

La etnografía del lenguaje desde el entramado en línea/fuera de línea

Desafíos y posibilidades

Virginia Zavala

Pontificia Universidad Católica del Perú

ORCID: 0000-0003-3774-5922

Resumen

La etnografía (y la etnografía del lenguaje en particular) constituye un enfoque creativo que se adapta a las nuevas condiciones que encuentra, como es el caso de la mediación digital. Si bien en los entornos digitales las premisas metodológicas del estudio etnográfico del lenguaje se van redefiniendo a partir de ciertos desafíos, también aparecen nuevas posibilidades, siempre en el marco de un compromiso teórico y analítico que supone estudiar densamente la acción social desde el entramado en línea/fuera de línea. Ilustraré lo anterior a partir de dos casos de mis propias investigaciones. El primero remite a una escena glotopolítica producida en la interacción entre medios tradicionales peruanos y redes sociales durante la pandemia, en la que estuve directamente involucrada como observadora participante. El segundo aborda cómo los datos en espacios digitales son fundamentales para enriquecer el estudio etnográfico fuera de línea, cuando se trata de comprender procesos sociales en curso que trascienden estudios localizados. El foco en ambos casos estará en las prácticas del lenguaje como acciones que se van desplegando en trayectorias de eventos, y no como textos, con el objetivo de entender la producción semiótica de la diferencia y la consecuencia que esto tiene en materia de desigualdad.

Palabras clave: Etnografía del lenguaje, En línea/fuera de línea, Práctica social, Posibilidades tecnológicas, Ideologías del lenguaje.

Abstract

Ethnography (and language ethnography in particular) is a creative approach that adapts to the new conditions it encounters, as is the case of digital mediation. Although in digital environments the methodological premises of the ethnographic study of language are being redefined based on certain challenges, new possibilities also appear, always within the framework of a theoretical and analytical commitment that involves a dense study of social action from the online/offline entanglement. I will illustrate this with two cases from my own research. The first refers to a glotopolitical scene produced in the interaction between traditional Peruvian media and social networks during the pandemic, in which I was directly involved as a participant observer. The second one addresses how data in digital spaces are fundamental to enrich offline ethnographic research, when it comes to understanding ongoing social processes that transcend localized studies. The focus in both cases will be on

language practices as actions unfolding in trajectories of events, rather than as texts, with the aim of understanding the semiotic production of difference and the consequence this has on inequality.

Keywords: Language ethnography, Online/offline, Social practice, Technological affordances, Language ideologies.

1 Introducción

Para la sociolingüística crítica y el estudio del lenguaje como práctica social, el espacio digital, como una nueva infraestructura global de socialidad (Blommaert 2018), cobra una creciente importancia por el impacto que tiene en el desarrollo de la comunicación y la producción de la vida social (Varis & Mingyi 2019). Aunque los sociolingüistas que estudian el contexto digital recolectan datos de maneras diversas y muchos se enfocan sobre todo en los espacios digitales, queda claro que la distinción entre datos en línea y fuera de línea se desdibuja cuando nuestra unidad de análisis son las prácticas sociales y el poder que las atraviesan. Si nuestro foco son las prácticas y no el medio, no tiene mucho sentido priorizar los datos en línea o fuera de línea desde una marcada distinción, pues las fronteras entre los procesos sociales que se desarrollan a partir de ambos contextos son porosas. Según Szabla y Blommaert (2020), es importante pensar en el vínculo en línea/fuera de línea como un entramado de contextos solapados propios de la acción social en la vida cotidiana. Esta mirada nos permite acceder a formas complejas en que se constituyen grupos, relaciones y representaciones sociales en el mundo contemporáneo.

Como método, metodología y teorización profunda (Lillis 2019), la etnografía ha cumplido un papel fundamental en los estudios del lenguaje, pues ha permitido abordarlo empíricamente como parte de las prácticas sociales. Al decir de Carranza (2013), la etnografía supone asumir compromisos a nivel teórico, metodológico y analítico. Estos compromisos se traspasan también al estudio del ámbito digital, pero se van reinventando desde las limitaciones y posibilidades que ofrecen las diferentes plataformas. La etnografía constituye un enfoque creativo que se adapta a las condiciones que encuentra. Así, aunque modifiquemos nuestras estrategias, “todavía es posible, en el proceso, mantener un compromiso con algunos principios fundamentales de la etnografía como modo distintivo de producción de conocimiento” (Hine 2015: 2).

En términos teóricos, la mirada etnográfica constituye una manera de “ver” (McCarty 2015) o una forma de aproximarnos a los significados que la gente construye en la práctica social. Cuando hacemos trabajo etnográfico para estudiar las prácticas del lenguaje abordamos las instancias de uso lingüístico, pero siempre ligadas a las actuaciones de las personas dentro de mundos sociales e institucionales, es decir, tanto a nivel del “contexto de la situación” como del “contexto de la cultura”. En términos analíticos, estudiar el lenguaje etnográficamente supone hacer un análisis fino y detallado de interacciones en un nivel micro tomando en cuenta cómo los signos indexicales van construyendo significados, contextos e identidades (Blackledge and Creese 2023). Se trata de una mirada espacial y temporalmente situada de los fenómenos lingüísticos, que nos permite entender procesos sociales en curso.

Ahora bien, el compromiso metodológico de la etnografía es el que más ha tenido que redefinirse con el estudio del espacio digital. Sabemos que las fuentes del trabajo etnográfico vienen sobre todo de observaciones participantes y no participantes sostenidas e *in situ*, pero también de entrevistas donde las personas reflexionan sobre sus prácticas sociales. Después de todo, el trabajo etnográfico requiere tener una interacción intensa con un grupo concreto de personas e intentar ver el mundo a través de los ojos de estos participantes durante un trabajo de campo

prolongado. En el entorno digital, sin embargo, la observación continua en tiempo real y el acceso a entrevistas con los participantes puede no ser posible debido a la naturaleza translocal de estos entornos.

Aún sin entrevistas y privilegiando la observación diferida, el espacio digital ofrece nuevas posibilidades cuando queremos abordar las prácticas semióticas como prácticas sociales. Quizás muchas veces no se puedan desentrañar las reflexiones de los participantes sobre sus propias acciones, pero sí la recepción de los lectores y la forma como estos consumen las prácticas discursivas en estos entornos. En ese sentido, nuestra interpretación como investigadores puede tener mayor acceso a la forma como los participantes asimilan las prácticas discursivas de otros y contribuyen a sedimentar (o entextualizar) los significados producidos. Asimismo, debido a la naturaleza translocal de las interacciones en línea, su abordaje necesariamente requiere mirar los movimientos de materiales semióticos y de usuarios en el espacio y el tiempo a distintas escalas, facilitando el desarrollo de una etnografía multisituada (Marcus 1995). Entonces, si bien la diversidad de fuentes y datos de la etnografía clásica se reconfigura, surgen otras posibilidades para triangular información. Es más, los estudios del lenguaje en entornos digitales se enfrentan a las posibilidades que otorgan sus plataformas respecto de los recursos existentes fuera de línea. Sin caer en determinismos tecnológicos, se puede reconocer que el espacio digital facilita la producción de significados a partir de recursos multimodales, y formas específicas de autopresentación y construcción de comunidades, lo que complementa significativamente la etnografía del lenguaje fuera de línea.

En lo que resta de este artículo, presentaré dos casos de mis propias investigaciones, que muestran cómo, en entornos digitales, las premisas metodológicas del estudio etnográfico del lenguaje se van redefiniendo en el marco de limitaciones, pero también de posibilidades. El primer caso remite a una escena glotopolítica (Castro y Del Valle 2019) producida en la interacción entre medios tradicionales peruanos y redes sociales durante la pandemia, en la que estuve directamente involucrada como observadora participante. El segundo caso aborda cómo los datos en espacios digitales son fundamentales para enriquecer el estudio etnográfico fuera de línea, cuando se trata de comprender procesos sociales en curso que trascienden estudios localizados. Los casos presentados muestran fenómenos donde la relación entre el lenguaje y la vida social se manifiesta de formas diferentes (Urbain & Fabrício 2024): en el primero se visibiliza más el lenguaje *de* los entornos digitales, en el sentido de la forma como los actores sociales construyen su discurso para darle sentido al mundo social; en el segundo, prima más el uso de “lenguas”¹ y otro tipo de recursos semióticos en el marco de debates ideológicos desarrollados en estos contextos. El foco en ambos casos estará en las prácticas del lenguaje como acciones que se van desplegando en trayectorias de eventos (desde el entramado en línea y fuera de línea), y no como textos, con el objetivo de entender la producción semiótica de la diferencia y la consecuencia que esto tiene en materia de desigualdad (Irvine 2022, Zavala 2020).

2 La defensa del regimen neoliberal

Este primer caso se enmarca en un contexto global de creciente polarización política, discursos negacionistas y el auge de élites que desarrollan estrategias discursivas para legitimar su hegemonía (Gal 2021). De hecho, existen similitudes transnacionales en la producción discursiva de las élites en contextos públicos (y en medios digitales), que se pueden apreciar en la cooptación estratégica de los discursos progresistas o igualitarios para reclamar su privilegio. Esta producción discursiva implica la explotación de los afectos, su posicionamiento como minorías victimizadas y la apropiación de un discurso humanitario a favor de la democracia, la diversi-

dad y la inclusión (Heyd & Schneider 2019, Thurlow & Jaworski 2017). Más allá de las estrategias discursivas mencionadas, las élites también echan mano de ideologías del lenguaje para construir su autoridad en estos nuevos espacios.

En esta oportunidad, voy a abordar un debate ideológico en torno al lenguaje que emerge en las redes sociales, pero en articulación con los medios más tradicionales: un debate que produce diferencia y desigualdad en el marco de nuevos ensamblajes de ideologías y prácticas, pero también de viejas disputas por el poder. Este debate aparentemente sobre el lenguaje, se articula (por un lado) con la raza, categoría central para entender las dinámicas de poder en el Perú, pero también con la posición o identidad política, en un contexto con una creciente desacreditación de aquellos que cuestionan el sistema neoliberal imperante. De esta manera, distinciones coloniales de larga data (como la de “indio” y “no indio” o la de “hablante de buen castellano” y “hablante de mal castellano”) se intersectan de formas complejas con nuevas cualidades contrastantes a partir de diferenciaciones ideológicas. Estos ejes de diferenciación (Gal & Irvine 2019), que organizan diferencias y similitudes, dan forma a la interpretación de la experiencia en el marco de regímenes de valor y van cambiando con el tiempo a partir de las dinámicas sociales. Así, desde esta categoría teórica podemos abordar y entender cómo una constelación de signos y prácticas se van alineando y desalineando según funcionan o dejan de funcionar para ejercer poder.

Estas disputas por el poder tienen como agenda los intereses de un grupo tecnocrático neoconservador que desde hace décadas ejerce su poder sobre los gobiernos en el Perú y se asegura de que se mantenga una hegemonía neoliberal absoluta que sigue beneficiando a algunos y excluyendo a una gran mayoría. Como estrategia para mantenerse en el poder, y aludiendo implícitamente a los horrores ocurridos en las dos décadas de violencia política en el Perú (1980–2000), suelen calificar de “terroristas”, “comunistas” (o simplemente “terrucos”) a cualquier persona que se atreva a cuestionar la hegemonía existente. Si bien el atributo de “terrucos” se originó en Ayacucho en la década de 1980 para nombrar a los integrantes del grupo terrorista Sendero Luminoso, a partir del año 2000 y la caída del fujimorato su uso siguió diseminándose para callar a los opositores del orden imperante y comenzó a instalarse en un eje de diferenciación para dividir a la sociedad peruana entre “terrucos” y “no terrucos”. A continuación, veremos cómo el contexto digital es un espacio propicio para estudiar procesos de construcción social a partir de las prácticas semióticas que los constituyen.

El escándalo ocurrió durante la cuarentena en mayo del año 2020. Fui invitada al programa “Aprendo en Casa”, que justo empezaba a transmitirse por la televisión nacional peruana en el contexto de la cuarentena, para comentar el video “Los Castellanos del Perú” que realicé en el 2004 con unos colegas de mi universidad. En este video se muestra la diversidad de formas de hablar el castellano en el Perú, se discute el hecho de que estas formas están jerarquizadas y se aborda el castellano estándar como una variedad lingüística construida a partir del poder de los grupos sociales privilegiados. Esto último generó una reacción negativa de un sector conservador del país, que se opuso a que en la educación se hiciera referencia a los “grupos de poder” y a su responsabilidad en la reproducción de la desigualdad. Este evento, que fue tendencia en Twitter por varios días consecutivos, generó una gran cantidad de datos en múltiples plataformas, modos y géneros, en el marco de una lucha ideológica en torno al tipo de educación que necesitan los estudiantes, pero, sobre todo, del sistema socioeconómico que debería regir en el país. El escándalo terminó por provocar la renuncia de la Vice Ministra de Educación, el retiro del financiamiento al programa por parte de la empresa privada y la tímida declaración del ministro de Educación ante el presidente de la República sobre el compromiso de su sector para seguir trabajando temas de discriminación y ciudadanía en la escuela.

Es importante ratificar que el disparador de esta escena glotopolítica fue mi participación en el programa “Aprendo en Casa” durante la pandemia. Esto me forzó a sumergirme en el debate a manera de una observadora participante y desde un contexto con el que estaba muy familiarizada. Como lo señala Roth-Gordon, en relación al análisis del discurso de corte etnográfico, “No siempre es necesaria la presencia física para comprender lo que están haciendo los hablantes” (2020: 35). Si bien en esta oportunidad no hice entrevistas para complementar la observación, el análisis detallado de interacciones en un nivel micro a varias escalas, y mi propio posicionamiento reflexivo como participante en el evento, me permitió entender cómo los signos indexicales iban construyendo significados, diferencias e identidades, en un contexto de profunda polarización política. Sin ser necesariamente una auto etnografía, lo presentado aquí se basa en mi propia experiencia, al principio como una participante inmersa en el evento (y varias veces etiquetada como “terruca”) y luego como una observadora que intentó tomar mayor distancia de lo ocurrido.

El compromiso teórico de la perspectiva etnográfica en el estudio del lenguaje supone la contextualización de las acciones de las personas y sus prácticas discursivas. Si bien el video mencionado circulaba desde hace casi dos décadas en el Perú, su cuestionamiento se produjo en una coyuntura en la que el régimen neoliberal que se había venido naturalizando desde el final del conflicto armado interno en la década de 1990 se empezaba a poner en tela de juicio a partir del Covid-19. La pandemia comenzó a mostrar las carencias y los antagonismos de la intensa política neoliberal y del discurso de éxito en torno al crecimiento económico. Esta contextualización reveló que lo ocurrido se podía enmarcar en las ansiedades que se generan en los grupos dominantes cuando se desafía un poder adquirido.

El escándalo empezó cuando un periodista (que tenía un programa político en la televisión por cable hasta hace poco tiempo), colocó en la ex plataforma Twitter lo siguiente: “Aprendo en Casa acusa a grupos de poder de ser responsables de la discriminación... sin comentarios”. A partir de ahí, se produjo una coalición reveladora entre la prensa tradicional y hegemónica, el sector de los grandes empresarios (que desde hace varias décadas cogobierna en el país) y un sector de la política oficial, coalición que ya se había formado desde mediados de los años 90 con el gobierno de Fujimori y la instalación de la política neoliberal en el Perú. Luego del tweet del periodista mencionado, el dueño de una universidad privada con fines de lucro, que financiaba el programa del Estado “Aprendo en Casa” (ex vicepresidente y ministro, y dueño de grandes corporaciones empresariales en el país), envió una carta al ministro de educación pidiendo de manera indirecta que retirara el programa. A partir de ese momento, reaccionó la prensa tradicional, alineándose con el empresario. Lo anterior mostró una trayectoria de prácticas discursivas en línea y fuera de línea que se conectaron intertextualmente de forma estratégica para producir y a la vez deslegitimar a un sujeto “Otro” (el supuesto “terruco”), que estaría conspirando contra el buen desarrollo del país y sus ciudadanos.

Veamos un extracto de la carta del dueño de la universidad privada del 11 de mayo, y también las reacciones del periódico Perú 21, el 12 y el 13 de mayo. Estos textos circularon fuera de línea, pero también en línea, provocando numerosas reacciones de diversos sectores de la población:

Como usted apreciará señor Ministro de la lectura del texto anterior, se evidencia que en pleno Siglo XXI existan aún personas que quieren dividir y enfrentar a la sociedad peruana, transmitiendo etiquetas de diferencia de clases y de enfrentamiento de unos con otros, como ese slogan tan triste de la época del gobierno militar de Velazco Alvarado: “Campesino, el patrón no comerá más de tu pobreza (...)” Apreciado Ministro, creemos que existen demasiados enfrentamientos en el Perú y tenemos demasiados problemas el día de hoy por el COVID-19 para que además a nuestros jóvenes, que están siendo forma-

dos, se les inculque un resentimiento de clases (...) Ojalá que encontremos eco en nuestra preocupación. Hemos recibido innumerables llamadas y correos electrónicos debido a que el logo de la Universidad San Ignacio de Loyola se encuentra dentro de este material audiovisual y como usted comprenderá, no podemos avalar un enfrentamiento de esa naturaleza porque la cultura del Perú es una sola y la educación es la única manera y el único medio de poder erradicar la pobreza de nuestro país.

A partir de una serie de estrategias discursivas, el extracto anterior se encarga de construir una división en el país, que sirve para legitimar el sistema socioeconómico actual y los intereses de los grupos que lo respaldan. Un primer punto a resaltar es la estrategia de cortesía con que el empresario se dirige al ministro y la forma en que asume conocimiento compartido en varias ocasiones para construir una plataforma común y una complicidad muy común entre estos actores sociales: *Como usted apreciará señor ministro, Como usted comprenderá, ojalá que encontremos eco en nuestra preocupación*. En segundo lugar, a partir de asunciones estratégicas, el empresario no solo da por sentada la existencia de un supuesto *enfrentamiento de esa naturaleza* (ver el uso de *no podemos avalar*), sino que construye categóricamente a un sujeto con voluntad de *dividir y enfrentar a la sociedad peruana* y, por ende, de boicotear una situación de supuesta estabilidad y crecimiento económico que el país habría ganado gracias a las políticas neoliberales (ver el uso de *se evidencia*). En tercer lugar, el empresario transmite miedo a la población estableciendo una conexión explícita entre el mensaje del programa educativo y la época del General Velasco Alvarado, que constituyó un trauma para las clases oligárquicas en el Perú, pero también una más implícita entre el programa educativo y Sendero Luminoso, grupo maoísta que mató a 70,000 campesinos y devastó al país en la década de 1980: el contraste implícito que genera el circunstancial *en pleno siglo XXI* y la continuidad que produce el uso del adverbio *aún* evoca el discurso del terrorismo y trae a la memoria lo vivido en la década de 1980.

Ahora bien, lo interesante es darnos cuenta cómo la prensa en su versión digital entextualiza lo planteado por el empresario y lo recontextualiza desde dos noticias periodísticas que, de manera creciente, cuestionan el programa “Aprendo en Casa” y se alinean con el discurso conservador:



Figura 1. Diario Perú 21 (12 de mayo, 2020)



Figura 2. Diario Perú 21 (13 de mayo, 2020)



Figura 3. Diario Perú 21 (13 de mayo, 2020)

En la primera noticia (del 12 de mayo), el medio de prensa reporta lo planteado en la carta a partir de una cita directa, tomando cierta distancia de lo declarado por el empresario. Sin embargo, al día siguiente, el tema no solo aparece en la carátula del periódico, sino que el titular de la noticia al interior del mismo reinterpreta la carta sin modalización de por medio y de manera categórica. La frase *Antiguo contenido clasista* evoca a Sendero Luminoso sin nombrarlo explícitamente y es utilizada como estrategia para articular el contenido de Aprendo en Casa con el discurso de este grupo terrorista. De hecho, otro medio de prensa hizo alusión al programa educativo como *un video aterrador*, lo que también evoca una historia que ningún peruano quisiera que se repita. Todo lo anterior muestra el despliegue de posicionamientos afectivos vinculados con generar políticas de miedo, que buscan producir alineamiento con la

población. Sabemos que los afectos no son solo estados individuales y subjetivos, sino “sentimientos públicos” (Stewart 2007: 2-3), que además son “pegajosos” porque impactan sobre los cuerpos cuando circulan públicamente (Ahmed 2015).

Otras instancias de la prensa van co-construyendo a este sujeto “Otro” que supuestamente se alinea con el discurso de Sendero Luminoso para hacerle daño al país, en el marco de una hegemonía neoliberal que comenzaba a resquebrajarse en plena pandemia. Otro periodista habla del programa ‘Aprendo en Casa’ en su programa de televisión, que también se reprodujo en línea y recibió múltiples reacciones. A continuación, aparecen algunos extractos de lo que este periodista dijo durante ocho minutos sobre el programa Aprendo en Casa:

Miren la barbaridad y estupideces que les meten a los niños para que sean resentidos sociales, para que se sientan menos.

Pero fíjense la barbaridad que dice, que hay varios tipos de castellano, varios tipos de español, desafiando a la academia de la lengua española porque la academia de la lengua española dice cuál es la manera correcta de hablar y pronunciar el castellano, te lo dice la real academia, para eso existe, para preservar el idioma.

Pero como los sociólogos, antropólogos y comunistas toda la vida azuzan la contradicción, tergiversan la verdad para envenenar al niño, para que sea un resentido social, para agudizar las contradicciones, para generar la lucha de clases, están envenenando a sus hijos hoy con esto de Aprendo en Casa, vean.

Miren el resentimiento social, cómo se envilece al niño (...) El comunista hace eso, inculca la maldad en el niño.

Lo anterior muestra que el sujeto “Otro” que se construye a partir de estas prácticas discursivas no sería solo aquel que se alinea con el terrorismo a partir de su discurso, sus ideas y sus prácticas; sino que también incluye a “los sociólogos, antropólogos y comunistas” desde un mecanismo discursivo de asociación de actores sociales (Van Leeuwen 2005). Además, este sujeto “Otro” ya no solo divide y enfrenta a la sociedad peruana, sino que constituye una amenaza para los niños, a partir de metáforas como *envilecer*, *inocular la maldad* o *envenenar*. Al igual que en otros contextos con polarización política, los grupos que ejercen poder construyen su autoridad –y ridiculizan las ideas del otro– a partir de un mecanismo semiótico de apropiación de valores dominantes ampliamente aceptados, como los derechos humanos o la protección de la niñez (Borba 2022). Otro medio de prensa denominado “El Montonero” produjo un titular de manera más directa: *Colectivistas del MINEDU destruyen el futuro de los niños*.

Además de la interacción entre textos mediatizados y mediáticos en respuesta al programa educativo, el espacio digital me permitió observar una diversidad de reacciones a ellos desde la ciudadanía, lo que fue configurando la producción, reproducción y disputa de la desacreditación de este sujeto “Otro”. Las plataformas digitales han traído voces diversas al espacio público y de esta manera han contribuido a reconfigurar la interacción pública en la modernidad tardía (Heyd & Schneider 2019). Así, por ejemplo, me fui dando cuenta que este sujeto “Otro” que se construye desde la hegemonía neoliberal no solo es “terrorista”, “comunista”, “resentido social”, y una amenaza para los niños y jóvenes, sino que también estaría alineado con la “ideología de género” y defiende el lenguaje inclusivo, tal como lo muestra un comentario de una persona en Facebook: *Ya no demoran en hablar en lenguaje inclusivo, estos rojos de izmierda son la peor pandemia de la humanidad*.

Observar la trayectoria de prácticas discursivas a lo largo de varias semanas y por parte de diferentes usuarios a múltiples escalas (personal, institucional y nacional, por ejemplo) me permitió reconocer que la construcción de este sujeto “Otro” es parte de un registro en construcción (Agha 2005) que integra maneras de hablar específicas (como el uso del lenguaje inclusivo o

de términos como “grupos de poder”, “pueblo” u “oligarquía”) asociadas a un sujeto social y prácticas sociales particulares (“terrucos”, “pro LGTBQ”, etc.). De hecho, algunos participantes en el Twitter comentaban, por ejemplo: *‘grupos de poder’ eso suena como discurso terrorista de sendero L; Qué basura eso de ‘grupos de poder’ eso es socioterrorismo*, donde podemos apreciar este vínculo que se construye entre el uso del lenguaje y un tipo de modelo identitario. Otro participante lo dice de forma más elaborada:

Lo mismo decía abimael guzman que los grupos de poder, que el pueblo que la oligarquía. pfff, ahora es estan renovando, pro lgtb, que la igualdad que la tolerancia. viejo así no niegues son comunistas, senderistas del closet. no hay que ser un genio para no saber que eres un comunista resentido social.

Ahora bien, una de las características de este *registro* es que es flexible y queda abierto, en el sentido de que puede seguir incorporando cualquier otro signo cuando se visibilizan los antagonismos de los grupos en el poder. Sin duda, a partir del escándalo del programa Aprendo en Casa, el tema de la discriminación lingüística se insertó a este *registro*. Los grupos conservadores que criticaron el programa articularon el debate en torno a la discriminación lingüística a la diferenciación ya construida entre dos tipos de ciudadanos: aquellos “terrucos” pro ideología de género que quieren dividir al país y ahora visibilizan la discriminación lingüística versus aquellos que están a favor del “único” sistema económico que hace que el Perú avance, se preocupan por la integración nacional sin generar enfrentamientos y creen que la discriminación lingüística no es un problema. Aunque este *registro* “Otro” es dinámico, y siempre está recreándose y adaptándose a los diferentes contextos, los elementos que lo componen se activan en el marco de situaciones específicas.

El compromiso analítico de la etnografía del lenguaje me permitió acercarme a las prácticas lingüísticas desde una perspectiva situada, sin aceptar las categorías y sus fronteras a priori. Como lo señala Heller, “No podemos esperar fronteras más allá de aquellas cuya construcción podemos observar ni uniformidad más allá de la que los actores sociales luchan por crear e imponer” (2012: 25). En el caso analizado, por ejemplo, no podemos asumir a priori la distinción entre personajes de “izquierda” o de “derecha”, pues esta distinción se va desdibujando a favor de otra: aquellos que defienden un régimen neoliberal que supuestamente beneficia al país y aquellos que supuestamente llevarán al país a la deriva a partir del cuestionamiento del sistema imperante. La categoría de “terrucos”, que forma parte de un registro en construcción, integra este eje de diferenciación con cualidades en contraste que van desplegándose en los diferentes contextos en función a múltiples intereses en juego.

El debate estudiado articuló prácticas discursivas mediáticas y mediatizadas en una batalla por la representación y por la respuesta política. Sin embargo, las plataformas mediatizadas han transformado la manera en la que las ideologías dominantes se diseminan en la sociedad, las relaciones entre productores y lectores, y la capacidad de las élites para controlar el discurso de forma directa (Bouvier & Machin 2018). Desde las posibilidades que ofrecen las redes sociales para la (re)composición y (re)circulación de los textos, y el desarrollo de nuevas maneras de comunicación multi semiótica, los ciudadanos aprovecharon este debate para construir representaciones alternativas a partir de textos (muchos de ellos multimodales) que entextualizaban y recontextualizaban múltiples recursos desplegados. Como se sabe, este tipo de participación también contribuye a difuminar los límites entre productores y consumidores de medios de comunicación.

Sabemos que estas plataformas digitales no son repositorios de textos, sino de una compleja colección de conversaciones que se forman y se co-construyen a través de la participación e interacción. A diferencia del trabajo fuera de línea, donde puede ser difícil estudiar la recep-

ción de los lectores (Papen 2017), los espacios digitales hacen más visibles los procesos de producción y consumo de las prácticas semióticas, lo que contribuye a lograr los objetivos analíticos de la etnografía del lenguaje. Es más, como señalamos anteriormente, los espacios digitales posibilitan formas específicas de autopresentación y construcción de comunidades, que nos permiten acceder a formas nuevas de socialidad desde una mirada etnográfica. En cuanto al caso del programa ‘Aprendo en Casa’, por ejemplo, un sector de la población interpretó el fenómeno que se debatió desde la problemática racial, a pesar de que la coalición conservadora había borrado la existencia de la discriminación lingüística y había desracializado la problemática (haciendo alusión, por ejemplo, a políticos blancos que también “hablan mal” y no son discriminados o al hecho de que los castellanohablantes que hablan quechua “mal” no se sienten discriminados al ser corregidos). Aunque emergieron otras muchas comunidades en el desarrollo del evento, aquí quiero mostrar un hilo de Twitter que se formó a partir de cómo una ciudadana reaccionó a los titulares de los periódicos mostrados anteriormente:

Nunca aprendí aymará (pese a que mi ascendencia lo es directamente), para que no me discriminen. Se negaron a enseñármelo.
A mi no me vengán a decir que la discriminación lingüística no existe y cuestionarlo es ideología.
Gracias @MineduPeru por exponerlo. Bien hecho 🍷

Figura 4. Hilo de Twitter

Concuerdo. Mis papás y abuelos son de Ayacucho y hablan quechua. Aunque viví un año de mi niñez en un pueblito Ayacuchano, mi abuelo nunca dejó que aprendiera. Les dijo a mis papás que era por el dejo que tendría al regresar a Lima. #DiscriminacionLinguistica

Figura 5. Hilo de Twitter

A mi papá, de niño, le prohibieron hablar quechua, sus padres no querían que lo traten mal en la capital. Lo inventaron? No, lo vivieron.

Figura 6. Hilo de Twitter

Un punto que vale la pena resaltar de lo anterior es la tematización del significante “discriminación lingüística” y la forma en que la primera participante desafía el discurso negacionista con una estrategia intertextual: “a mí no me vengán a decir que la discriminación lingüística no existe”. Lo interesante es que este Twitter activó la construcción de una comunidad de personas que desplegaron testimonios con una estructura similar. A partir de una relación causa-efecto (y el uso de conectores como “para que” o “porque”, o vínculos causales implícitos) todos los participantes en este hilo de Twitter declararon que a sus padres o a ellos mismos no les enseñaron la lengua originaria, y atribuyeron esta situación a la discriminación lingüística

que estos sufrieron: “Nunca aprendí aimara para que no me discriminen. Se negaron a enseñármelo”; “A mi papá de niño le prohibieron hablar quechua, sus padres no querían que lo traten mal en la capital”; “Su madre nunca quiso que aprenda quechua porque ... no querían que se burlen de su hijo”. Haciendo uso de dispositivos verbales para marcar el conocimiento compartido (“*A mí **tampoco** me lo enseñaron*”; “*me pasó **lo mismo** con el quechua*”; “*eso es muy cierto*”; “*esto es totalmente cierto*”; “*Igual a mí*”; “*lo mismo sucedió con mis abuelos quechua hablantes*”), estos actores sociales construyeron un “Nosotros” que hizo frente al discurso negacionista hegemónico con una retórica más afectiva (vinculada con la rabia y la indignación) a partir de sus experiencias de vida. Así, asociaron el uso de la lengua originaria en la capital (y también la manera no estándar de hablar el castellano) con una serie de significantes como “burla”, “miedo”, “bullying”, “tratar mal”, “estigmatización”, “molestar”, “reír”, entre otros. Si bien solo uno utilizó el término “racista” en una publicación, la alusión a tropos vinculados con la raza (como en “mejor que no se den cuenta de que eres de la *sierra*” o “hablar con *mote* podía significar ignorancia”) dio cuenta de una retórica racial históricamente asentada en el país. Así entonces, en lugar del negacionismo, estos actores sociales visibilizaron los antagonismos. Más aún, produjeron una representación en la que la discriminación lingüística se vincula con procesos racializadores de larga data y donde la raza -más allá del color de la piel- subyace a las prácticas discriminatorias en el país.

Los entornos digitales pueden convertirse en lugares de disputa en torno a acontecimientos políticos, donde la autoridad, la audiencia y la esfera pública se negocian y transforman. Considerando procedimientos éticos para el recojo de datos en entornos digitales, estos contextos no solo nos permiten participar y observar simultáneamente de manera sostenida, sino también acceder a una serie de comunidades que no suelen emerger fuera de línea, como aquella del hilo de Twitter. Los entornos digitales desafían la noción clásica de comunidad y la idea del trabajo etnográfico como la mirada sostenida en un solo sitio. Asimismo, ofrecen posibilidades para acercarnos a comunidades más fragmentadas, sueltas y móviles (Varis y Blommaert 2015), que visibilizan procesos sociales relevantes en el mundo contemporáneo.

3 La desracialización del quechua

Desde antes de la pandemia, he venido estudiando la oferta de clases de quechua tanto presenciales como virtuales para adultos en el Perú y la gran demanda que estas están teniendo por parte de jóvenes estudiantes o profesionales que viven en zonas urbanas, en un contexto donde el quechua ha estado asociado históricamente al “atraso”, la ruralidad, y la falta de instrucción educativa (Zavala 2023a, 2023b). A partir de un trabajo de campo etnográfico con colectivos de jóvenes que enseñan quechua, he podido empezar a entender un fenómeno contemporáneo que emerge en el contexto del desarrollo de la globalización y la creciente neoliberalización de la vida social. Ahora bien, simultáneamente al trabajo de campo presencial, comencé a darme cuenta que el espacio digital proveía de información valiosísima que contribuía a ratificar mis hallazgos y a abrir nuevas preguntas de manera permanente.

En un primer momento, acompañé etnográficamente la iniciativa de un colectivo denominado *Quechua para Todos*, con el objetivo de entender qué es lo que estaba motivando la enseñanza del quechua por parte de sus promotores, pero sobre todo la demanda que estaba teniendo el curso entre los jóvenes, muchos de ellos hijos o nietos de quechua hablantes. Revisé la página Web del colectivo y seguí el FB del grupo para mirar los posts que sus promotores subían de manera regular. Durante el trabajo de campo presencial, hice observaciones participantes en las

sesiones de enseñanza del quechua durante cuatro meses, entrevisté varias veces a los fundadores de la iniciativa y a varios miembros del equipo, y también tuve múltiples conversaciones grupales con estudiantes que llevaban el curso de quechua.

Entre otros aspectos, empecé a darme cuenta de que las ideologías asociadas históricamente al quechua estaban transformándose a partir de cómo el signo “quechua” se articulaba, por ejemplo, con el signo “inglés”. Así, cuando conversaba con los estudiantes sobre el quechua siempre emergía el significante del inglés, revelando que el inglés validaba el aprendizaje del quechua al otorgarle un nuevo valor a una lengua históricamente racializada. Empecé a escuchar cada vez más que los estudiantes querían aprender quechua porque ya sabían inglés, estaban estudiando inglés simultáneamente, querían compararlo con el inglés, o eran profesores y querían enseñar quechua a los alumnos que habían estudiado o estaban estudiando inglés. De hecho, un profesor muy popular solía recurrir al inglés en algunos momentos de su clase de quechua, como cuando utilizaba frases como “Repeat after me, please” o “Do you understand?” y comparaba el quechua con el inglés para explicar mejor un concepto (“En quechua los verbos son regulares, no es como en inglés, que es ‘write’ y en el pasado ‘wrote’”).

Sin embargo, cuando hablaban del quechua, los estudiantes no solo mencionaban el inglés, sino también lenguas de otros contextos como el alemán, el mandarín, el japonés o el coreano. Durante una clase virtual de quechua donde participé, uno de los estudiantes, de 24 años, escribió una composición donde colocaba que quería aprender quechua pero también inglés y japonés. Otra estudiante de 23 años que venía al curso con sus dos hermanas y su abuela quechua hablante, mencionó lo siguiente en una conversación grupal ante mi pregunta sobre la motivación que tenían para aprender quechua:

En mi caso una de mis motivaciones es aprender un idioma nuevo. Siempre me ha gustado lo que son idiomas. Estoy estudiando a la par con inglés y cuando acabe el inglés quiero aprender coreano. Es un rango muy difícil, pero lo quiero lograr. No quiero llegar a tal edad y decir no he podido hacer tales cosas, ¿no? Yo creo que estudiar un idioma te abre puertas hacia muchas cosas.

Al contestar mi pregunta, la alumna se despliega como una aprendiz de quechua en el marco de una identidad multilingüe a una escala global. Menciona su disposición para aprender tres lenguas (quechua, inglés y coreano), que se representan como ganancias o como dispositivos que proveen oportunidades en la vida (“te abre puertas hacia muchas cosas”). Más aún, ella también produce un discurso de resiliencia o auto ayuda (muy conectado con la cultura empresarial) a través de la forma como enfatiza su esfuerzo y disposición a pesar de la adversidad (“Es un rango muy difícil, pero lo quiero lograr”), y coloca presión en ella misma para “lograrlo” en su vida y no parecer un fracaso (“No quiero llegar a tal edad y decir no he podido hacer tales cosas”). En este discurso, aprender quechua se concibe como parte de esos logros.

¿Cómo así el quechua se comienza a articular con el inglés y otras lenguas internacionales si no constituye un activo económico equivalente? Mi argumento es que el quechua comienza a integrarse en la construcción de un sujeto multicultural que tiene capacidad de movimiento en un mundo cada vez más interconectado, pero que también se distingue (positivamente) de otros a partir de su conocimiento de una lengua originaria. Más allá de generar acceso a recursos monetarios, aprender quechua puede hacer que la persona sea percibida como especial e interesante en el marco de una nueva peruanidad que ahora vende y busca atraer el ojo foráneo. Como me dijo alguna vez una estudiante del curso cuando le pregunté por el creciente interés en el quechua: “Hay muchos factores que están interviniendo, entre ellos está el tema del turismo, es como ‘valora tu cultura’”, voceando a la agencia PromPerú que se encarga de promover la imagen del país en el exterior. Otra alumna señaló lo siguiente en la misma

línea: “Ahora están valorando el quechua, antes tenían mucha vergüenza y miedo, y ahora no, ahora sacas pecho si sabes quechua, si entiendes a alguien que habla quechua, ¡pucha madre!”, donde el tropo de “sacar pecho” también dialoga con el discurso de PromPerú. Finalmente, otra alumna declaró que en el extranjero quisiera darse a conocer como una peruana que conoce el quechua: “qué lindo que tú hables en quechua, y te digan ése es tu idioma, me encantaría decir eso”, revelando la importancia que adquiere la lengua originaria para proyectar una imagen fuera del Perú. Los tres ejemplos muestran que, en un sector social determinado, el quechua se va insertando en el discurso de un multiculturalismo neoliberal.

Todo lo anterior tiene como consecuencia un proceso de desracialización de la lengua originaria. Esto quiere decir que el quechua empieza a sumar en un cuerpo que está en proceso de blanqueamiento, pero sigue oprimiendo en un cuerpo concebido como “indio”. En una conversación informal luego de una de las sesiones de quechua, un estudiante de unos 24 años me contó que su papá quechua hablante no quería que participara en los cursos del programa. Sin embargo, después de que el padre se enteró de que las clases se dictaban en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y que las personas que asistían regularmente eran “gente educada”, le dijo a su hijo que estaba bien que tuviera “roce social” con gente “diferente”, una forma racializada de construir diferencia entre personas indias y no indias, y vinculada también con la distinción de clase².

Lo anterior muestra una clásica triangulación de datos etnográficos, a partir de observaciones participantes, entrevistas y análisis de documentos en un contexto fuera de línea. No obstante, restringir los datos solo a este contexto podría limitar los hallazgos. Los contextos fuera de línea y en línea se entrelazan para producir estas nuevas subjetividades juveniles vinculadas con el quechua, y esto va dando cuenta de cómo el fenómeno observado en un estudio de caso localizado va ganando extensión a diferentes escalas y asentándose en el imaginario social. Metodológicamente, la data recogida en línea de forma sostenida para complementar el estudio fuera de línea puede ser parte de lo que Blommaert y Jie (2010) denominan “Recolectar basura”, que supone recoger “todo lo que de cerca o de lejos parezca de interés”. Este tipo de data de fácil acceso va contribuyendo al armado del rompecabezas etnográfico y permite entender en qué medida el fenómeno bajo análisis trasciende las acciones de un colectivo específico.

De hecho, hay múltiples páginas de FB e Instagram vinculadas con el quechua y su aprendizaje, que son públicas. Los posts en FB que coloqué a continuación aparecieron en una de estas páginas y muestran precisamente lo anotado anteriormente. El primero hace alusión a cómo el quechua empieza a generar distinción entre ciertos sectores educados (“achachau” remite a algo como “caramba”); el segundo, más bien, muestra a un joven ofreciendo un curso de quechua mientras que también utiliza recursos del inglés. Obsérvese también el uso interesante de las dos fórmulas de tratamiento “compas” y “amigues”, que abre nuevas preguntas sobre un posible registro en construcción. Hace dos décadas hubiera sido imposible encontrar en el Perú lo que aparece en estos dos posts.



Figura 7. Ejemplo FB #1

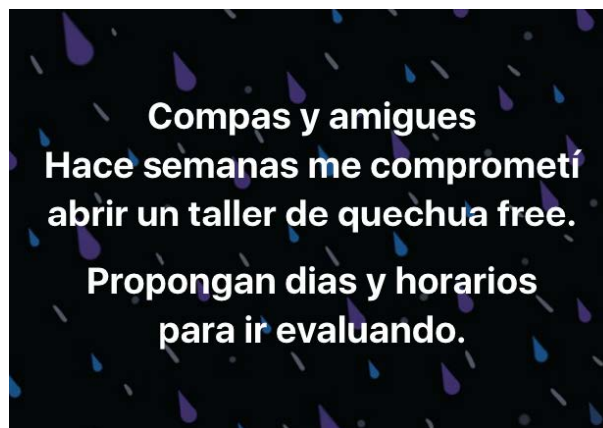


Figura 8. Ejemplo FB #2

Así entonces, los contextos digitales ayudan a dar cuenta de cómo los fenómenos observados en contextos particulares fuera de línea tienen alcances a diferentes escalas y van sedimentándose poco a poco. En relación al quechua y el inglés, por ejemplo, podemos ver los dos posts que aparecen a continuación sobre cursos virtuales en contextos institucionales y en una región de los Andes peruanos con más de 70% de quechua hablantes de acuerdo al censo nacional del 2017. El primero pertenece a la única universidad pública de la zona y la segunda a un instituto tecnológico gestionado por la municipalidad del distrito. Más allá de cómo el significante inglés y quechua se entrelazan (ver cómo el inglés siempre aparece primero), la imagen que presentan ambos afiches también resulta reveladora. El primer caso muestra una estudiante local con un libro de inglés en los brazos y un traje asociado a lo urbano y profesional; el segundo presenta a una joven cuyo fenotipo parece foráneo al contexto donde se imparten los cursos y que se ha vinculado históricamente a la lengua originaria. Lo que aparece a continuación hubiera sido imposible de encontrar solo hace pocos años.



Figura 9. Propaganda #1



Figura 10. Propaganda #2

El trabajo etnográfico requiere hacer conexiones entre “pedacitos de información recogidos a diferentes niveles, tiempos y lugares” (Blommaert & Jie 2010: 30) en el marco de un trabajo intenso de contextualización. Si bien la etnografía que realicé sobre la enseñanza del quechua fue básicamente fuera de línea, mi observación sostenida de los espacios digitales (específicamente páginas de FB e Instagram vinculadas con el quechua) me sirvieron para hacer estas conexiones e ir armando un panorama más abarcador sobre el fenómeno en cuestión.

El último ejemplo que quiero mostrar constituye una interacción en línea a partir de un post donde una persona declara que “desearía aprender a hablar quechua”. Este tipo de interacción forma parte de un patrón regular encontrado en redes, donde se produce una disputa entre dos ideologías en torno al quechua y las identidades asociadas a ellas: el quechua como índice de un sujeto racializado versus el quechua como índice de un sujeto cosmopolita. Lo interesante

fue darme cuenta que lo que estaba observando en redes se podía entender solo a partir de lo que había estado investigando fuera de línea. Es decir, lo que aparece a continuación pertenece al mismo fenómeno discutido anteriormente (ver análisis más detallado en Zavala 2023a).



Figura 11. Post disparador



Figura 12. Comentarios #1

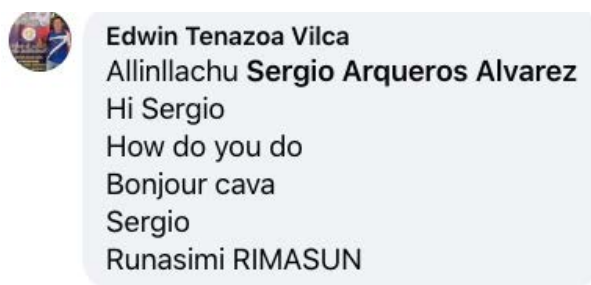


Figura 13. Comentarios #2

El ejemplo anterior (que forma parte de otros con el mismo patrón) muestra la importancia que tiene el análisis de las interacciones a nivel micro para la etnografía del lenguaje, pues los hablantes echan mano de recursos semióticos para lograr objetivos a nivel de la interacción local, pero esto también impacta en una dimensión sociopolítica más amplia. Aquí podemos

ver que varias personas reaccionan al post inicial: “Desearía aprender a hablar quechua”. En el primer comentario, el participante reproduce una ideología del lenguaje que presupone que quien habla quechua no habla inglés, pero que quien no habla quechua puede hablar inglés y también otras lenguas como el francés. De este modo, construye una representación sobre los hablantes de quechua desde un discurso histórico de la carencia y hasta cierto punto como sujetos racializados, pues no saber inglés puede articularse de manera implícita con otros rasgos de indianidad (como no tener suficiente instrucción educativa y residir lejos de la ciudad). De este modo, el hablante asume una postura relacional (Irvine 2009), a partir de la cual se vincula con sus interlocutores de forma jerárquica, aunque implícitamente. Ahora bien, varios participantes responden a este primer comentario reproduciendo la ideología mencionada, que enfatiza saber quechua e inglés como dos competencias que se excluyen: “enséñame inglés y yo te enseño quechua”; “bueno me enseñas inglés y yo te enseño quechua”. Sin embargo, luego otro participante subvierte esta ideología cuando habla simultáneamente en inglés, francés y quechua (véase el orden), proyectando una postura cosmopolita de alguien contemporáneo, móvil y global; y consiguiendo neutralizar la jerarquía implícita en el post y en las primeras reacciones mencionadas.

Este último comentario se alinea precisamente con lo encontrado en la etnografía fuera de línea y revela, a un nivel muy micro, los dilemas ideológicos en torno al quechua y su asociación con identidades en disputa en el Perú de hoy. De hecho, la distinción producida entre dos tipos de hablantes de quechua que emergen de estas pequeñas maniobras lingüísticas puede tener consecuencias sociopolíticas importantes. Como afirma Irvine, el análisis de la postura nos permite mirar el detalle lingüístico “en el marco de una larga cadena de consecuencias y en un contexto global” (2009: 55). Así entonces, el entorno digital pone a nuestra disposición este tipo de interacciones a las que muchas veces no podemos acceder fuera de línea, pero que quizás tampoco ocurrirían de la misma manera en interacciones cara a cara debido a la mediación digital.

4 Conclusiones

La incorporación de los entornos digitales en el estudio etnográfico del lenguaje genera desafíos a nivel metodológico, pero también posibilidades, lo que nos lleva a evaluar y recalibrar nuestras herramientas y la manera en que recogemos los datos y los triangulamos. Aunque a veces se nos puede dificultar el acceso a cierto tipo de datos (como entrevistas, por ejemplo), también se nos abren otras posibilidades, como las de participar en espacios digitales, observar las prácticas de individuos y grupos sociales en diferentes plataformas con acceso abierto, acceder a las reacciones de los lectores y monitorear procesos a diferentes escalas. De esta manera, la forma etnográfica de “mirar” (McCarty 2015) se va reconfigurando, sin alterar el compromiso analítico y sobre todo teórico de la etnografía del lenguaje. El abordaje de las plataformas digitales sigue exigiendo el contraste entre varias fuentes de datos en línea y fuera de línea; y un ejercicio continuo de contextualización, con el fin de obtener interpretaciones densas y complejas.

Desde los dos casos reseñados, he mostrado cómo diversos actores sociales hacen uso de recursos semióticos específicos como parte de un trabajo ideológico que busca movilizar proyectos sociales. Son estos proyectos sociales los que finalmente intentamos comprender como etnógrafos del lenguaje. A pesar de ser casos distintos, ambos se inscriben en la neoliberalización de la vida social en un mundo cambiante: el primero remite a una defensa del régimen neoliberal por parte de los que se benefician de este sistema desde el poder; y el segundo, a la

construcción de subjetividades juveniles quechuas con matices neoliberales. En el primer caso, analicé un debate político que emergió en las redes y que fue evolucionando en la intersección entre acciones en línea y fuera de línea. En él se fue reproduciendo un eje de diferenciación que viene circulando en el Perú desde hace varios años (el de terruco versus no terruco), pero que en el presente debate adquirió matices específicos vinculados con las ideologías del lenguaje. Este caso constituye un ejemplo de eventos impredecibles y en rápido movimiento que surgen en los espacios digitales y que amenazan las nociones clásicas de comunidad, pero que permiten acercarnos a batallas ideológicas que impactan sobre la vida social. En el segundo caso, ahora con más calma y de manera sostenida en el tiempo, observamos las acciones y procesos en línea que van complementando los hallazgos en investigaciones etnográficas situadas y mayormente fuera de línea. Los datos en línea van confirmando hallazgos en la medida en que se van encontrando fenómenos parecidos a diferentes escalas y con distintos alcances, desde un trabajo que supone conectar pedazos de información en diferentes contextos y temporalidades.

Sabemos, entonces, que el trabajo etnográfico con el lenguaje en línea y fuera de línea no solo se reduce a la aplicación de métodos específicos. El compromiso teórico de este tipo de etnografía supone abordar las prácticas del lenguaje para comprender su significado en el marco de preocupaciones más amplias sobre el poder y la construcción del orden social. En otras palabras, supone “entender los problemas sociales acuciantes tomando en serio las palabras y las acciones de las personas” (Lo & Bell 2024: 64). Esto requiere explorar las experiencias, actividades e ideologías en línea y fuera de línea de manera integrada, en el marco de las infraestructuras y posibilidades tecnológicas. Las prácticas localmente contextualizadas (como una interacción en FB o un hilo de X) van articulándose a discursos en otros contextos a mayor escala (desplegados a través de una noticia de prensa o una propaganda institucional en versión digital). Esto nos permite acercarnos a ese “nexo” entre diversas dimensiones de la vida social: ese nexo que es precisamente el objeto de estudio de la sociolingüística crítica (Blommaert 2018).

Referencias bibliográficas

- Agha, Asif. 2005. Registers of language. En A. Duranti, ed. *A Companion to Linguistic Anthropology*. Wiley Blackwell, pp. 23-45.
- Ahmed, Sara. 2015. *La política cultural de las emociones*, 2.^a ed. México: UNAM.
- Blackledge, Adrian & Creese, Angela. 2023. *Essays in Linguistic Ethnography: Ethics, Aesthetics, Encounters*. Multilingual Matters.
- Blommaert, Jan. 2018. *Durkheim and the Internet: Sociolinguistics and the Sociological Imagination*. Bloomsbury Academic.
- Blommaert J. & Jie, D. 2010. *Ethnographic fieldwork. A beginner's guide*. Multilingual Matters.
- Borba, Rodrigo. 2022. Enregistering “gender ideology”: The emergence and circulation of a transnational anti-gender language. *Journal of Language and Sexuality* 11 (1): 57-79.
- Bouvier, Gwen & Machin, David. 2018. Critical discourse analysis and the challenges and opportunities of social media. *Review of Communication* 18 (3): 178-192.

- Castro Picón, Natalia; José Del Valle. 2019. "I have a scream": Enunciaciones disidentes en torno al 15M en España. *Heterotopías* 2 (4): 1-15.
- Carranza, Isolda. 2013. Participantes, acontecimientos y los réditos de la orientación etnográfica en la investigación sobre prácticas comunicativas. En Carranza, Isolda E. y Alejandra Vidal, eds. *Lingüísticas del uso. Estrategias metodológicas y hallazgos empíricos*. Mendoza: Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo, pp. 73-88.
- Gal, Susan. 2021. Gender and the discursive authority of far-right politics. *Gender and Language* 15 (1): 96-103.
- Gal, Susan y Irvine, Judith. *Signs of difference. Language and ideology in social life*. Cambridge University Press.
- Heller, Monica. 2012. Rethinking sociolinguistic ethnography. From community and identity to process and practice. En S. Gardner & M. Martin Jones, eds. *Multilingualism, Discourse and Ethnography*. Routledge, pp. 24-33.
- Heyd, Theresa & Schneider, Britta. 2019. The sociolinguistics of late modern publics. *Journal of Sociolinguistics* 23 (5): 435-449.
- Hine, Christine. 2015. *Ethnography for the Internet. Embedded, embodied and everyday*. Bloomsbury Academic.
- Irvine, Judith. 2009. How Mr. Taylor lost his footing: Stance in a colonial encounter. En Alexandra Jaffe, ed. *Stance. Sociolinguistic Perspectives*. Cambridge University Press, pp. 93-125.
- Irvine, Judith, 2022. Revisiting theory and method in language ideology research. *Journal of Linguistic Anthropology* 32 (1): 222-236.
- Lillis, Theresa. 2008. "Ethnography as method, methodology, and 'Deep Theorizing'. Closing the gap between text and context in academic writing research". *Written Communication* 25 (3): 353-388.
- Lo, Adrienne & Bell, Lindsay. 2024. Ethnography. En A. Del Percio & M. Flubacher, eds. *Critical Sociolinguistics. Dialogues, Dissonances, Developments*. Bloomsbury Academic, pp. 57-69.
- Marcus, George. 1995. Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography. *Annual Review of Anthropology* 24 (1): 95-117.
- McCarty, Teresa. 2015. Ethnography in language planning and policy research. En F. Hult & D. Cassels Johnson, eds. *Research methods in language policy and planning: A practical guide*. Wiley, pp. 81-93.
- Papen, Uta. 2017. Discourse analysis and ethnographic fieldwork. In: *Handbuch Diskurs*. De Gruyter.

- Roth-Gordon, Jennifer. 2020. Situating discourse analysis in ethnographic and sociopolitical context. En A. de Fina & A. Georgakopoulou, eds. *The Cambridge Handbook of Discourse Studies*. Cambridge University Press, pp. 32-51.
- Stewart, Kathleen. 2007. *Ordinary affects*. Durham: Duke University Press.
- Szabla, Malgorzata & Blommaert, Jan. 2020. Does context really collapse in social media interaction? *Applied Linguistics Review* 11 (2): 251-279.
- Thurlow, Crispin & Jaworski, Adam. 2017. Introducing elite discourse: the rhetorics of status, privilege and power. *Social Semiotics* 27 (3): 243-254.
- Urbain, Emilie & Fabrício, Branca Falabella. 2024. Media discourse and the public sphere: A transnational reflection on Truckers' protests during the Covid-19 pandemic. En A. Del Percio & M. Flubacher, eds. *Critical Sociolinguistics. Dialogues, Dissonances, Developments*. Bloomsbury Academic, pp. 237-256.
- Van Leeuwen, Theo. 1995. Representing social action. *Discourse and Society* 6 (1).
- Varis Piia & Jan Blommaert. 2015. Conviviality and collectives on social media: Virality, memes and new social structures. *Multilingual Margins* 2015 2(1): 31-45.
- Varis, Piia & Hou Mingyi. 2019. Digital approaches in linguistic ethnography. En K. Tusting, ed. *The Routledge Handbook of Linguistic Ethnography*. Routledge, pp. 229-240).
- Zavala, Virginia. 2020. Hacia una apuesta etnográfica para la glotopolítica. *Revista Caracol*, 20: 203-231.
- Zavala, Virginia. 2023a. El quechua de los unos y de los otros: desafíos del aprendizaje de la lengua originaria en la ciudad. *Forma y Función* 36 (2).
- Zavala, Virginia, 2023b. Youth, Quechua and neoliberalism in contemporary Perú. *International Journal of the Sociology of Language* 280: 45-66.

Notas

1. Coloco la palabra *lenguas* entre comillas para enfatizar que los hablantes no hacemos uso de objetos lingüísticos claramente delimitados, sino de recursos semióticos que no necesariamente coinciden con las lenguas nombradas definidas desde una perspectiva externa al hablante.
2. Algunas clases del colectivo Quechua para Todos se dictaron en universidades públicas, gracias a las iniciativas de centros de estudiantes.