fluidos ni que continuaran utilizando el náhuat después de egresar. En el año 2022, el MINEDUCYT informaba que 300 niñas y niños habían egresado de este programa (MINEDUCYT y Banco Mundial, 2022, p. 35)

Los testimonios disponibles en el espectro digital muestran aprendizajes, valoración positiva y fortalecimiento identitario. Tal es el caso de lo manifestado por Nicole Padilla Sánchez, quien ingresó a la Cuna Náhuat cuando tenía apenas dos años y, al ser entrevistada once años después, señalaba sentirse orgullosa de hablar náhuat porque representaba “el idioma que mis abuelos me dejaron”. Expresaba además su deseo de convertirse en profesora para enseñar la lengua a otros niños y contribuir a que no desaparezca. Su tía, Ana Gloria Chávez, interpretaba ese aprendizaje como una recuperación del legado de sus antepasados, interrumpido durante décadas por el miedo, la discriminación y la ruptura de la transmisión familiar (MINEDUCYT, 2020). Estos testimonios muestran que la inmersión no solo favoreció el aprendizaje del náhuat, sino que contribuyó a reconstruir la autoestima colectiva, fortalecer la identidad cultural y restablecer vínculos intergeneracionales que habían permanecido debilitados.

Precisamente, uno de los aportes más importantes del programa ha sido modificar la percepción social de la lengua. Durante décadas el náhuat había sido asociado al atraso, la pobreza y el riesgo de discriminación; con la Cuna comenzó a convertirse nuevamente en un símbolo de orgullo identitario, patrimonio cultural y pertenencia comunitaria. Además, las *nantzin temachtiani* sintieron que su conocimiento cultural y lingüístico constituía un recurso que no solo les permitía gozar de reconocimiento público, sino, además obtener ingresos económicos para mejorar sus condiciones de vida. La revitalización dejó así de entenderse exclusivamente como una estrategia lingüístico-pedagógica para convertirse también en un dispositivo para la reconstrucción de la memoria histórica y la reafirmación étnica.

Conscientes de que la inmersión preescolar no garantizaba por sí sola la continuidad del aprendizaje, en 2014 los responsables del proyecto organizaron una escuela sabatina destinada a las niñas y niños egresados de la Cuna, con el propósito de mantener espacios permanentes de uso de la lengua y evitar la pérdida de las competencias

adquiridas (Lemus, 2015). Esta iniciativa puso de manifiesto uno de los principales desafíos de los programas de revitalización: la necesidad de asegurar la continuidad del uso del idioma más allá de la educación inicial.

La evolución posterior del proyecto ilustra las complejas relaciones que se generan entre innovación comunitaria- académica e institucionalización estatal. En 2023, el proyecto Cuna Náhuat enfrentó un punto de inflexión cuando el MINED reorganizó la política nacional de educación inicial e incorporó los Nidos de Inmersión Lingüística al nuevo Marco Curricular para la Primera Infancia, elaborado en el contexto de la implementación de la Ley Crecer Juntos de 2022 (Lemus, 2023). Sin embargo, este proceso no puede interpretarse solo como la sustitución de un proyecto universitario-comunitario por una política pública. Dado que el Estado financiaba parte del funcionamiento de las Cunas (Córdova, 2020, MINEDUCYT y Banco Mundial, 2022)[21], la transición representó más bien el paso desde un modelo de cogestión entre universidad, comunidad y Estado hacia una gestión predominantemente estatal de la educación inicial en náhuat. Este cambio generó tensiones respecto de la preservación del protagonismo comunitario y de los principios originales del modelo de inmersión desarrollados por la UDB y las comunidades Nahua.

Además, cabe precisar que, aunque los Nidos de Inmersión Lingüística retoman el principio pedagógico de la inmersión temprana y la figura de las *nantzin temachtiani*, ambos modelos presentan diferencias clave. La Cuna surgió como una iniciativa con respaldo comunitario articulada alrededor de los hablantes tradicionales, las familias, las autoridades locales, la UDB y las instituciones de apoyo; mientras que los Nidos forman parte de una política pública de educación inicial integrada en la estructura administrativa del MINEDUCYT. Por otro lado, a diferencia de la Cuna, los Nidos funcionan en centros educativos regulares, como islas de habla náhuat rodeadas de espacios y estudiantes hispanohablantes. En consecuencia, el principal reto ya no consiste únicamente en ampliar la cobertura de la inmersión, sino en preservar la ecología sociocultural, comunitaria y política que hizo posible la recuperación inicial del náhuat. Como se ha advertido, si la política pública no logra mantener el protagonismo de las comunidades, de los hablantes tradicionales y de las familias, existe el riesgo de debilitar las condiciones que permitieron iniciar la reversión del desplazamiento lingüístico (Lemus, 2023). La inmersión temprana produce mejores resultados cuando la escuela se integra a una ecología comunitaria de uso de la lengua, en lugar de sustituirla (Fishmann, 1991, 2001). En consecuencia, el reto es preservar las condiciones sociales que permiten que el náhuat continúe siendo una lengua de comunicación y pertenencia comunitaria, y no sólo un objeto de la enseñanza escolar.

Por lo demás, el cambio de política supuso la suspensión del apoyo estatal al proyecto original de la Cuna, lo cual puso en riesgo su continuidad. Ante esta situación, las alcaldías, las comunidades, el equipo técnico y las instituciones de apoyo acordaron mantener la Cuna Náhuat como una iniciativa comunitaria. Se alcanzó un acuerdo con el

[21] En una entrevista realizada en 2023, Jorge Lemus precisa que el apoyo del MINED se habría restringido al primer año de funcionamiento de las cunas (Lemus, 2023). No obstante, el MINEDUCYT afirma que en convenio con la UDB “ha auspiciado el salario de las nahnantzin y las directoras de las cunas, asimismo, los materiales, equipo didáctico para el desarrollo de las clases y refrigerio para los niñas y niños” (MINEDUCYT y Banco Mundial, 2022, p. 35)

MINEDUCYT para que la Cuna continuara funcionando paralelamente a los Nidos, aunque sin financiamiento estatal (Lemus, 2023). El apoyo que desde 2017 brindan a este proyecto el Reino de Navarra, España y los ayuntamientos de Antsoain, Berriozar, Burlada, Irurtzun, Noain y Villava-Atarrabia, a través del Colectivo Elkartasuna (2025), cubrió en parte el vació que dejó el Estado. En este nuevo escenario se reorganizó la Cuna de Witzapan o Santo Domingo de Guzmán, mediante la formación de nuevas *nantzin temachtiani*, y se reanudó la atención de dieciocho niñas y niños. Asimismo, en 2025 se inauguró una nueva Cuna en Nahuizalco, que inició sus actividades con una primera cohorte de veinte niñas y niños (Diario Latino, 2025). Esta continuidad demuestra que la principal fortaleza del modelo no reside solo en su metodología, sino en la capacidad de los gobiernos locales y las comunidades para apropiarse del proceso de revitalización y convertirlo en un proyecto colectivo de reconstrucción sociocultural.

La principal lección del programa Cuna Náhuat no es que una metodología determinada garantice la recuperación, sino que la inmersión necesita una red social que la sostenga. La primera infancia, las familias, los hablantes, las escuelas, las autoridades locales y los espacios comunitarios deben formar parte de una misma estrategia. Sin esa continuidad, la competencia adquirida durante algunas horas diarias corre el riesgo de perderse.

10.3 *Timumachtikan Nawat* y *Wikiamachti*

La incorporación del náhuat a los espacios digitales de producción y circulación del conocimiento constituye una de las transformaciones más importantes del periodo reciente. Estos espacios permiten enseñar a distancia, conectar a integrantes de la diáspora, producir materiales abiertos y utilizar la lengua para desarrollar temas contemporáneos.

Este proceso tiene como antecedente inmediato la creación, en 2019, de la escuela *Timumachtikan Nawat* (Aprendamos náhuat), una iniciativa comunitaria fundada por el activista y neohablante Héctor Josué Martínez Flores con el propósito de ampliar las oportunidades de aprendizaje de la lengua mediante recursos educativos abiertos y el uso de plataformas digitales (Archila, 2024). Desde sus inicios, el proyecto ha promovido el desarrollo de cursos virtuales y presenciales, la elaboración de materiales didácticos, la difusión de contenidos audiovisuales y la formación de una comunidad de aprendices y neohablantes comprometidos con la recuperación del náhuat. Posteriormente, el proyecto incorporó la escuela *Ne Ichan Safoura*, un espacio dedicado a la enseñanza de la lengua y a la formación de nuevos usuarios capaces de utilizar el náhuat en contextos contemporáneos, incluidos los entornos digitales (*Timumachtikan Nawat*, s. f.).

Prácticamente desde su creación en 2019, la escuela *Timumachtikan Nawat* recuperó el proyecto de creación de una Wikipedia en Nawat, que inicio en 2003 (Ávila, 2026). Mediante talleres, jornadas de edición y trabajo colaborativo produjo el número de artículos requeridos para que saliera de la incubadora de Wikipedia, con el involucramiento tanto de hablantes nativos como de neohablantes, entre los cuales se encontraban varias personas que estudiaron en esta escuela virtual (Martínez, 2024). Fruto de ello, con 1 000 artículos y 136 escritores de artículos, en enero de 2026, el Comité de Lenguas de Wikimedia aprobó el proyecto y se creó la Wikipedia independiente en

náhuat, conocida también como *Wikiamachti. Wikiamachti* o *Wikipedia Náwat* fue lanzada públicamente el 22 de febrero de 2026 (Ávila, 2026).

Esta enciclopedia virtual representa un cambio cualitativo porque permite utilizar el idioma para escribir sobre geografía, ciencias, historia, tecnología, biografías y vida contemporánea. Obliga a tomar decisiones consensuadas sobre terminología, ortografía y estilo y crea oportunidades de producción escrita más allá de los materiales didácticos (Martínez, 2020; Iraheta, 2024). No obstante, su contribución debe evaluarse en el tiempo con indicadores concretos: mantener un número suficiente de editores activos; asegurar la participación de hablantes tradicionales, como hasta ahora; incrementar la cantidad y calidad de artículos; garantizar una estabilidad terminológica; promover consultas y uso educativo de la enciclopedia; a fin de dar sostenibilidad al proyecto. Al parecer y como se colige de las noticias que al respecto postean en Facebook sus gestores están condiciones se están cumpliendo.

Por lo demás, la necesidad de crear neologismos para producir artículos sobre temas contemporáneos plantea cuestiones de autoridad lingüística. Los nuevos términos no deberían ser impuestos únicamente por editores con mayor formación académica; más bien se requieren procedimientos de consulta, documentación de alternativas y reconocimiento de la variación dialectal.

No cabe duda de que la *Wikiamachti* amplía los ámbitos escritos y digitales del náhuat, pero de ninguna forma sustituye la indispensable transmisión oral, familiar y comunitaria. Su mayor potencial reside en articular ambos espacios: convertir contenidos comunitarios en conocimiento accesible y utilizar la plataforma como recurso para estudiantes, docentes y hablantes.

10.4 La revitalización cultural como base de la recuperación lingüística

A diferencia de lo ocurrido con los Nahua salvadoreños, la reafirmación étnica lenca y kakawira en El Salvador se ha concentrado principalmente en el fortalecimiento identitario, la recuperación de la memoria histórica, la continuidad de las prácticas ceremoniales, la persistencia de la organización comunitaria, la conservación de su legado cultural, sea de las prácticas de producción de alfarería de barro negro de Guatajiagua (Vásquez, 2024) o de la *Danza de los Emplumados de Cacaopera* (Mendoza de Baratta, 1951), entre otros componentes del patrimonio cultural inmaterial de los Pueblos Lenca y Kakawira. El énfasis en la dimensión cultural responde a que las dos lenguas ancestrales del oriente salvadoreño —el potón y el pisbi— dejaron de transmitirse varias décadas antes de que surgieran programas contemporáneos de recuperación y revitalización cultural y lingüística e incluso de que el Estado salvadoreño reconociera la existencia de Pueblos Indígenas (Adams, 1975; Campbell, 1975a, 1980).

La menor dispersión y el arraigo territorial de las personas lenca y kakawira, la expoliación territorial compartida y la condición extremadamente minorizada y prácticamente silenciada de sus lenguas patrimoniales, incluso en comparación con el náhuat, ha contribuido a que la actual situación sociolingüística de ambas comunidades se asemeje, aunque cada una presente rasgos particulares. A ello se añade que el Estado haya concentrado la mayoría de sus esfuerzos en el náhuat. No obstante, en ambos casos, las

autoridades y organizaciones indígenas han jugado un importante papel en la revaloración cultural indígena. Así, por ejemplo, HINAKA, el Consejo de Ancianos de la Comunidad Indígena de Cacaopera, cuida el *Museo Comunitario Winakirika* (o lo de nuestro pueblo) y organiza varias festividades sagradas, entre ellas *La Danza de los Emplumados* y la *Danza de los Negritos*. Por su parte, después de la suscripción de los Acuerdos de Paz, la Organización Indígena Winaka y la Asociación de la Comunidad Lenka de Guatajiagua (ACOLGUA) y la Asociación de la Comunidad Lenka de Chilanga (ACOLCHI) asumieron la defensa de su patrimonio cultural y apoyaron iniciativas de revitalización cultural. A estas organizaciones se han sumado a partir del 2009 tanto el Consejo de los Pueblos Lenca y Kakawira (COPULENKA) como el CCNIS, situando la reclamación cultural en un marco mayor de defensa de los derechos de los Pueblos Indígenas.

En este escenario, se recuperaron los trabajos de documentación y recuperación lingüística, así como las cartillas comunitarias desarrolladas en décadas anteriores y desde los distritos, municipios y algunos centros educativos se emprendieron acciones destinadas a fortalecer las identidades lenca y kakawira. Por ejemplo, se tiene noticias de festivales culturales lenca convocados por el Distrito de Guatiajagua y realizados intermitentemente desde 2012 hasta 2025, el primero de los cuales focalizó la elaboración de cerámica negra, la gastronomía con base en el maíz y la espiritualidad, involucrando a los centros educativos de Guatajiagua; en 2024, el festival convocaría a la juventud lenca alrededor de sus raíces culturales, identitarias y lingüísticas; y en 2025 convocó no solo a la población local sino también de otros distritos lenca como Lotiquillo, Yamabal, Sensembra, San Simón y Chilanga, bajo el lema *Raíces que nos unen: Celebrando la Cultura Lenca entre Pueblos Hermanos*, para lo cual se movilizó a estudiantes de diez centros educativos (Distrito de Guatiajagua, 2025). En el caso kakawira se dio continuidad a las danzas tradicionales, ocasiones que permiten la interacción entre la niñez, la juventud y la generación mayor. La *Danza de los Emplumados* y la de *Los Negritos*, junto a otras cinco practicadas en el Departamento de Morazán, fueron reconocidas por la Asamblea Legislativa en abril de 2023 como Bien Cultural de El Salvador, a través del Acuerdo Legislativo No. 720. Al respecto, un diario salvadoreño comenta que: “Estas danzas son el testimonio vivo de la resistencia de los pueblos Lenca y Kakawira. Tras años de invisibilización, especialmente después de los sucesos de 1932, estas comunidades han logrado que su cultura sea reconocida como parte fundamental del ‘tesoro cultural salvadoreño’, tal como lo estipula el Artículo 63 de la Constitución”.[22]

A estas iniciativas comunitarias de revitalización sociocultural e identitaria se sumó, entre 2016 y 2017, el *Proyecto de Apoyo a la Revitalización de los Idiomas Potón y Pisbi en El Salvador*, financiado por Rising Voices y ejecutado por el CCNIS, en coordinación con ACOLGUA y Winaka (Pérez, 2016). El proyecto buscó combinar la recuperación lingüística y el activismo digital mediante talleres de grabación, edición y producción de contenidos. Pese a tan meritoria labor, la denominación de este proyecto como una

[22] Por su parte el sector educación, en el marco del *Proyecto Crecer y Aprender Juntos*, dirigido a la primera infancia el MINEDUCYT tiene previsto implementar con comunidades de estos dos pueblos las Aulas de Identidad Lenca y Cacaopera (MINEDUCYT y Banco Mundial, 2022). De ejecutarse en coordinación con las organizaciones indígenas y bajo control comunitario estas aulas reforzarían los esfuerzos comunitarios encaminados a la recuperación del potón y del pisbi.

iniciativa de “revitalización” debe reinterpretarse. En rigor, se trató de una iniciativa comunitaria para recuperar y digitalizar materiales existentes en lenca y pisbi. La frágil situación de las dos lenguas, por la ausencia de comunidades de habla, ha llevado a sus gestores a emprender esfuerzos para recuperar sus lenguas patrimoniales, en un escenario mayor de fortalecimiento identitario, con la mira puesta a que, en el largo plazo, se logre reactivar estos dos idiomas actualmente dormidos para reposicionarlos en su territorio.

En Guatajiagua se utilizó como base el libro *Poton piau, Nuestro idioma poton*, publicado en 1999. Diversas personas jóvenes y adultas participaron en talleres, y grabaron vocabulario y expresiones. Algunos estudiantes de diseño colaboraron en la actualización visual de la cartilla y la adaptaron para su uso con soportes digitales.

En Cacaopera, el proyecto recurrió a *Pistaka kirika guina*, libro publicado en 1994 y a otros recursos documentales. Participaron jóvenes, adultos y personas mayores en grabaciones de saludos, colores, números, expresiones y pequeños diálogos.

La principal contribución del proyecto fue fortalecer capacidades locales para producir y difundir contenidos. También facilitó el acceso público a materiales anteriormente difíciles de localizar (Pérez, 2016).

Sin embargo, las grabaciones no demuestran la reconstitución de hablantes ni la ampliación de ámbitos comunicativos, sino la oralización de materiales previamente documentados. Esta diferencia es fundamental. Digitalizar un vocabulario evita su pérdida y puede estimular el aprendizaje, pero no equivale a recuperar una lengua como medio de interacción.

El proyecto tuvo duración limitada y no se consolidó como programa permanente. Su legado reside en los materiales producidos, las capacidades adquiridas por las y los jóvenes lenca y kakawira y el precedente de participación indígena en la documentación digital. Constituye una experiencia de recuperación patrimonial y activismo comunitario, no todavía de reversión del desplazamiento lingüístico.

Las experiencias de estos dos pueblos ponen en evidencia que la identidad, la memoria, el territorio y la lengua pueden fortalecerse simultáneamente. En la situación actual, sin embargo, la revitalización cultural proporciona la base social y política desde la cual podría formularse proyectos comunitarios de recuperación del potón y del pisbi.

Desde esta perspectiva, las experiencias lenca y kakawira ilustran una trayectoria particular. Más que una revitalización lingüística en sentido estricto se trata de un proceso de revitalización cultural con componentes lingüísticos, en el cual la reconstrucción de la identidad colectiva precede al eventual reaprendizaje de la lengua. En este caso, la recuperación del patrimonio cultural no constituye un sustituto de la revitalización lingüística, sino la condición social que podría hacerla posible en el futuro, dado que la lengua constituye mucho más que un medio de comunicación: es un símbolo de pertenencia, memoria histórica y continuidad de los pueblos y Kakawira.

Un proceso de mayor alcance requeriría un trabajo concertado y la consulta permanente entre las organizaciones y localidades lenca y kakawira y de estas con las instancias gubernamentales responsables de hacer efectiva la normatividad vigente y el aseguramiento del presupuesto necesario y suficiente para emprender la revitalización cultural y lingüística de las familias y comunidades lenca y kakawira. En el plano técnico, habría que diseñar un plan de acción concreto por cada una de estas dos comunidades culturales y de habla que se busca fortalecer que incidan en la formación de equipos comunitarios, así como de promotores culturales y lingüísticos. De cualquier modo, el objetivo y las estrategias no deben definirse externamente; las comunidades pueden priorizar inicialmente la recuperación de su memoria histórica, la espiritualidad y el uso ceremonial de las lenguas, la recuperación de topónimos, nombres y repertorios culturales o la formación de nuevos hablantes. Cada opción implica recursos, plazos y metodologías diferentes.

10.5 Hacia una revitalización crítica y comunitariamente gobernada

A partir de la segunda década del siglo XXI, la revitalización del náhuat comenzó a experimentar un cambio conceptual significativo: del rescate, la documentación y la enseñanza hacia una agenda más amplia de reivindicación indígena. Este desplazamiento no puede entenderse sólo como una evolución interna del movimiento de revitalización, sino como el resultado de la convergencia entre procesos nacionales e internacionales: el reconocimiento progresivo de los derechos indígenas en el plano internacional, el ciclo de reformas multiculturales que transformó los Estados centroamericanos desde finales de los años ochenta (Hale, 2005), la influencia del movimiento maya guatemalteco y la creciente difusión de perspectivas descoloniales que cuestionan la separación entre lengua, cosmovisión, cultura, territorio y derechos colectivos a la salud, la educación y a la Vida para el Bien Común, en general (FILAC, 2020; Boitel, 2022; López-Hurtado, 2023).

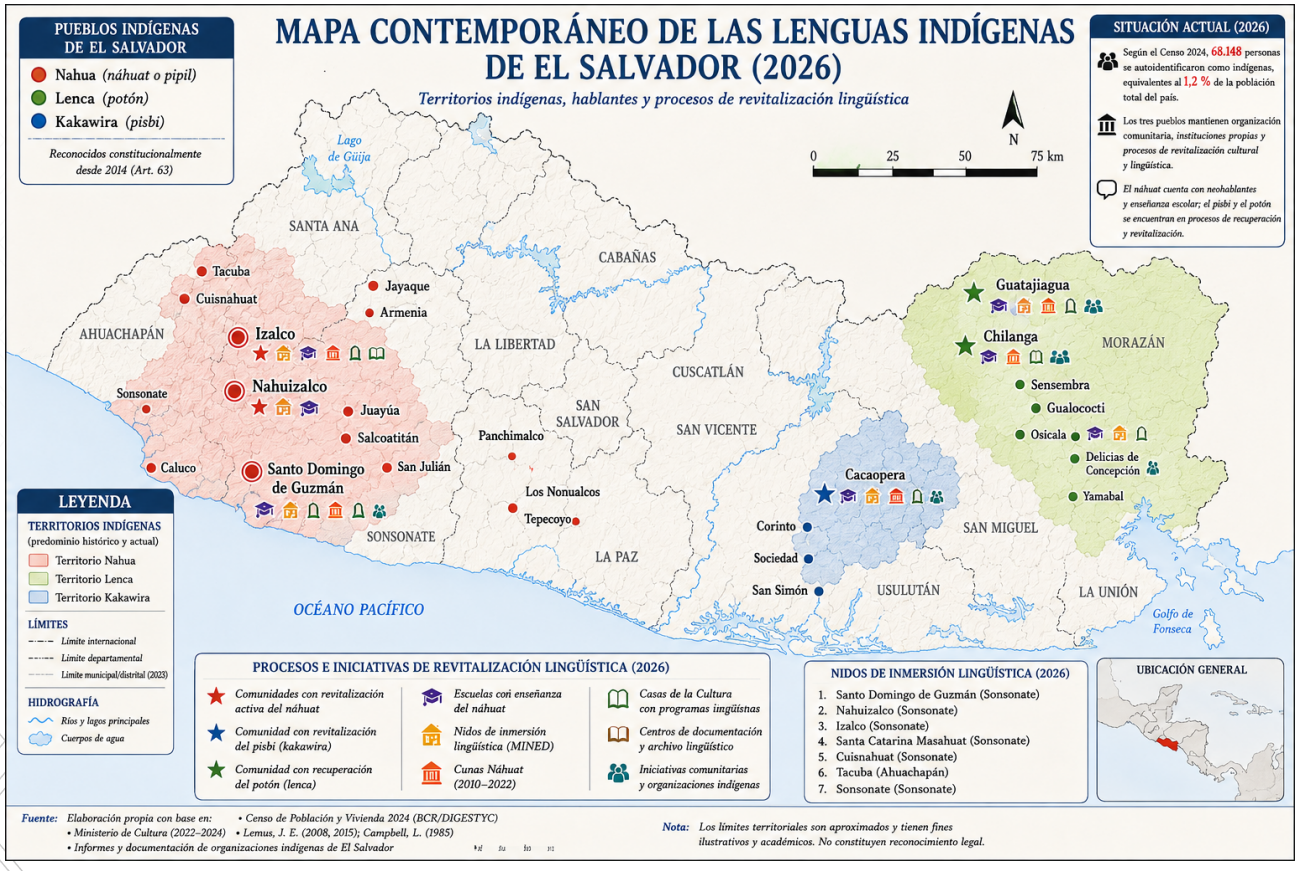
La lengua dejó de ser concebida únicamente como patrimonio amenazado que debía documentarse y enseñarse. Comenzó a entenderse como parte de proyectos más amplios de continuidad histórica, reparación y ejercicio de derechos. Desde esta perspectiva, incrementar el número de aprendices y de neohablantes constituye un objetivo importante, pero insuficiente si no se modifican las condiciones sociales que produjeron el desplazamiento.

En este nuevo escenario, organizaciones como la Iniciativa Portadores del Náhuat (IPN) ilustran con claridad esta reorientación. Aunque nacida en 2010 como una experiencia colectiva para la enseñanza de este idioma (González y Rodríguez, 2022), su discurso y su práctica han ido articulando la revitalización con la memoria histórica, la identidad, la educación intercultural, el patrimonio biocultural, la cosmovisión, el territorio y la reivindicación de los derechos indígenas. La lengua deja así de concebirse exclusivamente como un patrimonio amenazado que debe preservarse mediante intervenciones técnicas, para convertirse en un componente de un proyecto más amplio de reconstitución sociocultural y de reparación de la deuda histórica del Estado salvadoreño con los Pueblos Indígenas. Desde esta perspectiva, revitalizar el náhuat no implica únicamente incrementar el número de hablantes, sino contribuir a reconstruir las

condiciones sociales, culturales y políticas que permitan a las comunidades indígenas ejercer plenamente sus derechos colectivos y reafirmar su continuidad histórica.

La IPN surgió en un contexto en el cual los cursos, los materiales y las redes de aprendizaje impulsados por Alan King, IRIN, la UDB, otras universidades y otros actores habían contribuido a la formación de una nueva generación de aprendices y neohablantes. El involucramiento de los principales directivos de la IPN en tales procesos constituye un aspecto que merece ser destacado, dado que la primera generación de revitalizadores estuvo integrada en buena medida por lingüistas e investigadores. Alexandro Tepas Lapa, el principal directvo de la IPN, representa el surgimiento de un nuevo tipo de liderazgo, cuya autoridad deriva principalmente de su trabajo comunitario, de su papel como docente y promotor cultural y de su compromiso con la defensa de los derechos de los Pueblos Originarios, más que de una trayectoria universitaria reconocida

Figura 3: Mapa contemporáneo de los pueblos y lenguas indígenas de El Salvador



Esta evolución dialoga con la crítica formulada por Boitel (2022, 2023), a partir del caso salvadoreño. Este autor sostiene que la revitalización lingüística corre el riesgo de reproducir relaciones coloniales cuando se limita a intervenciones técnicas dirigidas desde la academia o el Estado y las comunidades quedan relegadas a un papel secundario. Desde esta perspectiva, la revitalización sólo puede considerarse plenamente descolonizadora cuando la lengua se integra en los proyectos políticos y culturales de los propios Peblos Indígenas. La trayectoria reciente de la IPN parece aproximarse a esta concepción al situar la recuperación del náhuat dentro de una reivindicación más amplia

de la autodeterminación de los Pueblos Originarios, desplazando el centro del debate desde la preservación de una lengua hacia la reconstrucción de las condiciones que hacen posible su transmisión y uso social.

Desde esa perspectiva alineada con el desmontaje de la colonialidad del poder, del saber, del ser y del hablar. De ahí que una revitalización crítica debe examinar: quién define los objetivos; quién administra los recursos; quién posee y controla los registros; cómo se reconoce, incentiva e incluso remunera a los hablantes; qué variedad(es) se enseña(n) y cómo se concilia entre normalización y variación dialectal; quién decide el alfabeto y los neologismos; y qué mecanismos permiten a las comunidades evaluar o modificar los programas.

En términos generales, la participación comunitaria y de las personas que hablan la lengua debe ser efectiva y vinculante en todo proyecto de revitalización cultural y lingüística. No puede ni debe limitarse a invitar a algunas y algunos hablantes a validar materiales ya elaborados. Implica capacidad real de decisión desde el diagnóstico y el diseño hasta la evaluación. De igual forma, el protagonismo comunitario no debe utilizarse para justificar que el Estado solo celebre y reconozca legalmente la diversidad idiomática, para luego transferir sus responsabilidades en materia de política lingüística a organizaciones sin financiamiento.

Tampoco existe una oposición necesaria entre comunidad, universidad, Estado, cooperación y nuevos hablantes. Cada actor dispone de capacidades diferentes. El problema aparece cuando la colaboración reproduce jerarquías o cuando el conocimiento técnico desplaza la autoridad política y cultural de los pueblos.

Las iniciativas examinadas muestran distintos grados de participación y sostenibilidad. El TIT y la IRIN construyeron una infraestructura pedagógica; Cuna Náhuat acercó la lengua a la primera infancia; los proyectos de Rising Voices recuperaron y digitalizaron materiales; *Wikiamachti* amplió la producción escrita; y las organizaciones lenca y kakawira fortalecieron identidades desde las cuales es posible recuperar sus lenguas patrimoniales.

Ninguna experiencia, por sí sola, ha revertido el desplazamiento. Su potencial reside en la articulación: documentación, aprendizaje, primera infancia, uso comunitario, activismo digital, reconocimiento jurídico y mejoramiento de las condiciones de vida deben formar parte de una estrategia común. La revitalización se vuelve transformadora cuando no solo conserva palabras, sino que fortalece la capacidad de los pueblos para decidir sobre sus lenguas, territorios, conocimientos y futuros colectivos.

11. Conclusiones

La situación sociolingüística de El Salvador se ha transformado significativamente durante los último veinticinco años. Frente a un escenario en el que parecía inminente el silenciamiento del náhuat —única lengua indígena históricamente arraigada en el país que conserva hablantes tradicionales— y ya consumado el desplazamiento del potón y del pisbi, se ha configurado un conjunto heterogéneo de iniciativas comunitarias, académicas, estatales y digitales orientadas a documentar, visibilizar, enseñar y ampliar

el uso de las lenguas indígenas. Aunque estos procesos presentan alcances y condiciones muy diferentes, muestran que el desplazamiento lingüístico no constituye un desenlace frente al cual solo sea posible registrar la pérdida. La experiencia salvadoreña ofrece evidencia respecto a que, incluso en situaciones extremadamente críticas, pueden abrirse espacios de recuperación cuando confluyen la agencia comunitaria, el conocimiento lingüístico, la organización colectiva y formas sostenidas de acompañamiento institucional.

Sin embargo, también es menester precisar que estos cambios han formado parte de un proceso más amplio de reorganización política y rearticulación pública de los Pueblos Indígenas en El Salvador. Durante gran parte del período republicano, los Pueblos Nahua, Lenca y Kakawira fueron invisibilizados y subordinados por un proyecto nacional que presentó el mestizaje y la homogeneidad cultural como fundamentos de la salvadoreñidad. La Matanza de 1932 profundizó el ocultamiento de las identidades y prácticas indígenas, pero no logró eliminar las memorias comunitarias, las espiritualidades, las formas locales de organización ni todas las expresiones lingüísticas y culturales. Su mayor visibilidad contemporánea no debe entenderse, por ello, como la aparición de nuevos sujetos colectivos, sino como la transformación de las condiciones en las que estas identidades históricamente negadas pueden (re)organizarse, (re)nombrarse y volver a disputar reconocimiento.

En este proceso convergieron las organizaciones indígenas locales y nacionales, las comunidades de hablantes y los portadores de conocimientos culturales, así como investigadores, docentes, estudiantes, universidades, organizaciones de la sociedad civil, organismos de cooperación e instituciones estatales. La democratización del país y los Acuerdos de Paz de 1992 ampliaron los espacios para la acción colectiva, mientras que la reforma constitucional de 2014 y la posterior legislación cultural otorgaron reconocimiento normativo a los Pueblos Indígenas y a sus culturas y lenguas. También influyo la mayor apertura al pluralismo cultural y lingüístico y la participación indígena en la comunidad internacional, desde inicios de la década de 1990. No obstante, el tránsito indígena desde la negación hacia el reconocimiento en El Salvador continúa siendo incompleto, mientras el país no se comprometa con una visión integral de los derechos colectivos de los Pueblos Indígenas. La existencia de disposiciones constitucionales, políticas sectoriales y programas institucionales no garantiza por sí sola el ejercicio efectivo de los derechos lingüísticos ni convierte las acciones dispersas en una política pública integral.

El análisis demuestra, asimismo, que la revitalización lingüística no responde a un modelo único. El náhuat, el potón y el pisbi (cacaopera) se encuentran en condiciones sociolingüísticas sustancialmente distintas. El náhuat aun conserva hablantes tradicionales, dispone de una documentación relativamente amplia, ha acumulado experiencia en el ámbito de la enseñanza y posee una comunidad creciente de aprendices y de nuevos hablantes. En cambio, el potón y el pisbi ya no cuentan con comunidades de habla ni con una transmisión intergeneracional, por lo que sus procesos de recuperación deben apoyarse en fuentes históricas, vocabularios, memorias fragmentarias, estudios comparativos y prácticas contemporáneas de reafirmación cultural. El uso indistinto del término *revitalización* para los tres casos ocultaría estas diferencias: mientras en el náhuat se procura evitar la interrupción definitiva de la transmisión y ampliar los ámbitos de uso,

en el potón y el pisbi se busca reconstruir conocimientos lingüísticos y crear condiciones iniciales para su recuperación y reapropiación, con base en la fuerza identitaria y cultural territorial.

Uno de los cambios más relevantes ha sido el trayecto desde una documentación predominantemente descriptiva hacia formas de documentación orientadas al aprendizaje y al uso. Durante buena parte del siglo XX, algunos lingüistas y otros investigadores sociales registraron las últimas manifestaciones del náhuat, el potón y el pisbi ante la posibilidad de su desaparición. Desde finales de ese siglo, una parte creciente de este trabajo comenzó a traducirse en cartillas, gramáticas pedagógicas, diccionarios, recopilaciones de tradición oral, grabaciones y recursos digitales. Los hablantes tradicionales dejaron de ser considerados únicamente como *informantes* y adquirieron mayor visibilidad, legitimidad y autoridad lingüístico-cultural como maestros, autores, traductores y como depositarios de conocimientos indispensables para la recuperación lingüística. Sin embargo, la participación efectiva no puede darse por supuesta: debe examinarse quién define los objetivos, controla los registros, decide sobre su circulación y obtiene reconocimiento por los conocimientos aportados.

La revitalización también se ha diversificado social e institucionalmente. A las iniciativas comunitarias y académicas se sumaron algunos programas de los ministerios de Cultura y de Educación, proyectos universitarios, organizaciones indígenas, organismos de cooperación, colectivos de nuevos hablantes y distintas expresiones de activismo digital. La colección *Yultaketza*, *Timumachtikan Nawat*, el *Colectivo Tzunhejekat*, la *Iniciativa Portadores del Náhuat* y la creación de *Wikiamachti* muestran que el náhuat ha comenzado a ocupar nuevos espacios de producción cultural, comunicación, elaboración terminológica y generación de conocimiento. Esta expansión representa un avance importante, pero no permite concluir que se haya restablecido su uso cotidiano ni su transmisión familiar. La visibilidad pública, la disponibilidad de materiales y el crecimiento del número de aprendices son dimensiones de la revitalización, pero no se traducen automáticamente en vitalidad lingüística.

Entre las experiencias examinadas, la *Cuna Náhuat* ocupa un lugar destacado por haber articulado inmersión en la primera infancia, participación de hablantes tradicionales, intervención comunitaria, apoyo universitario, financiamiento y respaldo estatal e internacional. Su importancia no radica únicamente en la metodología empleada, sino en la configuración social, la gobernanza compartida y el ecosistema de revitalización, en general, que hizo posible la experiencia. Su posterior reorganización y la creación de los *Nidos de Inmersión Lingüística* ampliaron la presencia estatal del modelo, pero abrieron interrogantes sobre su continuidad pedagógica, su cobertura, sus resultados lingüísticos y, sobre todo, el grado de participación comunitaria. La institucionalización puede aportar financiamiento, estabilidad y expansión; pero, también puede “escolarizar” una iniciativa nacida de relaciones familiares y comunitarias cuyo fin no era “institucionalizar” a la niñez. Por ello, la evaluación de estos programas debe considerar no solo la matrícula y el número de centros, sino también la competencia alcanzada, el tiempo de exposición, las metodologías utilizadas para promover la adquisición del idioma en riesgo y su uso fuera del aula, así como la intervención de las familias y de los hablantes tradicionales.

El papel creciente de los aprendices y los neohablantes constituye otra particularidad del caso salvadoreño. Estos actores han ampliado la enseñanza, la creación cultural, la comunicación digital y la presencia pública del náhuat, incluso fuera de las comunidades históricas del departamento de Sonsonate. Su participación puede contribuir decisivamente a formar una generación de relevo, pero también plantea interrogantes sobre la autoridad lingüístico-cultural, la representación y, sobre todo, la distribución del poder. El problema no reside en que algunos aprendices no se autoidentifiquen como indígenas o vivan fuera de los territorios nahua, sino en las relaciones que establecen con las comunidades y las personas que preservaron la lengua bajo condiciones de persecución y estigmatización. Una revitalización descolonizadora requiere reinscribir política y socialmente a las personas que todavía conservan la lengua, la colaboración y reconocimiento de las distintas posiciones de los participantes en el proceso, así como mecanismos que impidan que la mayor disponibilidad de recursos educativos, tecnológicos o institucionales de los nuevos hablantes se traduzca en apropiación, sustitución o silenciamiento de la autoridad comunitaria.

La coexistencia de distintas propuestas ortográficas manifiesta algunas de estas tensiones. La escritura del náhuat no constituye solamente una cuestión técnica, pues involucra historias institucionales, identidades, prácticas pedagógicas y concepciones diferentes sobre la relación entre lengua, comunidad y conocimiento especializado. La búsqueda de acuerdos no debería conducir a imponer una variedad específica ni a deslegitimar las tradiciones escriturarias existentes. Se requieren mecanismos de concertación en los que participen hablantes tradicionales, neohablantes, docentes, organizaciones nahua, lingüistas e instituciones públicas, con el propósito de establecer correspondencias, criterios compartidos y recursos interoperables que faciliten la enseñanza y la producción escrita sin negar la variación lingüística inherente a toda lengua, ni menos la autonomía comunitaria.

Pese a los avances, continúan abiertas cuestiones decisivas: el reducido y decreciente número de hablantes tradicionales del náhuat; la fragilidad de los espacios comunitarios de uso; la insuficiente formación política, lingüística y pedagógica de las y los docentes; la ausencia de evaluaciones longitudinales de los programas educativos, incluida la Cuna Náhuat; la discontinuidad de ciertas intervenciones estatales; y la falta de indicadores que permitan distinguir entre acceso a cursos, aprendizaje elemental, competencia comunicativa, uso efectivo y transmisión intergeneracional.

En el caso del potón y el pisbi, se añade la necesidad de evaluar rigurosamente la documentación disponible, evitar reconstrucciones sin suficiente fundamento y garantizar que las comunidades Lenca y Kakawira determinen los propósitos y las formas de su recuperación.

La experiencia examinada confirma que no puede haber revitalización lingüística sostenible sin el fortalecimiento de las comunidades que otorgan sentido social a las lenguas. Estas no sobreviven como códigos aislados ni como objetos patrimoniales conservados en libros, museos o archivos; forman parte de sistemas de relaciones sociales, memorias, prácticas culturales, territorios y proyectos colectivos. La discriminación, la precariedad económica, la migración, el despojo territorial y la insuficiencia de servicios públicos inciden directamente en las posibilidades de utilizar y

transmitir una lengua. Por ello, las políticas lingüísticas deben articularse con políticas destinadas a garantizar el bienestar, la participación política, los derechos territoriales y la autodeterminación de los Pueblos Indígenas.

La recuperación del potón y del pisbi y la revitalización del náhuat no fueron la causa de la rearticulación contemporánea de los Pueblos Indígenas salvadoreños ni una consecuencia pasiva de ella; más bien, constituyen dimensiones de un mismo proceso histórico de reconstrucción cultural y política. En este proceso, las lenguas han actuado simultáneamente como patrimonio, derecho, recurso pedagógico, símbolo identitario, medio de creación y campo de negociación entre las comunidades, el Estado, la academia, la sociedad civil y la cooperación internacional. Esta trama explica tanto los avances alcanzados como las tensiones relacionadas con la autoridad, la representación, la institucionalización y el control de los recursos lingüísticos.

El caso salvadoreño no ofrece, por tanto, una fórmula susceptible de reproducción mecánica, sino un conjunto de lecciones aprendidas. Muestra que incluso en contextos de desplazamiento extremo es posible ampliar la documentación, formar nuevos hablantes, recuperar memorias y construir espacios de uso; pero también evidencia que esos avances son reversibles cuando dependen de proyectos discontinuos, no cuentan con evaluación o se apartan de las comunidades que les dieron origen. La sostenibilidad de estos procesos dependerá de convertir el reconocimiento jurídico y la visibilidad simbólica en derechos ejercidos, financiamiento estable, agencia y capacidades comunitarias y oportunidades efectivas de comunicación.

Más que recuperar palabras, revitalizar las lenguas indígenas supone transformar las condiciones históricas que las condujeron al silenciamiento. Significa restituir a sus comunidades la capacidad de decisión sobre los conocimientos heredados, fortalecer la transmisión entre generaciones y ampliar los espacios en los que esas lenguas puedan comunicar, educar, crear y producir conocimiento. Desde esta perspectiva, la revitalización lingüística no constituye solamente una tarea cultural: forma parte de la reparación de una deuda histórica y de la construcción de un país que reconozca su pluralidad no solo en el discurso, sino también en la distribución del poder, los recursos y los derechos.

Referencias

Asociación Coordinadora de Comunidades Indígenas de El Salvador. [ACCIES]. (2002). *Tukalmumachtiak nawat: Lengua nahuat, primer ciclo*. https://amatzin.hypotheses.org/1641

Asociación Coordinadora de Comunidades Indígenas de El Salvador [ACCIES]. (2003). *Nenépil náhuat ípal tejtechan mejmetsáli tík ne nihueytúchan ípal Tsúntun: Lengua náhuat de comunidades indígenas en el departamento de Sonsonate. Primer ciclo, parte II*. https://amatzin.hypotheses.org/1645

Asociación Coordinadora de Comunidades Indígenas de El Salvador [ACCIES] y Universidad de El Salvador [UES]. (1996). *Náhuat*. Secretaría de Docencia, Investigación y Proyección Social, Universidad de El Salvador.

Asociación Coordinadora de Comunidades Indígenas de El Salvador [ACCIES] y Universidad de El Salvador [UES]. (1997). *Nuestra escuela náhuat: Tukalmumachtiak nawat*. Departamento de Letras, Universidad de El Salvador.

Adams, R. N. (1957). *Cultural surveys of Panama, Nicaragua, Guatemala, El Salvador, Honduras* (Scientific Publication No. 33). Pan American Sanitary Bureau.

Agencia Guatemalteca de Noticias (2026). Guatemala fue sede del lanzamiento del Plan Centroamericano de Idiomas Indígenas 2025-2032. https://agn.gt/guatemala-fue-sede-del-lanzamiento-del-plan-centroamericano-de-idiomas-indigenas-2025-2032/?utm_source=chatgpt.com

Amaya, M. Á. (1985). Muestra del vocabulario de Cacaopera. En *Historia de Cacaopera* (pp. 29–33). Dirección de Publicaciones, Ministerio de Educación.

Amaya, M. Á., Roque, C., Recinos, W., Molina, M., & Echeverría, G. (1994). *Pistaka kirika guina: Cacaopera. Hablemos lo de nuestro pueblo*. Universidad de El Salvador.

Andrews, E. W., V. (1976). *The archaeology of Quelepa, El Salvador*. Middle American Research Institute, Tulane University.

Asamblea Legislativa de la República de El Salvador. (2012).

Asamblea Legislativa de la República de El Salvador. (2014). *Decreto No. 707*. *https://www.asamblea.gob.sv/sites/default/files/documents/decretos/0306D587-DB5A-4F4B-A0CE-4714996E4370.pdf.*

Asamblea Legislativa de la República de El Salvador. (2016). *Decreto No. 442. Ley de Cultura.* *https://www.asamblea.gob.sv/sites/default/files/documents/decretos/0963EFFF-3C12-43AE-A79A-3DB40C509982.pdf*

Asamblea Legislativa de la República de El Salvador. (2017).

Asamblea Legislativa de la República de El Salvador. (2022).

Asociación Nacional Indígena Salvadoreña [ANIS] y Universidad de El Salvador [UES]. (1990). *Timumachtigan nahuat: Aprendamos nahuat. Libro 1*. Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador. https://amatzin.hypotheses.org/4257

Arauz, P. (1960). *El pipil de la región de los Itzalcos*. Ministerio de Cultura.

Archila, B. (2024, 23 de septiembre). PARLACEN reconocerá “Timumachtikan Nawat”, una iniciativa salvadoreña para aprender náhuat. *La Prensa Gráfica*. https://www.laprensagrafica.com/cultura/PARLACEN-reconocera-Timumachtikan-Nawat-una-iniciativa-salvadorena-para-aprender-nahuat-20240923-0026.html

Ascencio, M. (2009). La pérdida de una lengua: El caso del náhuat. *Teoría y Praxis, 14*, 68–75. https://doi.org/10.5377/typ.v1i14.14843

Ávila, E. (2026, 8 de marzo). El náhuat ya tiene su propia Wikipedia. Global Voices. https://es.globalvoices.org/2026/03/08/el-nahuat-ya-tiene-su-propia-wikipedia/

Banco Central de Reserva de El Salvador [BCR]. (2025). *VII Censo de Población y VI de Vivienda: El Salvador 2024. Informe de resultados*.

Banco Central de Reserva de El Salvador [BCR]. (s. f.). *Portal geoestadístico del VII Censo de Población y VI de Vivienda 2024*. Recuperado el [día, mes y año], de https://poblacion.bcr.gob.sv/

Banco Mundial, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes [CONCULTURA], Ministerio de Educación. (2003) Perfil *de los Pueblos Indígenas de El Salvador.* MINED. https://documents1.worldbank.org/curated/en/939901468234885618/pdf/647480PUB0Portugese00PUBLIC0.pdf

Barón-Castro, R. (1942). *La población de El Salvador: Estudio acerca de su desenvolvimiento desde la época prehispánica hasta nuestros días*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto Gonzalo Fernández de Oviedo.

Barton, V. (2023). *Nican Nawa-Pipil. Embodiments of Te Miki Tay Tupal. (Here are the Nawa-Pipil Peoples: Poetic Embodiments of 'What is Ours does not Die').* [Tesis doctoral en Interdisciplinary Humanities, Universidad de California, Merced]. https://escholarship.org/content/qt32c4p464/qt32c4p464_noSplash_b3e85395963b4ff7a4341cc8d4e3c714.pdf?utm_source=chatgpt.com

Bastos, S., Cumes, A., y Lemus, L. (Coords.). (2007). *Mayanización y vida cotidiana: La ideología multicultural en la sociedad guatemalteca*. FLACSO Guatemala. https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/items/5ac72d67-e451-41e5-9a6d-140ddb4d4d02

Bertoglia, M. (1989). La fonología de la lengua cacaopera. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica, 15*(1), 115–125.

Binford, L. (1996). *The El Mozote massacre: Anthropology and human rights*. University of Arizona Press.

Boitel, Q. (2022). La revitalisation du nahuat au Salvador: Décoloniser la revitalisation linguistique? *Langage et Société, 177*(3), 83–104.

Boitel, Q. (2023). 'Reconocer' y 'revitalizar' el náhuat (pipil) desde una perspectiva ladina: Entre esencialismo y racialización. *Forma y Función, 36*(2). https://doi.org/10.15446/fyf.v36n2.101118

Bonilla, J. M. (1993). El Salvador: Informe de la delegación gubernamental. *Anuario Indigenista, 32*, 481–485.

Brinton, D. G. (1895). The Matagalpan linguistic stock of Central America. *Proceedings of the American Philosophical Society, 34*, 403–415.

Browning, D. (1975). *El Salvador, la tierra y el hombre*. Ministerio de Educación.

Calvo, J. (2000). *Vocabulario castellano-pipil/pípil-kastíyan*. Universidad Francisco Gavidia.

Campbell, E. W. (2017a). Otomanguean historical linguistics: Past, present and prospects for the future. *Language and Linguistics Compass*, *11*(4), e12240. https://doi.org/10.1111/lnc3.12240

Campbell, E. W. (2017b). Otomanguean historical linguistics: Exploring the subgroups. *Language and Linguistics Compass*, *11*(7), e12244. https://doi.org/10.1111/lnc3.12244

Campbell, L. (1972). A note on the so-called Alagüilac language. *International Journal of American Linguistics, 38*(3), 203–207.
Campbell, L. (1975a). Cacaopera. *Anthropological Linguistics, 17*(4), 146–153.
Campbell, L. (1975b). El estado actual y la afinidad genética de la lengua indígena cacaopera. *La Universidad*, 1, enero-febrero, 45–54.
Campbell, L. (1976). The last Lenca. *International Journal of American Linguistics, 42*(1), 73–78.
Campbell, L. (1980). The last Cacaopera. *Anthropological Linguistics, 22*(4), 180–185.
Campbell, L. (1985). *The Pipil language of El Salvador*. Mouton.
Campbell, L. (1997). *American Indian languages: The historical linguistics of Native America*. Oxford University Press.
Campbell, L. (2015). La clasificación de las lenguas de Mesoamérica y algunas cuestiones de identidades. *Cultura, 116*, 25–46.
Cárcamo, H., Guardado, M., Domínguez, A., Aquino, C. Ordóñez, A. y Salgado, H. (2023). *Aprendiendo náhuat en el siglo XXI. Achtu taksalis. Náhuat de El Salvador*. University of Alberta Library.
Carmack, R. M. (1995). *Los quichés de Utatlán: Historia social y económica del pueblo quiché*. Piedra Santa.
Castillo, M. R., Marroquín, M. H., Rivera, M. E., Linares, R. y Henríquez, R. (1993). *El náhuat vive. Antología del idioma náhuat hablado en Santo Domingo de Guzmán*. CONCULTURA.
Chapin, M. (1991). La población indígena en El Salvador. *Mesoamérica, 12*(21), 1–40.
Chapman, A. M. (1974). *Los nicarao y los chorotega según las fuentes históricas*. Publicaciones de la Universidad de Costa Rica.
Clará de Guevara, C. (1975). *Exploración etnográfica: Departamento de Sonsonate*. Dirección de Patrimonio Cultural, Ministerio de Educación.
Clará de Guevara, C. (1978). *Exploración etnográfica: Departamento de Ahuachapán*. Dirección de Patrimonio Cultural, Ministerio de Educación.
Colectivo El Salvador Elkartasuna. (s. f.). Cuna náhuat: Proyecto de recuperación del idioma indígena originario mediante inmersión lingüística. En *Informe de actividades 2025* (pp. 11–16). https://drive.google.com/file/d/1kHLtreSiHdAHa5gj6EJGoYtlW_x1uiLu/view
Colectivo Tzunhejekat (2025). *Nik ne nawat.* https://www.facebook.com/Tzunhejekat.
Comisión Internacional de Derechos Humanos [CIDH] (1992) REPORT Nº 26/92 CASE 10.287 EL SALVADOR, September 24, 1992, https://cidh.oas.org/annualrep/92eng/ElSalvador10.287.htm?utm_source=chatgpt.com
Comisión Nacional de Rescate del Idioma Náhuat [CRIN], Consejo Nacional para la Cultura y el Arte [CONCULTURA], Organización de Estados Americanos [OEA], Instituto Indigenista Interamericano [III]. (1989). *Ma timumachtika nauataketsalis (Aprendamos el idioma náhuat). Cartilla para estudiantes o para quienes desean iniciar el conocimiento del idioma náhuat.* MINED. https://es.slideshare.net/slideshow/libro-nahuat/29058679#40
Comisión Nacional de Rescate del Idioma Náhuat [CRIN], Consejo Nacional para la Cultura y el Arte [CONCULTURA], Organización de Estados Americanos [OEA], Instituto Indigenista Interamericano [III]. (1992). Ma timumachtika nauataketsalis (Aprendamos el idioma náhuat). *Guía metodológica para la enseñanza del*

náhuat. San Salvador: Dirección General de Publicaciones e Impresos. Ministerio de Educación.

Concejo Municipal de Cacaopera. (2019, 31 de octubre). Ordenanza municipal sobre los derechos de la comunidad indígena de Cacaopera. *Diario Oficial de la República de El Salvador*, 425, 47-53. https://faolex.fao.org/docs/pdf/els197382.pdf

Consejo Nacional para la Cultura y el Arte [CONCULTURA]. (1993). *Ne Nawat Yultuk*. CONCULTURA.

Constenla, A. (1987). Elementos de fonología comparada de las lenguas misumalpas. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*, 13(1), 129-161.

Constenla, A. (1991). *Las lenguas del Área Intermedia: Introducción a su estudio areal*. Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Constenla, A. (2002). Acerca de una relación genealógica de las lenguas lencas y las lenguas misumalpas. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica, 28*(1), 189–205.

Constenla, A. (2004). El estudio de las lenguas de la Baja Centroamérica desde el siglo XVI hasta el presente. *Estudios de Lingüística Chibcha, 23*, 9–59.

Córdova, E. A. (2020). *Persistencia cultural, patrimonio lingüístico y cofradías: La cultura náhuat-pipil de Witzapan, El Salvador* [Tesis de maestría, El Colegio de la Frontera Norte]. Repositorio institucional de El Colegio de la Frontera Norte. https://posgrado.colef.mx/tesis/20181453/

Cortez, C. (2014). *Ne Nawat Yultuk*. San Salvador: Dirección Nacional de Pueblos Indígenas, Secretaría de Cultura de la Presidencia.

Cortez, C. (2024). *La lengua náhuat y su trascendencia en el tiempo* [Presentación pública]. Ministerio de Cultura. https://www.cultura.gob.sv/especialista-abordo-la-trascendencia-del-nahuat-en-el-tiempo/

Cortez, C., Lemus, J. E., y King, A. R. (2009). *Ne nawat tutaketzalis! Amachti 2*. Editorial UDB.

Cortés y Larraz, P. (1770/1958). *Descripción geográfico-moral de la diócesis de Goathemala* (2 vols.). Sociedad de Geografía e Historia de Guatemala.

De la Rosa, J. L. (2007). *Una mirada al movimiento indígena en El Salvador y sus organizaciones*. Cooperación Técnica Sueca; Universidad Bolivariana de Venezuela.

Del Río, J. (1985). *El lenca de Chilanga: Fonología y léxico* [Tesis de licenciatura, Universidad de Costa Rica].

Del Río, J. (1999). El lenca de Chilanga. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica, 26*(1), 193–209. https://www.researchgate.net/publication/326214262_El_lenca_de_Chilanga

Diario Latino (2025, 25 de junio). Pro Vida impulsa la revitalización y fomento del idioma náhuat en el occidente del país. https://www.diariocolatino.com/pro-vida-impulsa-la-revitalizacion-y-fomento-del-idioma-nahuat-en-el-occidente-del-pais/

Diario Latino (2025, 28 de noviembre). Inauguran edificio de Kuna Nawa para revitalizar el náhuat pipil en Nahuizalco. https://www.diariocolatino.com/inauguran-edificio-de-kuna-nawat-para-revitalizar-el-nahuat-pipil-en-nahuizalco/

Dirección General de Estadística y Censos [DIGESTYC]. (2008). *VI Censo de Población y V de Vivienda 2007*. Ministerio de Economía.

El Mundo. (2022, 9 de enero). El joven docente que rescata y difunde la lengua náhuat. https://diario.elmundo.sv/escena/el-joven-docente-que-rescata-y-difunde-la-lengua-nhuat

Equipo Multisectorial de Pueblos Indígenas. (2014). *Política pública para los Pueblos Indígenas de El Salvador*. Secretaría de Cultura de la Presidencia, Dirección de Publicaciones e Impresos. https://biblioteca.asamblea.gob.sv/130882_poltica-pblica-para-los-pueblos-indgenas-de-el-salvador?q=

Espino, M. A. (1919/1996). *Mitología de Cuscatlán*. CONCULTURA.

Estudios Centroamericanos [ECA]. (1973). *Estudios sobre antropología salvadoreña.* 28(291-292). https://revistas.uca.edu.sv/eca/article/view/10241

Fishman, J. A. (1991). *Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*. Multilingual Matters.

Fishman, J. A. (Ed.). (2001). *Can threatened languages be saved? Reversing language shift, revisited: A 21st century perspective*. Multilingual Matters.

Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe [FILAC]. (2020). *Revitalización de lenguas indígenas: pueblos e idiomas indígenas en América Latina y el Caribe, situación actual y perspectivas.* ORDPI-FILAC. https://filac.org/wp-content/uploads/2022/04/Informe-Regional-Lenguas-Indigenas-Derechos-Intercult-2-1.pdf

Fowler, W. R., Jr. (1989). *The cultural evolution of ancient Nahua civilizations: The Pipil-Nicarao of Central America*. University of Oklahoma Press.

Fowler, W. R., Jr. (1995). The Pipil-Nicarao of Central America. En M. E. Smith & F. F. Berdan (Eds.), *The Postclassic Mesoamerican world* (pp. 37–40). University of Utah Press.

Fowler, W. R., Jr., y Card, J. J. (2019). Material encounters and Indigenous transformations in early colonial El Salvador. En C. L. Hofman y F. W. M. Keehnen (Eds.), *Material encounters and Indigenous transformations in the early colonial Americas* (pp. 197–220). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004273689_010

García de Palacio, D. (1576/1983). Carta-relación de Diego García de Palacio a Felipe II sobre la provincia de Guatemala, 8 de marzo de 1576. En Garza, de la M. (Ed.), *Relaciones histórico-geográficas de la Gobernación de Yucatán* [comprobar título exacto del volumen]. Instituto de Investigaciones Filológicas, Universidad Nacional Autónoma de México. https://mega.nz/file/tIAn0KxA#bJxCu-0zDqZIxP84jHkCkOr-0zPR6fwNhNpKmDDOP40

Geoffroy Rivas, P. (1969). *El nawat de Cuscatlán: Apuntes para una gramática tentativa*. Ministerio de Educación.

Geoffroy Rivas, P. (1973). *Toponimia náhuat de Cuscatlán* (2.ª ed. corregida y aumentada). Universidad de El Salvador.

Girard, R. (1949). *Los chortís ante el problema maya: Historia de las culturas indígenas de América, desde su origen hasta hoy* (Vol. 1). Editorial Cultura.

Gobierno de El Salvador. (2004). *Plan Nacional de Ordenamiento y Desarrollo Territorial. Tercera parte: Ordenamiento y desarrollo territorial a nivel regional y subregional. Volumen 8: Estrategia de desarrollo territorial y directrices para la planificación de la región Oriente*. Fondo Salvadoreño para Estudios de Preinversión.

Gobierno de El Salvador. (2018). *Plan de Acción Nacional de Pueblos Indígenas de El Salvador (PLANPIES)*. Portal de Transparencia. http://transparencia.gob.sv/descarga_archivo.php?id=Mjc2Mzk5 [1]

González, K. E., & Rodríguez, J. E. (2022). *La revitalización del idioma náhuat a través de la Iniciativa Portadores del Náhuat y su incidencia en la identidad cultural de jóvenes de Santa Ana* [Tesis de licenciatura, Universidad de El Salvador].

Gould, J. L., & Lauria-Santiago, A. (2008). *To rise in darkness. Revolution, repression, and memory in El Salvador, 1920-1932*. Duke University Press. https://doi.org/10.2307/j.ctv11sn0j8

Hale, C. R. (2005). Neoliberal multiculturalism: The remaking of cultural rights and racial dominance in Central America. *PoLAR: Political and Legal Anthropology Review, 28*(1), 10–28. https://doi.org/10.1525/pol.2005.28.1.10

Hartman, C. V. (1907). Mythology of the Aztecs of Salvador. *The Journal of American Folklore, 20*(77), 143–150.

Hernández, M. (2017). Pueblos indígenas de El Salvador: La visión de los invisibles. En F. Quiles & K. Mejía (Coords.), *Centroamérica: Patrimonio vivo* (pp. 138–157). Acer-VOS. https://rio.upo.es/rest/api/core/bitstreams/be59373a-cf61-4c2a-b740-fe7e93e72495/content

Hernández, W. (2019). *Nawat mujmusta*. Editorial Municipal de San Salvador.

Herranz, A. (2025). *El lenca de Honduras y el lenca de El Salvador o Chilanga*. Editorial Universidad Autónoma de Honduras.

Iraheta, J. (2024, 25 de septiembre). Timumachtikan Nawat recibe reconocimiento en el Parlamento Centroamericano. *Revista Culturel*. https://revistaculturel.com/articulos/timumachtikan-nawat-recibe-reconocimiento-en-el-parlamento-centroamericano/

Jiménez, T. F. (1937). *Idioma pipil o nahuat de Cuzcatlán y Tunalán, hoy República de El Salvador en la América Central*. Tipografía La Unión.

King, A. R. (2004a). El náhuat y su recuperación. *Científica, 5*, 51–70.

King, A. R. (2004b). *Simuchtati nawat!: curso de lengua náhuat para adultos*. Publicaciones IRIN.

King, A. R. (2005). *Ne nawat tutaketzalis! Amachti 1*. Editorial UDB.

King, A. R. (2011). *Timumachtikan: Curso de lengua náhuat para principiantes adultos*. https://amatzin.hypotheses.org/files/2021/01/2011_Timumachtikan.pdf

King, A. R. (2016a). *Conozcamos el lenca, una lengua de El Salvador*. https://www.researchgate.net/publication/326356986

King, A. R. (2016b). *Timumachtikan Lenca!. (Sai I Putum).* King, A. R. (2016a). *Conozcamos el lenca, una lengua de El Salvador*. https://es.scribd.com/doc/312161587/KING-Timu-Lenca

King, A. R. (2017). *Lenca for linguists: Sketch of an indigenous language of Honduras*. https://www.academia.edu/33630779/Lenca_for_Linguists_Sketch_of_an_indigenous_language_of_Honduras_

King, A. R., Ward, M. y IRIN. (2024). El náhuat va a la escuela. https://amatzin.hypotheses.org/web/organisations-organizaciones/iniciativa-de-recuperacion-del-idioma-nahuat-irin

Kofman, R. (Director). (2015). *Cuatro ojos de agua* [Documental]. Secretaría de Cultura de la Presidencia, Dirección de Cine y Audiovisuales. https://www.youtube.com/watch?v=zE5dRpOcz4k

Krohn, H. S. (2022). Fonología del mangue (chorotega). *Káñina, 46*(3), 7–29. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-26362022000300007&script=sci_abstract&tlng=es

La Prensa Gráfica Noticias de El Salvador (2024, 11 de octubre). *Kuna Nawat, proyecto de inmersión lingüística al rescate del idioma náhuat*. [Video de YouTube]. https://www.youtube.com/watch?v=_5VfoyV6ivA&t=13s

Lara, C. B. (2001). Identidad indígena y conflicto social en Cacaopera. *Realidad: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, 82*, 501–518. https://doi.org/10.5377/realidad.v0i82.4689

Lara-Martínez, R. (2006). *Mitos en la diáspora: cultura y literatura salvadoreña.* Editorial Universidad Don Bosco.

Lara-Martínez, R. (2012). *Mitos en la lengua materna de los pipiles de Izalco en El Salvador: (Versión poética)*. Editorial UDB.

Lara-Martínez, R. (2015). *Artes de la lengua náhuat-pipil: Estudios lingüísticos*. Editorial Universidad Don Bosco.

Lara-Martínez, R. (2017). *Chicome: Siete estudios náhuat-pipiles.* Editorial Universidad Don Bosco.

Lardé y Larín, J. (1926). Lenguas indianas de El Salvador: Su distribución geográfica. *Revista de Etnología, Arqueología y Lingüística, 1*, 281–286.

Lardé y Larín, J. (1957). *El Salvador: Historia de sus pueblos, villas y ciudades.* Departamento Editorial, Ministerio de Cultura.

Lardé y Larín, J. (1963). El idioma lenca en Chilanga. *Anales del Museo Nacional "David J. Guzmán", 1*(1), 53–56.

Lazo, F. (1968). Vocablos del idioma autóctono de El Salvador, llamado nahuat. *Cultura, 50*, 95–97.

Lehmann, W. (1920). *Zentral-Amerika. Teil I: Die Sprachen Zentral-Amerikas in ihren Beziehungen zueinander sowie zu Süd-Amerika und Mexiko* (Vols. 1–2). Dietrich Reimer.

Lemus, J. E. (1997). Alfabeto pipil: Una propuesta. En Lemus, J.E., Bertoglia, M. y Ramírez, G. (Eds.). *Estudios lingüísticos* (pp. 11–46). CONCULTURA.

Lemus, J. E. (2002). El pueblo pipil y su lengua. *Científica, 5*, 7–28.

Lemus, J. E. (2008). Un modelo de revitalización lingüística: el caso del náhuat/pipil de El Salvador. En *Identità delle Comunità Indigene del Centro America, Messico e Caraibi* (pp. 127-149). Universidad de Trieste e Instituto Italo-Latino Americano (IILA). https://www.researchgate.net/publication/269686169_Un_modelo_de_revitalizacion_linguistica_el_caso_del_nahuat_pipil_de_El_Salvador

Lemus, J. E. (2009). El Salvador. En I. Sichra (Coord.), *Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina* (Tomo 2, pp. 779–812). UNICEF; FUNPROEIB Andes; AECID.

Lemus, J. E. (2010). Un modelo de revitalización lingüística: El caso del náhuat/pipil de El Salvador. *Wani, 62*, 25–47.

Lemus, J. E. (2016). *El pueblo pipil y su lengua: De vuelta a la vida*. Editorial Universidad Don Bosco.

Lemus, J. E. (2023, 9 de marzo). *Importancia de la lengua náhuat en El Salvador* [Entrevista]. Radio YSUCA. https://www.elsalvadorelkartasuna.eus/2023/03/10/entrevista-a-jorge-lemus-sobre-las-cunas-nahuat/

Lemus, J. E.; Bertoglia, M. y Ramírez, G. (Eds.). *Estudios lingüísticos*. CONCULTURA.

Lindo-Fuentes, H. (2004). Políticas de la memoria: El levantamiento de 1932 en El Salvador. *Revista de Historia, 49–50*, 287–316. https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/historia/article/view/1789

Lindo-Fuentes, H., Ching, E., & Lara-Martínez, R. (2007). Left-wing politics and memories of 1932. En *Remembering a massacre in El Salvador: The insurrection of 1932, Roque Dalton, and the politics of historical memory* (pp. 137–182). University of New Mexico Press. (Obra traducida al español en 2010 y publicada por FLACSO El Salvador: *Recordando 1932, La Matanza, Roque Dalton y la Política de la Memoria Histórica. https://revistadecentroamerica.org/PDF/2018/Recordando%201932.pdf.*)

Los Angeles Times. (2007, 25 de septiembre). Adrian Esquino Lisco, 68; was spiritual leader of Indigenous community in El Salvador. https://www.latimes.com/archives/la-xpm-2007-sep-25-me-esquino25-story.html

López, A. E., y Vásquez, W. I. (2021). *Patrocinio que efectúan las instituciones públicas y privadas en el departamento de San Salvador para la conservación y difusión del idioma náhuat* [Tesis de licenciatura, Universidad de El Salvador]. https://hdl.handle.net/20.500.14492/14357

López-Hurtado, L. E. (2023). *Propuesta de Atlas Latinoamericano de Lenguas Indígenas en Peligro*. FILAC, IIALI, Secretaría General Iberoamericana. SEGIB. https://filac.org/propuesta-de-atlas-latinoamericano-de-lenguas-indigenas-en-peligro/

MacLeod, M. J. (2008). *Spanish Central America: A socioeconomic history, 1520–1720* (Rev. ed.). University of Texas Press.

Magaña, M. G. (2025). Revitalización cultural e interculturalidad desde la Cátedra Indígena Náhuat: aportes a la educación y al tejido social en el El Salvador. *Revista Con-Secuencias*, 12, 171-177. https://revistacon-secuencias.com/rcs_sv/article/view/109/256

Marroquín, A. D. (1959). *Panchimalco: Investigación sociológica*. Editorial Universitaria.

Marroquín, A. D. (1975). El Problema Indígena en El Salvador. *América Indígena* XXXV(4), 747-772. https://fundar.org.sv/referencias/marroquin_indigena.pdf

Martínez, H. J. (2024). Ken tikchiwket? Nuestra historia. En *Timumachtikan Nawat*. [Video de YouTube].https://allnawat.com/?fbclid=IwY2xjawS6I3FleHRuA2FlbQIxMABicmlkETFRQkk0TzJYaWVZWDgzTnlhc3J0YwZhcHBfaWQQMjIyMDM5MTc4ODIwMDg5MgABHq6xYZLbK4g1e9-ata9M7KW9Hq9dCucSRWTZeIB9wMqPuHDIiyo7sP9_c7EA_aem_EaDrZjZnlZuA8R37RC3HZA

May, S., & Hill, R. (2008). Māori-medium education: Current issues and challenges. *International Journal of Bilingual Education and Bilingual Education*, 377-403.

Melgar, L. (2005). Oralitura y tradiciones de Sonsonate (2003–2004). *Revista Humanidades, 6*, 19–35. https://revistas.ues.edu.sv/index.php/humanidades/article/view/1970

Melgar, L. (Coord.). (2007). *Oralitura de El Salvador: Antología de narrativa oral popular*. Instituto de Estudios Históricos, Antropológicos y Arqueológicos, Universidad de El Salvador.

Mendoza de Baratta, M. (1951). *Cuzcatlán típico: Ensayo sobre etnofonía de El Salvador, folklore, folkwisa y folkway*. Ministerio de Cultura.

Mendoza, J. (1895). El pueblo de Cacaopera. *La Universidad, 5*(10), 436–443.

Mendoza, J. (1913/1951). Recopilación de la lengua cacaopera. En Mendoza de Baratta. *Cuscatlán Típico. Ensayo sobre etnofonía de El Salvador, folklore, folkwisa y folkway* (Vol.1, pp. 363-404). Ministerio de Cultura.

Mendoza, S. (2023). *The Nawat Language Revitalization in El Salvador and How Its Digital Activism Transcends Borders*. [Tesis de Maestría, The City University of New York]. https://academicworks.cuny.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=6339&context=gc_etds

Ministerio de Cultura [MICULTURA]. (2018). *Titajtaketzakan: Hablando a través del tiempo. Inventario de la tradición oral de Santo Domingo de Guzmán*.

Ministerio de Cultura [MICULTURA]. (2023, 22 de febrero). Ministerio de Cultura lanzó el libro "Nechilwiat katka ka seujti (Me contaban que una vez)…". https://www.cultura.gob.sv/ministerio-de-cultura-lanzo-el-libro-nechilwiat-katka-ka-seujti-me-contaban-que-una-vez/

Ministerio de Cultura [MICULTURA]. (2024, 23 de enero). Niñez santaneca conmemorará la masacre de 1932. https://www.cultura.gob.sv/ninez-santaneca-conmemorara-la-masacre-de-1932/

Ministerio de Educación [MINED]. (1994). *Historia de El Salvador* (Tomo II). MINED.

Ministerio de Educación [MINED]. (2017a). *Titaketzakan nawat, Hablemos nawat. Ne taketzalis ipal ne tunoywan. Taksalis 1.* MINED. https://es.scribd.com/document/371087306/Aprendamos-Nahuat-1-El-Salvador

Ministerio de Educación [MINED]. (2017b). *Titaketzakan nawat, Hablemos nawat. Ne taketzalis ipal ne tunoywan. Taksalis 2.* MINED. *https://es.scribd.com/document/462206857/L-TEXTO-2-pdf*

Ministerio de Educación [MINED]. (2017c). *Titaketzakan nawat, Hablemos nawat. Ne taketzalis ipal ne tunoywan. Taksalis 3.* MINED. https://es.scribd.com/document/645124746/LIBRO-DE-TEXTO-3-pdf

Ministerio de Educación [MINED]. (2018a). *Titaketzakan nawat, Hablemos nawat. Módulo 4.* MINED.

Ministerio de Educación [MINED]. (2018b). *Titaketzakan nawat, Hablemos nawat. Módulo 5.* MINED.

Ministerio de Educación [MINED]. (2018c). *Titaketzakan nawat, Hablemos nawat. Módulo 6.* MINED.

Ministerio de Educación [2018d]. Titaketzakan nawat. Hablemos náhuat. Amatzin 5. https://es.scribd.com/document/1053871476/Amatzin-5

Ministerio de Educación [2018e]. Titaketzakan nawat. Hablemos náhuat. Amatzin 6. https://es.scribd.com/document/609461055/Amatzin-6

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. [MINEDUCYT]. (2019, 29 de julio). MINEDUCYT continúa promoviendo la identidad cultural y el idioma Náhuat. https://www.mined.gob.sv/2019/07/29/mineducyt-continua-promoviendo-la-identidad-cultural-y-el-idioma-nahuat/

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. [MINEDUCYT]. (2020, 12 de octubre). *Estudiante de Santo Domingo de Guzmán gusta del aprendizaje de la lengua náhuat*. https://www.mined.gob.sv/2020/10/12/estudiante-de-santo-domingo-de-guzman-gusta-del-aprendizaje-de-la-lengua-nahuat-2/

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología [MINEDUCYT]. (2024). *Tablero 2024: Estudiantes por nacionalidad y etnia*. Sistema de Información para la Gestión

Educativa Salvadoreña. https://sites.google.com/mined.gob.sv/tablero2024/p%C3%A1gina-principal

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología [MINEDUCYT] y Banco Mundial. (2022). *Marco de Planificación de Pueblos Indígenas.* [Documento en PDF] https://www.mined.gob.sv/jdownloads/birf/MPPI%20-%20Marco%20de%20Planificaci%C3%B3n%20de%20Pueblos%20Ind%C3%ADgenas%20-%2020221202.pdf

Montes, S. (1973). Formas de integración indígena. *ECA: Estudios Centroamericanos, 28*(291–292), 69–72. https://doi.org/10.51378/eca.v28i291-292.10249

Moreira, Y. (1986). *Análisis léxico-estadístico de las relaciones entre el cacaopera, el matagalpa, el sumo septentrional, el ulúa y el misquito* [Tesis de licenciatura, Universidad de Costa Rica].

Naciones Unidas, Consejo de Derechos Humanos. (2013). *Informe del Relator Especial sobre los derechos de los pueblos indígenas, James Anaya: La situación de los pueblos indígenas en El Salvador* (A/HRC/24/41/Add.2). https://un.arizona.edu/search-database/situation-indigenous-peoples-el-salvador#_TOC_250000

Peccorini, A. (1910). Dialecte Chilanga. *Journal de la Société des Américanistes de Paris, 7*, 123–130.

Pérez, B. (2016, 28 de febrero). Inicia proyecto de apoyo a la revitalización de los idiomas potón y pisbi en El Salvador. *Rising Voices*. https://rising.globalvoices.org/lenguas/2016/02/28/inicia-proyecto-de-apoyo-a-la-revitalizacion-de-los-idiomas-poton-y-pisbi-en-el-salvador/

Pérez, S., y Martínez, H. J. (2023). *Yultajtaketzalis: Palabras del corazón. Diccionario náhuat-español/español-náhuat*. Timumachtikan Nawat.

Quintanilla, G. S. (2026, 17 de febrero). *Lenguas de nuestra tierra: Lenca potón* [Conferencia]. Centro Cultural de España en El Salvador (CCESV). https://ccesv.aecid.es/-/conversatorio-lenguas-de-nuestra-tierra-lenca-poton

Quintanilla, G. S., y Umanzor, A. A. (2023). *Diplomado de evaluación de las macrohabilidades lingüísticas para docentes del idioma náhuat* [Tesis de Maestría, Universidad Don Bosco]. Repositorio Digital de la Universidad Don Bosco. https://rd.udb.edu.sv/bitstreams/d77b3694-1923-46b6-a678-e1f28e3583cd/download

Ramírez, K. (2023, 14 de mayo). Rompamos el silencio. Nacla Magazine. NYU. https://nacla.org/rompamos-el-silencio-invisibilizacion-indigena-el-salvador-2/

Ramírez, V. (2021). *Ne kunetatuktianitzin*. El Principito. Colección Yultaketza. Ministerio de Cultura. https://archive.org/details/ne-kunetatuktianitzin-el-principito/page/n7/mode/2up

Ramírez, G., García, M., Sánchez, A., y Salvador, A. (1993). *Ne Nawat Yultuk. Antología del idioma náhuat hablado en Santo Domingo de Guzmán, Sonsonate*. San Salvador: CONCULTURA.

Ramos, J. (2023). *Nechilwiat katka ka seujti…/ Me contaban que una vez…* Editorial El Salvador, Ministerio de Cultura.

Revista Comunica. (2024, 6 de mayo). Presentan diccionario de la lengua náhuat en El Salvador. https://comunica.edu.sv/2024/05/06/presentan-primer-diccionario-de-la-lengua-nahuat-en-el-salvador/.

Rivas, R. D. (2004). *Pueblos indígenas y garífunas de El Salvador (una aproximación)*. San Salvador: Dirección de Publicaciones e Impresos, CONCULTURA.

Rivas, R. D. (2021). *Culturas indígenas y culturas urbanas en El Salvador actual.* Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. https://www.cervantesvirtual.com/obras/autor/rivas-ramon-d-83422?utm_source=chatgpt.com

Rising Voices. (2016, 26 de abril). Sesiones de grabación de "Cartillas Digitales" de idioma pisbi en El Salvador. https://rising.globalvoices.org/lenguas/2016/04/26/sesiones-de-grabacion-de-cartillas-digitales-de-idioma-pisbi-en-el-salvador/

Rising Voices. (2020, 17 de febrero). Interview with Héctor Josué Martínez Flores, digital activist of the Nawat language. https://rising.globalvoices.org/blog/2020/02/17/interview-with-hector-josue-martinez-flores-activist-of-the-nawat-language/

Rising Voices. (2021). Colectivo Tzunhejekat. https://rising.globalvoices.org/lenguas/investigacion/activismo-digital-de-lenguas-indigenas/estudios-de-caso/colectivo-tzunhejekat/

Rivas, R. D. (2004). *Pueblos indígenas y garífunas de El Salvador: Una aproximación*. Dirección de Publicaciones e Impresos, CONCULTURA.

Romero, S. (2023).

Roque, C., y Hernández, M. (2004). *Cultura lenca de Guatajiagua*. UES.

Roque, C., y Salvador, M. (1999). *Potón piau: Nuestro idioma potón*. ACOLGUA; UES.

Salgado, H. L. (2023). *New voices for ancestral sounds: The acquisition of Nawat phonology by speakers of Salvadoran Spanish* [Tesis doctoral, The Ohio State University]. OhioLINK Electronic Theses and Dissertations Center. https://etd.ohiolink.edu/acprod/odb_etd/etd/r/1501/10?clear=10&p10_accession_num=osu168981674886206

Salvador Latín, A. y Arocha, A. (1982). *Iniciación al lenguaje náhuat: Basado en el habla náhuat de Sonsonate*. Centro Nacional de Artes, Ministerio de Educación. https://amatzin.hypotheses.org/5406

Sapper, K. (1895). *Das nördliche Mittel-Amerika nebst einem Ausflug nach dem Hochland von Anahuac* [El norte de Centroamérica junto con una excursión a las tierras altas de Anáhuac]. Friedrich Vieweg und Sohn.

Scherzer, K. von. (1857). Hundertachtzig Wurzelworte aus der Sprache der Tlaskalteken im Dorfe Isalco im Staate San Salvador. [Ciento ochenta palabras raíz de la lengua de los tlaskaltecas en el pueblo de Isalco en el estado de San Salvador]. En *Wanderungen durch die mittel-amerikanischen Freistaaten Nicaragua, Honduras und San Salvador: Mit Hinblick auf deutsche Emigration und deutschen Handel* (pp. 505–507). George Westermann.

Schultze-Jena, L. (1934/1977). *Mitos y leyendas de los pipiles de Izalco* (G. Menjívar Rieken y A. Parada Fortín, Trads.). Ediciones Cuscatlán.

Schultze-Jena, L. (1935/1982). *Gramática pipil y diccionario analítico* (G. Menjívar Rieken & A. Parada Fortín, Trads.). Ediciones Cuscatlán.

Secretaría de Cultura de la Presidencia de la República. (2017, 5 de septiembre). Resolución Interna MP-004/2007 de Medidas de Protección y Salvaguardia para la Conservación del Bien Cultural Lengua Náhuat de El Salvador. *Diario Oficial*, Número 164, tomo 416.

Sharer, R. J. (1978). *The prehistory of Chalchuapa, El Salvador* (Vols. 1–3). University Museum, University of Pennsylvania.

Sherman, W. L. (1979). *Forced native labor in sixteenth-century Central America*. University of Nebraska Press.

Sibrián, S. (Director). (2013). *El tigre y el venado* [Documental]. Asociación de Capacitación e Investigación para la Salud Mental.

Solano, F. de. (1970). Población y áreas lingüísticas en El Salvador, 1772. *Revista Española de Antropología Americana, 5*, 275–316. https://revistas.ucm.es/index.php/REAA/article/view/REAA7070110275A

Solórzano, J. C. (1985). Las comunidades indígenas de Guatemala, El Salvador y Chiapas durante el siglo XVIII: Los mecanismos de la explotación económica. *Anuario de Estudios Centroamericanos, 11*(2), 93–130.

Squier, E. G. (1855). Aboriginal inhabitants of San Salvador. En *Notes on Central America: Particularly the states of Honduras and San Salvador; their geography, topography, climate, population, resources, productions, etc., etc., and the proposed Honduras inter-oceanic railway* (pp. 328–352). Harper & Brothers. https://archive.org/details/notesoncentrala01squigoog

Tilley, V. Q. (1995). "Popular" and "democratic" discourse in El Salvador: Context and consensus. *Studies in Comparative International Development*, *30*(2), 67–85.

Tilley, V. Q. (2005). *Seeing Indians: A study of race, nation, and power in El Salvador*. University of New Mexico Press.

Timumachtikan Nawat. (s. f.). *Timumachtikan Nawat*. Recuperado el [día, mes y año], de https://allnawat.com/

Tous, M. (2009). Caciques y cabildos: Organización socio-política de los pueblos de indios en la Alcaldía Mayor de Sonsonate (s. XVI). *Revista de Indias, 69*(247), 63–82. https://doi.org/10.3989/revindias.2009.024

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Comunicación [UNESCO]. (2018, 9 de octubre). Jóvenes náhuats de El Salvador contribuyen a la salvaguardia del (sic) su patrimonio cultural inmaterial. https://ich.unesco.org/es/noticias/jovenes-nahuats-de-el-salvador-contribuyen-a-la-salvaguardia-del-su-patrimonio-cultural-inmaterial-00314

Valencia, E. (2019). *Nikmati ume taltikpak: Conozco dos mundos* (ed. facsimilar, Colección Bicentenario, Vol. 5). Instituto Nacional de Formación Docente.

Ward, M. (s. f.). *Curso interactivo de náhuat (Nawat)*. Dublin City University; Iniciativa para la Recuperación del Idioma Nawat. https://computing.dcu.ie/~mward/curso/nawat/general/html/intro_esp.html

Wood, E. J. (2003). *Insurgent collective action and civil war in El Salvador*. Cambridge University Press.