

# ¿QUIÉN TIENE DERECHO A OPINAR SOBRE POLÍTICA LINGÜÍSTICA EN PERÚ? UN ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO

WHO HAS THE RIGHT TO COMMENT ON LANGUAGE POLICY IN PERU?:  
A CRITICAL DISCOURSE ANALYSIS

QUEM TEM O DIREITO DE DAR UMA OPINIÃO NO PERU SOBRE A POLÍTICA LINGÜÍSTICA?:  
UMA ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO

**Marco Antonio Lovón-Cueva**

Magíster en Lingüística, Pontificia  
Universidad Católica del Perú, Perú.  
Docente, Universidad Peruana de  
Ciencias Aplicadas, Perú.  
pchumlov@upc.edu.pe  
[https://orcid.  
org/0000-0002-9182-6072](https://orcid.org/0000-0002-9182-6072)

**Alexandra Paola Quispe-Lacma**

Bachiller en Lingüística, Universidad  
Nacional Mayor de San Marcos,  
Perú.  
Correctora de estilo, Editorial y  
Librería Jurídica Grijley, Perú.  
alexandra.quispe3@unmsm.edu.pe  
[https://orcid.  
org/0000-0003-1651-0163](https://orcid.org/0000-0003-1651-0163)

## RESUMEN

En el 2007, el proyecto de la “Ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú” generó una serie de debates y confrontaciones verbales dentro y fuera del parlamento. Entre ellos destacó el encuentro verbal de las excongresistas Martha Hildebrandt, opositora al proyecto, y María Sumire, defensora de la aprobación. Hildebrandt, lingüista de profesión, y Sumire, abogada de profesión y reconocida como indigenista, formularon discursos de autodefensa y de exclusión. El objetivo de este artículo es analizar los discursos de estas congresistas, los cuales determinaron la decisión política sobre quién tenía el derecho de opinar sobre política lingüística en Perú. Los discursos son estudiados desde el análisis crítico del discurso, con un enfoque en las estrategias léxicas y discursivas empleadas por las congresistas en sus declaraciones, pues estas revelan sus formas de pensar. Los resultados sugieren que, en ambos casos, aunque en uno más que en otro, se reproducen relaciones jerárquicas de poder y prácticas sociales discriminatorias.

**Palabras clave:** política lingüística; análisis crítico del discurso; discriminación lingüística; quechua; castellano; estrategias discursivas; estrategias léxicas.

## RESUMO

Em 2007, o projeto da “Lei que regula o uso, preservação, desenvolvimento, recuperação, promoção e difusão das línguas nativas do Peru” gerou uma série de debates e confrontos verbais dentro e fora do parlamento. Entre eles, destacou-se a reunião verbal das ex-congressistas Martha Hildebrandt, oponente do projeto, e Maria Sumire, defensora da aprovação. Hildebrandt, lingüista de profissão, e Sumire, advogada de profissão e reconhecida como indígena, fizeram discursos sobre autodefesa e exclusão. O objetivo deste artigo é analisar os discursos destas congressistas, que determinaram a decisão política de quem tinha o direito de opinar sobre a política lingüística no Peru. Os discursos são estudados a partir da análise crítica do discurso, com foco nas estratégias léxicas e discursivas empregadas

733

Received: 2019-08-08 / Accepted: 2020-01-27 / Published: 2020-09-17  
<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v25n03a12>

*Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*

MEDELLÍN, COLOMBIA, VOL. 25 ISSUE 3 (SEPTEMBER-DECEMBER, 2020), PP. 733-751, ISSN 0123-3432  
[www.udea.edu.co/ikala](http://www.udea.edu.co/ikala)

pelas congressistas em suas declarações, pois elas revelam suas formas de pensar. Os resultados sugerem que, em ambos os casos, embora em um mais do que no outro, as relações hierárquicas de poder e as práticas sociais discriminatórias são reproduzidas.

**Palavras-chave:** política linguística; análise crítica do discurso; estratégias lexicais; estratégias discursivas; Quechua; castelhano; discriminação lingüística.

#### ABSTRACT

In 2007, the project of the “Law that regulates the use, preservation, development, recovery, promotion and diffusion of the native languages of Peru” generated a series of debates and verbal confrontations inside and outside the parliament; among them, the verbal meeting of the ex-congressmen Martha Hildebrandt, opponent of the project, and Maria Sumire, defender of the approval, stood out. Hildebrandt, a linguist by profession, and Sumire, a lawyer by profession and recognized as an indigenous person, gave speeches on self-defense and exclusion. The objective of this article is to analyze the speeches of these congresswomen, which determined the political decision of who had the right to give an opinion on language policy in Peru. The discourses are studied from the critical analysis of the discourse, with a focus on the lexical and discursive strategies employed by the congresswomen in their statements, because through these their ways of thinking are revealed. The results suggest that, in both cases, although in one more than in the other, hierarchical power relations and discriminatory social practices are reproduced.

**Keywords:** language policy; critical discourse analysis; lexical strategies; discursive strategies; Quechua; Spanish; linguistic discrimination.

## Introducción

Para Perú, según el artículo 48 de la Constitución de 1993, “[s]on idiomas oficiales el castellano y, en las zonas donde predominen, también lo son el quechua, el aimara y las demás lenguas aborígenes, según la ley” (Perú, Congreso Constituyente Democrático, 1993). Las lenguas distintas a la lengua castellana son oficiales desde 1975, cuando se reconoció al quechua como lengua oficial de la república y cuando se publicó el Decreto Ley 21156, que instauraba el Día del Idioma Nativo (Perú, Presidencia de la República, 1975).

Pese a este reconocimiento, en Perú, la lengua castellana es asumida y catalogada como la lengua dominante y de mayor estatus social; en cambio, las lenguas indígenas son valoradas como pertenecientes a un estamento social bajo y sin prestigio. Los hablantes de la lengua castellana, por tanto, piensan y se sienten superiores a sus pares hablantes de lenguas indígenas. Estas ideologías clasistas han incentivado a que surjan, en el país, intenciones en torno a un cambio social; ya el grupo de “oprimidos” lucha por una igualdad de derechos y no se deja amedrentar como antes por sus “superiores” (Andrade *et al.*, 2012).

La lengua castellana se consagra como idioma del sector dominante a partir de la sociedad colonial y se jerarquiza respecto de las lenguas amerindias que existen en el Perú contemporáneo. Las políticas lingüísticas de los españoles y los criollos produjeron el régimen sociolingüístico actual (Escobar, 1978, p. 22), que sitúa a las lenguas indígenas, también llamadas “nativas”, “aborígenes” u “originarias”, bajo el estatus de “lenguas oprimidas”, y a sus hablantes, de “deficitarios” o “atrasados”. Esta jerarquización produjo lo que se conoce como “diglosia”: una situación en la que las lenguas que coexisten poseen diferente estatus social, pues una es percibida como más prestigiosa frente a la otra, que queda relegada (Fasold, 1984; Ferguson, 1959; Fishman, 1967). Esta situación repercute en la pérdida del prestigio de las lenguas indígenas y cala en el poco crecimiento o

desarrollo léxico y sintáctico, y, en general, en el plano comunicativo (Chirapaq —Centro de Culturas Indígenas del Perú—, 2011; Herrán y Rodríguez, 2017; Yataco, 2012).

La conquista española y la subsecuente desestructuración del mundo andino se manifestaron en la quiebra de los conceptos de *reciprocidad* y *redistribución*. Además, este proceso se tradujo en efectos demográficos, económicos, religiosos y lingüísticos. La invasión española impactó en el número de hablantes indígenas, provocó movilizaciones y desplazamientos sociales, insertó una concepción mercantilista y capitalista del dinero, modificó la relación personal y colectiva con las deidades y los seres mágico-religiosos, hasta prohibirlos, y ocasionó fenómenos de vergüenza, deslealtad y muerte lingüística, lo que condujo a la desaparición de muchas lenguas (Perú, Ministerio de Educación, 2013).

En el plano educativo, en el área rural andina, el sistema escolar se enfocó en enseñar español a la población indígena, es decir, en enseñar castellano o español (López y García, 2009, p. 585). Hoy en día, por ejemplo, en Colombia, se observan casos de desplazamiento lingüístico y lingüicidio, por lo que la población indígena revalora hoy su identidad y la reconstituye (Sichra, 2009, p. 609), y esta situación se repite en casi todo el escenario latinoamericano, donde se impone la lengua de los grupos dominantes. Zúñiga señala que, en la actualidad,

[...] el porcentaje de hablantes de las lenguas originarias ha mermado considerablemente frente a la vigorosa lengua española. Muchas de las lenguas indígenas del Perú se encuentran, así, en un proceso de extinción —que es manifiesto en la reducción de su número de hablantes—, sin haber logrado espacios y dominios de uso funcional fuera del ámbito familiar y de las actividades productivas primordiales en la comunidad de hablantes (2008, p. 17).

Como se desprende de lo dicho, las relaciones asimétricas de las lenguas permiten que las lenguas dominantes se expandan cada vez más, gracias al poder económico, político e ideológico de sus hablantes; por el contrario, las lenguas sin poder no solo pierden su prestigio paulatinamente, sino

también son desplazadas, sustituidas y condenadas a la extinción.

Durante la Colonia, los invasores aniquilaron a más de treinta millones de aborígenes y quedaron solo un millón de sobrevivientes; debido a ello, muchas lenguas, que se hablaban con anterioridad, desaparecieron (Cerrón-Palomino, 1990). En esta etapa, las políticas lingüísticas cambiaron varias veces y el quechua fue mantenido en un rol subordinado (Villari y Menacho, 2016). Sin embargo, cuando los criollos lograron la independencia, esta situación empeoró. Por ejemplo, en la Gran Colombia se tuvo miedo a los pardos, por lo que fueron excluidos o controlados por el nuevo poder (Lasso, 2007). En Perú, a través de políticas homogeneizantes, los gobiernos trataron de aculturar e invisibilizar a la población nativa, mediante la imposición de la lengua castellana. En 1920, la educación se hizo asequible a través de las escuelas públicas, que iniciaron una campaña masiva de alfabetización, por medio de la cual la enseñanza de la lengua castellana se implementó en el país (Contreras y Oliart, 2014).

En el proceso de enseñar a escribir a los hablantes indígenas, el Estado peruano dio importancia a la enseñanza de la lengua castellana; es decir, la alfabetización no se dio en lenguas nativas, sino en la lengua castellana. Este proceso significó aprender a escribir, leer y comprender en esta lengua. Más que una campaña de alfabetización, fue una campaña de castellanización (López y Küper, 2002; Zúñiga y Ansión, 1997, 2002). Sin embargo, en ese proceso, algunos especialistas observan que la tarea de alfabetizar fue reducida: se centró solo en codificar y decodificar letras (Zúñiga, 2008, p. 94).

En el gobierno de Velasco Alvarado (del 3 de octubre de 1968 al 29 de agosto de 1975), el quechua se convirtió en una de las dos lenguas oficiales de Perú, cuyo propósito fue elevar políticamente el perfil de esta lengua, mas no implementar una educación bilingüe. Hoy en día, se ha implementado la educación intercultural bilingüe en algunas escuelas rurales (Trapnell y Neira, 2004), pero los

niños no logran aprender bien ninguna de las dos lenguas, por la ausencia de materiales en quechua, la falta de preparación de los profesores, la carencia de compromiso de los directores de escuela, la negativa de los padres de familia que sienten vergüenza de que se aprenda la lengua, entre otros factores. Esto sucede también por las propias deficientes acciones del Ministerio de Educación: los materiales llegan tarde a las escuelas, permanecen almacenados en las bibliotecas o depósitos, y no se encuentran dentro de los salones de clase o en el hogar de los niños; las capacitaciones que se llevan a cabo son insuficientes; si hay capacitación a los docentes, solo se les capacita en castellano para enseñar la lengua indígena; o la enseñanza se da como primera lengua cuando en la zona la lengua se halla en estado de segunda lengua (López, 1996; Lovón, 2016; Trapnell, 2009; Trapnell *et al.*, 2008).

En Perú, el quechua ha sido relegado desde su contacto con el castellano en la Colonia (Howard, 2007). En el siglo XIX, el menosprecio dirigido hacia la cultura andina e incentivado por la élite civilista se relacionó con la desvalorización de su lengua, la cual estaba impedida de ser utilizada en los ámbitos públicos. Así, los criollos asumieron que la lengua castellana debía ser la única lengua oficial del territorio y, por tanto, debía iniciarse un proceso de homogeneización lingüística y asimilación cultural (este ideal utópico proclama un solo Estado, una sola lengua, una sola cultura, una sola religión).

A partir del siglo XX, el Estado ha pretendido invisibilizar el uso del quechua en los espacios públicos, como también sus productos letrados. Asimismo, el Gobierno busca aun implementar una educación unilateral y urbana, la cual proviene de una sola fuente: el castellano (López y Sichra, 2004). De esta manera, se quiere conseguir un cambio cultural y lograr aquella modernización que se pretende desde 1936, cuando la “élite civilista” inició la difusión de la instrucción como instrumento eficaz para la civilización de los indígenas y su integración a la nación peruana; por

eso, el Estado preparó a maestros y funcionarios, sobre todo limeños, con la misión de enseñar a leer y a escribir a los campesinos e indígenas, con el objetivo de difundir la lengua castellana como “idioma nacional” en toda la población. También, los profesores tenían la responsabilidad de enseñar aritmética a los pobladores, con el fin de entrenarlos para utilizarlos como mano de obra en las industrias; de esta forma, se encontró una manera más “elegante” para esclavizar o someter a los indígenas (Contreras y Oliart, 2014; Zapata y Rojas, 2013).

Desde los años noventa, empezaron a surgir aspectos legales a favor de la diversidad cultural y el desarrollo de lenguas indígenas en el país y en el mundo. Estas han sido consideradas en diversos documentos jurídicos como idiomas oficiales, como lenguas que hay que preservar, como lenguas que hay que revitalizar. Algunos de estos documentos son la Constitución Política de Perú (Perú, Congreso Constituyente Democrático, 1993), la Ley General de Educación (Perú, Congreso Constituyente Democrático, 1972), la Ley para la Educación Bilingüe Intercultural (Perú, Congreso de la República, 2002), y en el contexto internacional, el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (1989). Con respecto a ello, Zavala indica que, durante los últimos años,

[...] en el Perú se ha tratado de otorgar al quechua un mayor estatus en relación a la lengua castellana por medio de nuevas políticas educativas que promuevan el uso del quechua en lugares públicos y a través de políticas culturales (2016, p. 215).

No obstante, estos nuevos “intentos” por tratar de revalorizar las lenguas originarias y preservar la cultura indígena no cambian la manera en la que históricamente los campesinos e indígenas fueron humillados y calificados como un “obstáculo” para el desarrollo del país. Y, hasta ahora, la implementación de la educación intercultural bilingüe en las escuelas a nivel nacional se sigue percibiendo como la solución para resolver el “problema” que representan los niños hablantes de una lengua indígena.

Ante este panorama, se ha generado una variedad de estudios acerca de estas valoraciones e ideologías discriminatorias hacia los hablantes de lenguas indígenas u originarias. En Perú, se pueden encontrar los trabajos emprendidos por Arrunátegui (2010), Lovón (2019), Vigil (2010), Vigil y Zariquiey (2017) y Zavala (2016), entre otros. En estos estudios, los investigadores han empleado recortes periodísticos o extractos de entrevistas, bajo el marco del *análisis crítico del discurso* (ACD), para analizar las representaciones sociales que se construyen sobre los hablantes de lenguas minorizadas. En casi todas las investigaciones se concluye que los hablantes y sectores sociales mejores posicionados representan negativamente a los hablantes de una lengua indígena, posicionados como minoritarios, incivilizados o exóticos.

En este trabajo se analizan dos discursos de dos excongresistas peruanas, los cuales llaman la atención, pues en ellos se evidencian discursos racistas y, en consecuencia, prácticas de exclusión de una congresista en contra de la otra. A partir del análisis de las estrategias léxico-discursivas empleadas por las dos excongresistas, se busca contribuir al estudio de las prácticas sociales excluyentes hacia los hablantes de lenguas indígenas, los cuales comúnmente son infravalorados en sociedades urbanas y en ámbitos políticos de poder.

## Antecedentes

En muchas sociedades jerárquicas, coloniales y elitistas existen diferentes tipos de discriminación: racial, económica, social, de género, etc. (Bhabha, 1994; Bisbe, 2009). En Perú, no solo se presentan estos tipos de discriminaciones (Callirgos, 1993; Zavala y Back, 2017; Zavala y Zariquiey, 2007), sino también ocurre la discriminación lingüística (Cerrón-Palomino, 1976; Pérez, 2004). Este tipo de discriminación se basa tanto en el origen geográfico como en el educativo.

En el caso del *origen geográfico*, la discriminación lingüística se produce dentro de un contexto de

migración, en el que un grupo etnolingüístico se moviliza a un territorio determinado en donde prevalece un *dialecto* (entendido como una variedad lingüística o un modo particular de hablar determinado por una zona geográfica). Lingüísticamente, existen muchos dialectos, pero, en los lugares en que se hablan, uno de ellos suele ser más apreciado que los otros, principalmente, por cuestiones o valoraciones sociales, como el estatus.

Esa variedad más apreciada se convierte en el dialecto oficial de este espacio geográfico, en donde se hace uso de prácticas sociales excluyentes hacia los hablantes migrantes que provienen de otras comunidades indígenas. En Perú, estas actitudes discriminatorias están dirigidas fundamentalmente hacia los miembros de poblaciones amazónicas y andinas, como los aimaras, asháninkas, quechuas y shipibos (Lovón, 2020; Vigil, 2010; Zavala y Bariola, 2007; Zavala y Córdova, 2010), que son objeto de burla por su acento peculiar, debido a que sus formas de hablar son equiparadas con un hablar incorrecto (Pérez y Zavala, 2010).

Por otra parte, también existen casos en los que es el propio hablante quien desvaloriza su lengua y decide dejar de emplearla por vergüenza. Esto ocurre comúnmente dentro de la sociedad peruana, en especial, en las ciudades capitalinas. Esta situación se presenta cuando la discriminación es autogenerada por una persona de modo inconsciente, debido a que ha sufrido actos de discriminación por su forma de hablar, razón por la cual rechaza su lengua materna y adquiere otra de mayor prestigio. Ante lo expuesto, se infiere que hasta el día de hoy se mantiene la ideología de que una lengua es superior a otra, etc. De esta manera, la discriminación lingüística obedece a una postura etnocéntrica respecto al modo de utilizar una determinada lengua, donde el hablante, al sentirse parte de un grupo sociocultural, asume que su variedad lingüística es la idónea, mientras que la otra no, y, por tanto, debe ser purgada o relegada (Cameron, 1995).

La discriminación lingüística también deviene del *factor educacional* (Cadena, 2014; Zavala

y Zariquiey, 2007), es decir, las personas que logran alcanzar un grado de instrucción superior perciben a los que carecen de este grado como sujetos “inferiores” (Flores y Rosa, 2015; Zavala y Córdova, 2010). En la universidad o el instituto, se aprende el “habla culta”, a la que se asocia con las normas de la Real Academia Española, y quien no accede a ella es visto en desventaja, porque no conoce las reglas para hablar y escribir “correctamente” (Heros, 2012). Así, la discriminación de tipo educacional se justifica en las ideas de progreso y ascenso social (Freire, 1990) y económico, y se torna corrosiva para los ciudadanos que no saben leer ni escribir en la lengua castellana. Desde un punto de vista etnocéntrico y occidentalizado, las personas que no tienen conocimientos de la lectura y la escritura son tratadas como “atrasadas”, “salvajes”, “incultas”, “iletradas”, etc. Y es peor si no conocen lenguas extranjeras como el inglés (Gómez, 2017; Moncada y Chacón, 2018).

En Perú, el racismo es menos incisivo y más tolerable cuando se trata de una persona proveniente del extranjero, pero es más cruel cuando se dirige a un ciudadano peruano que emigra de una comunidad indígena hacia la capital, personas que se convierten en víctimas de los dos tipos de discriminación lingüística anteriormente mencionados.

### Marco teórico

El presente estudio se sitúa en los estudios sociolingüísticos. La sociolingüística se distingue por el énfasis puesto en los aspectos sociales. Considera que el lenguaje transmite el significado social dentro de los límites contextuales en los que se produce (Marra, 2015). Para Fairclough, “el lenguaje es un instrumento de construcción de identidades, representaciones y relaciones, es el terreno donde tienen lugar las luchas de poder” (1989, p. 15).

Una manera de estudiar los significados sociales y la relación entre lenguaje y sociedad es mediante el análisis crítico del discurso, que a continuación exponemos.

### Análisis crítico del discurso

Van Dijk señala que existen prácticas discursivas racistas que se deben estudiar, ya que los sujetos racistas usan los discursos para transmitir ideologías raciales que atentan contra las normas de la igualdad social, y este estudio puede realizarse desde el análisis crítico del discurso (ACD) (Van Dijk, 1991). En ese sentido, el ACD enfatiza en el estudio del abuso de poder por parte de los enunciantes, es decir, las prácticas sociales excluyentes, que terminan propiciando la desigualdad y la injusticia en toda la sociedad (Pardo, 2012).

Según Van Dijk,

[...] el discurso se analiza no solamente como un objeto “verbal” autónomo, sino también como una interacción situada, como una práctica social o como un tipo de comunicación que se da en una situación social, cultural, histórica o política (2009, p. 22).

Se puede analizar cómo hablan las personas en los cafés, por ejemplo, y describir los aspectos relevantes de los diversos acontecimientos comunicativos, tanto los marcos temporales o espaciales como los participantes y los papeles comunicativos y sociales que cumplen.

Además, para Van Dijk, el ACD

[...] es un tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político (1999, p. 23).

Cabe señalar que un discurso existe si este ha ocurrido en una interacción social, en otras palabras, entre los diferentes actores sociales (Chilton y Schäffner, 2000). El discurso, asimismo, tiene que entenderse como lenguaje en uso, que construye acciones, relaciones sociales, sistema de creencias y conocimientos e identidades sociales. Según Fairclough (1995), los discursos contribuyen a crear identidades sociales, al ubicar a los sujetos que interactúan discursivamente en ciertas

posiciones que suponen particulares formas de ser y estar en el mundo.

En los estudios del discurso se puede hablar de estrategias léxicas y discursivas (Van Dijk y Kintsch, 1983), mecanismos que sirven para crear discursos, cuyos usos son generalmente conscientes (Nieto Ruiz, 2011, p. 142). El ACD ha aportado una metodología que busca develar las estrategias ideológicas basadas en la construcción del poder (Fairclough, 1995). Para el ACD, estas ideologías se expresan mediante estrategias léxico-discursivas, las cuales, según Van Dijk (2010), se identifican con recursos expresivos empleados en una dirección, pero cuya consecuencia es ambivalente; es decir, el emisor no solo se conecta consigo mismo y su grupo, sino también con el grupo adverso.

### Método

Se analizan los discursos de las hoy excongresistas Martha Hildebrandt y María Sumire (2006-2011), emitidos en una confrontación verbal que tuvo lugar a la salida de un debate en el Congreso, grabada por las cámaras de televisión durante el año 2007.

Ambas excongresistas pertenecían a grupos sociales distintos, con lenguas maternas diferentes. Hildebrandt es una mujer hispanohablante, con estudios superiores y miembro de la Academia de la Lengua Española, mientras que Sumire tiene como lengua materna al quechua y la lengua castellana como segunda lengua; como abogada, apoyó a la Federación Departamental de Campesinos del Cusco en sus luchas por la posesión de tierras y a organizaciones de mujeres. Ambas son hablantes de idiomas oficiales peruanos.

La confrontación verbal entre ellas surgió a causa de la propuesta del proyecto de la “Ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú”, la cual fue presentada por Sumire durante una sesión en el pleno del Congreso. La situación en la que se suscitó este encuentro fue mientras

la doctora Hildebrandt brindaba declaraciones a periodistas de diferentes medios de comunicación, quienes se acercaron para saber el porqué de su negativa a la propuesta del proyecto de una nueva ley que respaldaría a las lenguas indígenas, debido a que ella es una lingüista reconocida y, por ende, aparentemente, tendría una concepción y aceptación favorable hacia la diversidad lingüística. En el análisis se presenta un caso de divorcio entre lingüística y política. Véase el video de este debate en Marketingbuz (s. f.).

Esta confrontación de ideologías no ha sido analizada detenidamente hasta ahora; sin embargo, teniendo en cuenta investigaciones como las de Van Dijk (1984, 2003, 2005, 2009, 2010), el contenido de estos discursos es bastante significativo: no solo porque adquiere valor por quiénes los emiten, sino por el cómo y la manera en que lo hacen. Cabe indicar que los discursos emitidos por las dos congresistas surgieron de forma espontánea y sin ningún esfuerzo por tratar de ocultar su postura con respecto a las lenguas originarias.

Para el análisis, los discursos emitidos por las congresistas fueron segmentados por enunciados, (es decir, por cadenas de habla con contenido informativo), para identificar fácilmente lo que cada una de ellas dijo durante la discusión. Dentro de los enunciados, se analizan las palabras (sustantivos, adjetivos, adverbios), los números (cantidades), las construcciones sintácticas (las negaciones), las figuras retóricas (la metonimia, la metáfora, la hipérbole) y las voces citadas (intertextualidad). Mediante esta metodología, lo que se pretende es determinar qué estrategias léxicas y discursivas han sido empleadas por cada una de las parlamentarias para argumentar sus discursos (Wodak y Meyer, 2003).

## Resultados

En el siguiente apartado se muestra que el discurso de Hildebrandt está sustentado con base en prejuicios sociales, los cuales se reflejan en su actitud soberbia y de rechazo hacia una mujer quechuahablante,

y, por ende, al negar que ella tiene derecho a opinar. Luego, se exponen las estrategias discursivas que Sumire emplea para argumentar con respecto a su formación educativa y su respaldo a las lenguas indígenas.

Pero antes, dada la brevedad del encuentro, transcribimos el diálogo:

[Periodista:] [...] que el pueblo elija personas, se ha referido a usted obviamente, que vienen al Congreso a Dormir.

[Hildebrandt]: jajajaja, no me llega. Ella [aludiendo a Sumire] no sé qué obra intelectual tenga, pero yo tengo pues 30 o 40 libros citados y traducidos. ¿No? Así que... francamente, esos ataques son bajos, ¿no? De gente que no tiene la capacidad intelectual, ni la formación universitaria ni los cargos...

[Sumire]: Señora, yo tengo formación universitaria...

[Hildebrandt]: Imagínese, yo he sido subdirectora general no del Perú, de la Unesco a nivel mundial, y ella me va a enseñar educación. No, pues, cada uno en su sitio, cada uno en su sitio.

[Sumire]: Señora, yo también he sido, yo soy gente preparada. Soy indígena, pero abogada. ¿Sí, sí?

[Hildebrandt]: Abogados hay montones y pésimos también.

[Sumire]: Y además tengo publicaciones. A usted no le voy a mostrar, no voy a hacer cualquier publicación.

[Hildebrandt]: ¿Ah sí? ¿Usted conoce las mías? Las tuyas no las conoce nadie, jajaja... Yo tengo diez mil ejemplares de la lengua culta, seguro que usted no lo ha leído [...].

[Sumire]: ¡Qué pena me da!, ¡qué pena me da que de las lenguas originarias no lo tenga!

[Hildebrandt]: Yo no soy "quechuóloga" ni tengo por qué serlo.

[Sumire]: No, no estoy hablando del quechua, estoy hablando de las lenguas originarias.

[Hildebrandt]: Yo puedo hablar con mis iguales intelectuales en un congreso de lingüística, en la Academia de la Lengua, soy la única mujer en la Academia de la Lengua ¿ah?, pero ella no sabe nada de lingüística [...].

[Escenas en el Congreso]

[Periodista:] ¿Es una falta de respeto? ¿Lo considera así usted?

[Hildebrandt]: No, no lo considero como nada, no me llega, no lo he oído. Así soy de soberbia, pues.

[Sumire]: No estamos hablando de lingüística, estamos hablando de uso y preservación de las lenguas originales.

[Hildebrandt]: Yo también soy partidaria de ellos. Pero si ustedes piden lo más, pierden todo.

[Sumire]: Tendría usted que estudiar también que es uso y qué es preservación.

[Hildebrandt]: No me diga, haga la consulta a la Academia de la Lengua, jajaja... Francamente dan risa, francamente dan risa (transcripción del video publicado por Marketingbuz, s. f.).

Las principales estrategias que se analizan son las siguientes: yo y el Otro, la negación, sustantivos y adjetivos, el conector adversativo “pero”. Estas coinciden en ambas actrices. En el caso de Hildebrandt, además, se estudian estrategias particulares empleadas por ella: juego de los números, expresiones de énfasis, preguntas retóricas, apelación a la autoridad, numeración de cargos e instituciones prestigiosas, cuantificación para segmentar y burla. En el caso de Sumire se analizan otras estrategias empleadas: tratamiento de cortesía y exclamación.

### El discurso de Hildebrandt: los intelectuales pueden opinar y decidir sobre políticas públicas

#### *Estrategias de distanciamiento: yo y el Otro*

En la argumentación de ideas, los hablantes suelen justificar sus posturas. En el discurso de la excongresista Hildebrandt, se puede apreciar que ella se juzga superior a la excongresista Sumire, calificándola como gente que “no tiene la capacidad intelectual” y “no tiene la formación académica”. También repite el pronombre “yo” y usa la expresión excluyente “cada uno en su sitio”. La excongresista presenta a su oponente como gente sin educación, que no tiene el nivel ni los argumentos necesarios para criticarla, ya que, por capacidad intelectual y clase social, sostiene, no son iguales. En las estrategias de distanciamiento empleadas por la señora Hildebrandt se puede dilucidar que ella construye a un *Otro* que habla quechua y al que considera

una persona inferior a ella, y que, por eso, no puede opinar en política, ni siquiera sobre un proyecto acerca de las lenguas peruanas, en el que la lengua castellana es la lengua más valorada.

Asimismo, es importante señalar que la señora Hildebrandt, durante su intervención en el debate producido el 6 de septiembre de 2007 en el Pleno del Congreso, en torno a una posible Ley de Lenguas, también hizo uso de pronombres que oscilaba entre la primera y tercera persona para establecer un distanciamiento con respecto de la quechuahablante Sumire, quien no forma parte de su mundo. Según Virginia Zavala, los actores responsables de la discriminación hacia el quechuahablante buscan alejarse de él y suelen hacerlo cuando estigmatizan la lengua indígena como inferior. Para ella, “la inferioridad de la lengua indígena se ha construido históricamente por relaciones de poder” (2016, p. 227).

Dice Hildebrandt:

*Yo* no soy quechuahablante [...] Pero decir que los hablantes de una lengua tengan representación profesional de *ella* [...].

[*Y*]o soy lingüista y por eso respeto todas las lenguas (2007, citada en Wikipedia, s. f.; los resaltados son nuestros).

#### *Negación*

La negación discursiva puede impedir el desarrollo y la visibilización de un grupo social. Para Hildebrandt, la excongresista Sumire es una persona que representa a la “gente ignorante” (no tiene la capacidad intelectual), a la “gente sin educación” (ni la formación universitaria), “gente sin autoridad” (ni cargos). Asimismo, afirma que las obras publicadas por su colega no las compra ni las conoce nadie (“las tuyas no las conoce nadie”). Además, la conceptualiza como una persona que no lee (“seguro que usted no lo ha leído”) y la cataloga como una persona sin los conocimientos necesarios para hablar acerca de las lenguas indígenas (“ella no sabe nada de lingüística”). Y en un enunciado emitido por Hildebrandt, recalca que

no es “quechuóloga”, para argumentar que, por eso, no tiene ningún deber para con la lengua quechua ni lo tendrá, porque no tiene ningún interés en estudiarla.

Hildebrandt, en el debate del 6 de septiembre de 2007, citado en el anterior apartado, empleó la negación para enfatizar que ella no es una quechuahablante, sino una lingüista; por eso, ella quiere construir una posición más objetiva con respecto a la propuesta legislativa. Además, señala que, social y políticamente, la lengua quechua no es considerada “interesante”. Para ella, todos los especialistas que trabajan en el ámbito lingüístico son conscientes de la realidad social de esta lengua, pero no es de interés político; es decir, hacer que se enseñe el quechua en las escuelas es asumir que se perderá tiempo y dinero estatal.

*Yo no soy quechuahablante, pero soy lingüista, y aquí se respetan las especialidades [...]. Aquí se ha descubierto, y es un récord, una lengua tonal, de cinco tonos, que no hay en otra parte del mundo, y eso es interesantísimo para los lingüistas que nos ocupamos de las lenguas indígenas; pero no es interesantísimo desde el punto de la vista social y político de la legislación peruana (2007, citada en Wikipedia, s. f.; el resaltado es nuestro).*

Finalmente, en otro suceso del encuentro verbal entre Hildebrandt y Sumire, aquella continúa haciendo uso de la negación para recalcar que las opiniones que tiene su contrincante no generan ningún tipo de reacción en ella, debido a que posee una elevada autoestima. Asimismo, utiliza un tono irónico para “recomendar” a la señora Sumire leer los textos publicados por la Academia de la Lengua.

### *Sustantivos y adjetivos*

En el discurso de Hildebrandt aparece un adjetivo negativo que merece ser analizado. Según Contreras (1996), en Perú, en el periodo de la República Aristocrática (1895-1919), el sector civilista trató de culturalizar el país con nuevas tecnologías, para posicionarlo al nivel de los países europeos; sin embargo, el sector indígena y campesino, considerado como inculto y sin espíritu de progreso, significaba el principal obstáculo para

la realización de tales ideas. A pesar del tiempo transcurrido, aún estas concepciones decimonónicas se siguen manteniendo intactas dentro del pensamiento de las personas clasistas.

En su discurso, Hildebrandt hace uso de adjetivos negativos para referirse a la profesión de la excongresista Sumire, como se evidencia en el uso del adjetivo “pésimo”, que califica al sustantivo “abogado” (en el fondo, le está diciendo que es una “abogada pésima”). El adjetivo claramente lo utiliza con el fin de minimizar la labor ejercida por Sumire como profesional. De esta manera, intenta negar su derecho de promover el proyecto de ley. Los adjetivos estarían siendo empleados como estrategias para construir generalmente representaciones sociales negativas sobre los grupos de oposición, sobre todo si estos son percibidos como negativos (Lovón y Pita, 2016).

Cabe señalar que, en el contexto de la negación, Hildebrandt utiliza sustantivos excluyentes. No la trata como “igual”, por ejemplo. Este sustantivo se acompaña de otros referidos a la institucionalidad académica de renombre, que analizaremos más adelante, como “congreso de lingüística” y “Academia de la Lengua”, para sustentar sus argumentos y alardear sobre los reconocimientos y logros que ha obtenido con el tiempo como lingüista profesional, lo cual, según ella, la convierte en una mujer exitosa y con los conocimientos adecuados para entablar una conversación de altura con personas que tengan el mismo nivel que ella.

Esas distinciones se pueden rastrear en un tenso debate producido en el Pleno del Congreso por el proyecto de la “Ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú”, que ocurrió horas antes del encuentro verbal analizado, que data del 6 de septiembre de 2007. Hildebrandt hace uso de adjetivos como “niñas quechuahablantes” para enfatizar que las excongresistas Sumire e Hilaria Supa “tienen que aprender”, y aprender “modales”. Son representadas como niñas pequeñas, para justificar que les falta capacidad y cordura

para legislar. Las infantiliza, las reduce, las minimiza. Esas limitaciones así construidas repercuten en la percepción de que ellas no pueden opinar acerca de temas tan importantes en política.

Miren los modales de estas *niñas quechuahablantes*, que no dejan hablar [...] ¡Qué pena! (Hildebrandt, citada en Wikipedia, s. f.; el resaltado es nuestro).

### *Juego de los números*

Según Van Dijk (2010), el juego de los números o la estrategia del *number game* consiste en acumular grandes cantidades numéricas para dar énfasis a las ideas, sobre todo, las de crisis, peligros o amenazas y, así, otorgarles mayor precisión. Con los números se puede ostentar lo que tiene uno frente al otro o la percepción que tiene uno sobre el otro, y con ello se intenta evidenciar la grandiosidad que supuestamente uno posee sobre el Otro, que es una amenaza. Esta estrategia discursiva sirve para dar mayor veracidad a las ideas expuestas por los enunciantes durante un diálogo.

En el caso analizado, Hildebrandt, en su discurso, menciona los “diez mil ejemplares” de una de sus obras, *El habla culta (o lo que debiera serlo)* (2003), los cuales ella ha llegado a publicar y vender en grandes cantidades, hecho por el cual ha sido reconocida a nivel social y cultural. Asimismo, Hildebrandt establece una comparación entre ella y Sumire, a quien conceptúa como intelectualmente inferior, porque no tiene la misma cantidad de textos publicados que ella ni sus “30 o 40 libros citados o traducidos”; por eso, sostiene Hildebrandt, nadie la conoce como abogada o escritora, lo cual se convierte en una razón más para no socializar con ella, y menos para debatir sobre el proyecto de lenguas.

La cifra una vez más impacta. Así, Hildebrandt utiliza esta estrategia discursiva con el objetivo de formar una imagen desfavorecedora del *Otro*, a través de sus aspectos negativos; en este caso, ella enfatiza en que Sumire no tiene libros publicados, traducidos ni vendidos en grandes cantidades como ella, motivo por el cual no es conocida en el ámbito intelectual.

Hildebrandt, en el debate del 6 de setiembre de 2007, mencionado más arriba, también emplea números (cantidades) para señalar que el quechua no es una lengua socialmente valorizada y, poco a poco, se está extinguiendo, debido a que supuestamente existen lenguas con mayor cantidad de hablantes en el país. Sin embargo, ella se refiere en especial a la lengua castellana:

Yo soy lingüista y por eso respeto todas las lenguas, pero desde el punto de vista social vale más la lengua que tiene *muchos millones de hablantes* que la lengua que se está extinguiendo (citada en Wikipedia, s. f.).

### *Conector adversativo “pero”*

Según Rodríguez y Martínez (2018, p. 93), los conectores contraargumentativos modifican el sentido del texto e introducen un cambio de postura. Este tipo de conector se utiliza para refutar la postura contraria o para plantear concesiones. En este caso, Hildebrandt muestra su desacuerdo con la propuesta planteada por Sumire acerca de la promulgación de la ley y utiliza el conector *pero* para introducir su postura en contra de este proyecto. Además, se evidencia que Hildebrandt reconoce la postura contraria y, a partir de ella, establece un distanciamiento con respecto a esta, para plantear contraargumentos. Asimismo, esta congresista siempre trata de recalcar que ella no es quechuahablante y que la lengua quechua ya no genera interés dentro de la sociedad. Finalmente, hace hincapié en que ella es autora de diversas publicaciones, mientras que Sumire no es reconocida ni como abogada ni escritora.

### *Expresiones de énfasis*

Según González,

[...] el adverbio enunciativo metacomunicativo *francamente* se utiliza en situaciones en las que lo esperable no es la sinceridad, debido, fundamentalmente, a que la máxima de cualidad se incumple por motivos de cortesía. El adverbio pone de manifiesto que lo expresado no debe interpretarse solo como el resultado de una convención social (1992, p. 313).

En este caso, Hildebrandt hace uso de este tipo de adverbio, que durante su discurso repite para enfatizar que los argumentos que utiliza Sumire para atacarla son realmente recursos “bajos”, sin sentido ni lógica, los cuales provienen de una persona sin estudios, quien no tiene la capacidad para sustentar sus argumentos en el “conocimiento verdadero”, sino en la falta de este, es decir, en la ignorancia.

En medio de la entrevista, Hildebrandt hace doble uso del adverbio enunciativo metacomunicativo para indicar que le originan risa los comentarios formulados por Sumire, los cuales son considerados como irracionales o ilógicos. Así, censura el rol que pudiera ejercer en la toma de decisiones sobre la política de lenguas: “*Franca*mente dan risa, *franca*mente dan risa”. Hildebrandt aquí usa la pluralidad para referirse a María Sumire y a la exparlamentaria Hilaria Supa, que también es quechuahablante e impulsora de la ley. Hildebrandt las ve como las responsables de que se esté tratando el tema de las lenguas originarias en el Parlamento.

744

Asimismo, Hildebrandt construye su argumento a partir de una retórica consecutiva, que se repite a partir de conectores como “pues” y “por eso”, con la que establece que por ser una lingüista respeta y tiene conocimiento sobre todas las lenguas indígenas existentes en Perú, pero que, a la vez, también sabe que el quechua socialmente es considerado una lengua sin prestigio.

Finalmente, utiliza el conector retórico “pues” para realzar su soberbia y reafirmar su pensar con respecto a las palabras de la excongresista Sumire (Sánchez, 2005). Ella busca negar lo que le digan o piensen de ella sobre su postura acerca del uso y la preservación de las lenguas indígenas. Estaría indicando: “yo no soy soberbia, así ustedes piensen que lo soy”.

### *Preguntas retóricas*

La pregunta retórica es uno de los recursos más utilizados en los discursos, con la finalidad de originar un sentimiento o reacción en el hablante-oyente, a

quien se le quiere transmitir un mensaje con una determinada intención comunicativa. De acuerdo con Escandell, la finalidad de una pregunta retórica es la de afirmar algo que el enunciador juzga verdadero, pero no es evidente para el enunciatario, haciendo que sea este último quien descubra la verdad en la respuesta posible a dicha pregunta. Asimismo, ella señala que es “un intento de imponer al interlocutor un modo peculiar de ver las cosas” (1984, p. 36).

En el caso analizado, Hildebrandt formula la interrogante “¿Usted conoce las mías?” a Sumire, con la intención de avergonzarla frente al público. La parlamentaria le pregunta si conoce o al menos ha leído alguno de sus tantos libros, ya que, si hubiera sido así, no estaría hablando con base en lo que ella califica como pseudoargumentos. De este modo, la deslegitima e increpa como legisladora, porque la representa como un sujeto de bajo nivel educativo.

### *Evocación o apelación a la autoridad*

Una de las estrategias discursivas utilizadas por Hildebrandt es la apelación a la autoridad; en este caso, cita su prestigio tanto a nivel social como educacional, a través de un verbo de percepción (como “imaginar”). Mediante esta estrategia, busca manifestar el hecho de que le resta importancia a las palabras pronunciadas por Sumire, ya que ella está acostumbrada a dialogar y debatir con gente que esté intelectualmente a su nivel y, pues, si diera la espalda a sus propias creencias, lo único que conseguiría es caer en la más profunda ignorancia. El argumento de autoridad apela a la autoridad en la materia y es falaz cuando se cita con la intención de manipular.

### *Numerar cargos e instituciones prestigiosos*

Ya hemos mencionado que, entre los sustantivos, Hildebrandt recurre a la estrategia de nombrar instituciones. Ella basa sus argumentos mencionando las instituciones prestigiosas en donde ha elaborado y ejercido su profesión como lingüista

(Unesco, Academia de la Lengua, países), para dar mayor credibilidad a sus palabras en contra de los comentarios expuestos por Sumire. De este modo, Hildebrandt cree que dichas instituciones las respaldan.

Para Hildebrandt, las instancias que nombra defienden la concepción monolingüe. Sin embargo, si bien es esto lo que ella cree, para la época, la Unesco ya estaba promoviendo la difusión y la preservación de las culturas y las lenguas indígenas en el mundo (Unesco, 2001, 2003, 2005, 2007). En el discurso, los participantes nombran organizaciones académicas como argumentos de autoridad que sirven para legitimar sus creencias.

#### *Cuantificación para segmentar*

Hildebrandt, en su discurso, emplea constantemente el cuantificador “cada uno” para señalar que las personas deben permanecer “en su lugar”, es decir, deben ser conscientes de nivel educativo y social, y no inmiscuirse en temas que no les compete. De este modo, recalca que una persona como Sumire, quien no pertenece a su mismo grupo social y que intelectualmente es inferior, no debería promover propuestas sobre nuevas leyes a favor de las lenguas indígenas sin tener el más mínimo conocimiento de lo que esto podría ocasionar dentro de la sociedad. En Perú, “sitiarse” o “ubicar a uno en su sitio” es una práctica social común. Incluso, en el país, se usa el verbo conjugado “ubícate”, para indicarle al otro quién es uno, y en qué posición está el otro.

#### *Burla*

La *ironía* ha sido definida “como arma dialéctica, es el escudo que permite al político consolidar su rol de adversario gracias a la dependencia máxima del contexto sociocultural” (Martínez, 2016, p. 194). Lo más característico que se presenta en el discurso de Hildebrandt es la constante burla que expresa hacia los comentarios de Sumire. Esta reacción antisocial y discriminatoria, sostenida por la parlamentaria, pone en manifiesto su verdadera

postura con respecto a las personas provenientes de las zonas andinas, por las cuales no tiene mayor respeto ni mucho menos con las cuales busca involucrarse. Sumire es representada, una vez más, desde la carcajada, como una legisladora incapaz de opinar o promover el proyecto sobre las lenguas indígenas. Se trata de una burla hiriente, que posiciona, desde el discurso de una, a sí misma como poderosa, y a la otra, como desposeída de poder.

#### **El discurso de Sumire: los indígenas pueden opinar y decidir sobre políticas públicas**

##### *Yo y el Otro*

Sáez (2018, p. 79) señala que “la distinción entre el *Nosotros* y los *Otros* contribuye a la consolidación de una frontera simbólica entre los que considera como parte de la nación y los que quedan fuera, al margen”. En la esfera del racismo y la discriminación, esta estrategia marca la autopercepción positiva del *Nosotros* (sin poder) y la presentación negativa del *Otro* étnico (sin poder). Esto se manifiesta mediante estructuras lingüísticas que implican creencias ideológicas en determinados contextos.

En el discurso de Sumire, ella hace uso del “yo” para recalcar que es una mujer preparada, con estudios y, por lo tanto, tenía todo el derecho de manifestar su opinión frente a Hildebrandt, ya que ello no se consideraba inferior por ser una persona indígena. Así, ella puede promocionar y decidir respecto del proyecto de ley sobre el uso y la preservación de las lenguas indígenas.

##### *Tratamiento de cortesía*

Durante su discurso, Sumire emplea el sustantivo “señora” para referirse a la excongresista Hildebrandt, a pesar de recibir reacciones sarcásticas y un trato descortés por parte de la exparlamentaria. Mediante este tratamiento de cortesía, Sumire defiende su postura acerca de su apoyo a la promulgación de una ley que respalde

las lenguas indígenas en Perú, pero sin faltarle el respeto a su colega. De esta forma, se autorrepresenta como persona “educada”, en una interacción en que el discurso básicamente responde a lógicas sobre quién tiene educación, o la mejor educación. Lo interesante de nombrarla de esa manera está en hacerle ver que, como persona educada que Hildebrandt es, está equivocada.

### *Negación*

Sumire, para enfatizar su posición, recurre a la negación. Quiere dejar en claro a Hildebrandt que ella no reduce su discurso a su lengua materna, sino a todas las lenguas peruanas originarias (como el aimara, el asháninka, el awajún, etc.), que merecen atención. La negación también la usa para expresar su extrañeza de que Hildebrandt no posea publicaciones sobre las lenguas indígenas. Por tanto, como lingüista, no conoce la estructura, el funcionamiento y la situación de este grupo de lenguas. Entonces, para Sumire, es raro que Hildebrandt pueda opinar y expresar su decisión de impedir la protección de las lenguas sin saber de ellas.

### *Sustantivos y adjetivos*

De acuerdo con Rodríguez-Bello (2008, p. 249), el *adjetivo calificativo* es una de las herramientas lingüísticas más poderosas para la expresión de la polarización. Los adjetivos sirven para expresar y describir lo que se piensa de los seres y esencias, asignando cualidades para singularizar las entidades.

En cuanto al discurso de Sumire, ella hace uso de sustantivos y adjetivos con la finalidad de mostrar que es persona con estudios y que, a pesar de ser una mujer indígena, es profesional y cuenta con textos publicados, y que quiere que las lenguas originarias sean consideradas con el mismo valor y tengan el mismo estatus que el castellano. Ella numera sustantivos y adjetivos vinculados con educación y etnicidad. La excongresista se autorrepresenta como una legisladora que puede opinar y decidir sobre el proyecto de lenguas originarias.

### *Conector adversativo “pero”*

Según Sáez (2018, p. 81), en el análisis del discurso, la información se vincula por medio de conectores de contraste como *pero*, *aunque* o *no obstante*, los cuales establecen un contraste positivo/negativo. Esta estrategia discursiva se utiliza para invisibilizar o mitigar los aspectos positivos del *Otro*.

Sumire, dentro de su discurso, no utiliza mucho los conectores para unir sus ideas; al contrario, solo hace uso del conector contraargumentativo “pero” para indicar la formación educativa que tiene, que ser una mujer indígena no implica que no esté preparada intelectualmente o que carezca de valores. Con el uso del conector, le recalca a Hildebrandt que también tiene una profesión, de la cual se siente orgullosa y que, además, tiene textos publicados.

El conector adversativo, si bien puede contraponer un rasgo educativo a un rasgo étnico, creemos que en este caso refuerza esa relación. Sumire se representa como un sujeto indígena y profesional, como ocurre con muchos hablantes de lenguas indígenas u originarias que tienen los grados académicos como los hablantes no indígenas, y que, en vez de ser subestimados, u olvidados, ponen de conocimiento que también son iguales o incluso superiores a los otros, monolingües.

También, yo he sido, yo soy gente preparada. Soy indígena, *pero* abogada. ¿Sí, sí?...

Al respecto, ese “pero” es curioso, en tanto aparece justo en un discurso de debate político bajo asunciones que proceden sobre lo que es o no educación. Ese “pero” parece reflejar, además, las expectativas negativas de su interlocutora. Para Marra (2015, p. 377), la lengua es usada para construir, mantener o modificar identidades sociales particulares. Su insistencia en decir que está preparada evidencia que, si no lo estuviera, estaría muy por debajo de su colega. Y ello parece reforzarlo con la interpelación “¿Sí?”, que sirve para verificar que el oyente comprende lo que manifiesta.

### Exclamación

Sumire, para hacer ver que Hildebrandt está equivocada, emplea la exclamación. Así, a través de este recurso de atenuación, se empodera como un sujeto que sí tiene libros, educación o materiales sobre las lenguas indígenas siendo congresista, a diferencia de la otra, que las desconoce o desprecia. Sumire la representa como ignorante; por tanto, como incapaz de legislar sobre un asunto de política lingüística, a pesar de ser muy reputada.

Asimismo, con la exclamación estaría señalando que posiblemente ella tiene algún libro de lengua culta y, sin embargo, Hildebrandt no tiene uno sobre las lenguas originarias.

*¡Qué pena me da!, ¡qué pena me da* que de las lenguas originarias no lo tenga!

### Discusión y conclusiones

En la actualidad, la argumentación racista se basa en la “diferencia”. Se discrimina al *Otro* por poseer una cultura, una lengua, una educación diferente. Los grupos minorizados son considerados portadores de “deficiencias”. Esas diferencias, en el plano social y lingüístico, responden a espacios diglósicos, generados principalmente por los grupos dominantes frente a los grupos dominados.

En Perú, es de conocimiento público el poco apoyo que reciben las comunidades indígenas por parte del Estado con respecto a temas como la educación, los derechos, las oportunidades laborales y la representación política. La incorporación de hablantes indígenas como congresistas al parlamento significó, para muchos peruanos, una muestra de igualdad de derechos y oportunidades, lo cual realizaba un poco la imagen del Estado en la sociedad. Sin embargo, el respeto hacia estas personas con diferentes culturas y lenguas queda solo en un acto protocolar y utópico. Un ejemplo claro de esto se evidencia en la confrontación verbal entre Hildebrandt y Sumire. En sus intervenciones, como se ha visto, se muestran dos formas de pensar muy diferentes, pero que a la vez reflejan cuán grande puede ser la distinción social, lingüística y

racial entre dos personas que viven en una misma nación, pero en diferentes esferas.

De acuerdo con el análisis de las estrategias discursivas, se concluye que Hildebrandt usa diversos mecanismos para reprobar a su colega, como los pronombres personales para referirse a ella como un *yo* empoderado y, a la vez, para diferenciarse del grupo lingüístico que forman los quechuahablantes, o incluso, hablantes de castellano andino, a quienes marca como *Otro*, representados como sujetos al margen de su mundo. Hildebrandt desprestigia a Sumire frente a los medios de comunicación y se distancia de ella y de los quechuahablantes, como si fueran personas de poco nivel educativo. Por otro lado, Sumire utiliza conectores, sustantivos y adjetivos para resaltar sus virtudes y enfrentarse a los ataques recibidos. Ella, por ser una mujer de raíces andinas, se estima como la más apropiada para realizar cualquier tipo de acciones políticas que favorezcan los derechos lingüísticos y sociales de los hablantes de los diferentes grupos étnicos existentes en el país.

En el transcurso del encuentro verbal generado entre ambas parlamentarias a causa de la posible promulgación de una nueva ley de la preservación, el uso y la difusión de las lenguas, Hildebrandt en todo momento sacó a relucir su concepción sobre las lenguas originarias, pero sobre todo sus actitudes racistas en agravio de una mujer quechuahablante. Cabe señalar que Hildebrandt no identifica a Sumire dentro del grupo de parlamentarios con quienes sí podría dialogar con ella, capaces para opinar y legislar.

El análisis del discurso de la confrontación política que se examina en este artículo constituye un importante aporte al estudio de prácticas sociales excluyentes a través de la lengua (Lovón, 2018). Estrictamente, no se trata, por último, de dos o tres mujeres exparlamentarias; se trata de la realidad linguocultural, socioeconómica e ideopolítica de Perú. Los grupos socioculturales andinos, así como los amazónicos y afroperuanos, están subordinados a la hegemonía hispano-occidental. Y esta

representación de superioridad e inferioridad está presente en el imaginario social. A pesar de vivir en una sociedad más conectada e integrada, se sigue viviendo en medio de una guerra entre diferentes bandos sociales, políticos, etc. En vez de que los espacios públicos, como el Congreso, la universidad o la escuela, sirvan para criticar las formas de empoderar ciertas lenguas y desempoderar otras, se opta por un silencio, es decir, no están cumpliendo hasta ahora el rol de justicia social, que busca la aceptación de las diversas maneras de hablar y comunicarse en las distintas esferas públicas (Cuenca, 2012, Zavala, 2019).

Las personas, con el tiempo, han hecho un mal uso del poder para invisibilizar, mediante actos racistas, a los ciudadanos indígenas. En la actualidad, debemos preocuparnos por deconstruir las narrativas tradicionales, que son generalmente homogeneizantes y universalmente únicas (Adichie, 2009; Žižek, 1997). Además, el Estado peruano no debe dejar de generar espacios interculturales, en donde los hablantes de castellano y de lenguas indígenas puedan interactuar, compartir y progresar en conjunto. Una verdadera escuela intercultural debe promover los saberes y las prácticas indígenas y occidentales en igualdad de oportunidades, así como la valoración por los propios rasgos distintos, al mismo tiempo que lucha con discursos históricamente repetitivos y denigrantes (Lovón *et al.*, 2020).

Finalmente, ante la pregunta formulada sobre quiénes realmente son las personas más apropiadas para opinar y decidir sobre la ley de las lenguas indígenas, pues la respuesta es, en principio, los hablantes mismos de las lenguas originarias. El Estado no puede seguir olvidando que vivimos en un país diverso, en el que todos debemos aprender de todos, y en el que todos deben opinar y ejercer un papel fundamental en la toma de decisiones.

## Referencias

- Adichie, C. (2009). *The danger of a single story*. TED Global Ideas Worth Spreading. [https://www.ted.com/talks/chimamanda\\_ngozi\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story](https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story)
- Andrade, L., Howard, R., Pedro Ricoy, R. de. (2018). Activismo, derechos lingüísticos e ideologías: la traducción e interpretación en lenguas originarias en el Perú. *Indiana*, 35(1), 139-163. <http://dx.doi.org/10.18441/ind.v35i1.139-163>
- Arrunátegui, C. (2010). Ideología y prensa escrita en el Perú: el caso Bagua. *Lexis*, 34(2), 353-368.
- Bhabha, H. (1994). La otra pregunta. El estereotipo, la discriminación y el discurso del colonialismo. *El lugar de la cultura* (pp. 91-110). Ediciones Manantial SRL.
- Bisbe, L. (2009). Huellas del racismo antiindígena en textos escolares venezolanos de finales de los años ochenta. *Núcleo*, 21(26), 11-35. [http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev\\_n/article/view/4950](http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_n/article/view/4950)
- Cadena, M. de la (2014). El racismo silencioso y la superioridad de los intelectuales en el Perú. En C. Hünefeldt, C. Méndez y M. de la Cadena. *Racismo y etnicidad* (pp. 54-98). Ministerio de Cultura.
- Callirgos, J. (1993). *El racismo: La cuestión del otro (y de uno)*. Centro de Estudios y Promoción del Desarrollo
- Cameron, D. (1995). *Verbal hygiene*. Routledge.
- Cerrón-Palomino, R. (1976). La motosidad: instrumento de opresión. *Lingüística y Educación (Tercer Congreso de Lenguas Nacionales)* (pp. 129-158). Instituto Boliviano de Cultura.
- Cerrón-Palomino, R. (1990). Política idiomática colonial. En C. Montero (Ed.), *La escuela rural: variaciones sobre un tema* (pp. 39-43). Proyecto Escuela, Ecología y Comunidad Campesina.
- Chilton, P. y Schäffner, C. (2000). El discurso como interacción en la sociedad. En T. van Dijk (Comp.), *El discurso como interacción social. Estudios del discurso: introducción multidisciplinaria* (pp. 297-329). Gedisa.
- Chirapaq (Centro de Culturas Indígenas del Perú). (2011). *La sociedad exclusiva. Origen y función del racismo y la discriminación contra los pueblos indígenas*. SINCO editores s. A.
- Contreras, C. (1996). *Maestros, mistis y campesinos en el Perú rural del siglo XX*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Contreras, C., y Oliart, P. (2014). *Modernidad y educación en el Perú*. Ministerio de Cultura.
- Cuenca, R. (2012). Sobre justicia social y su relación con la educación en tiempos de desigualdad. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 1(1), 79-93. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/310>

- Escandell, M. (1984). La interrogación retórica. *Dicenda*, (3), 9-37. <https://revistas.ucm.es/index.php/DICE/article/view/DICE8484110009A>
- Escobar, A. (1978). *Variaciones sociolingüísticas del castellano en el Perú*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Fairclough, N. (1989). *Language and power*. Longman.
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis. The critical study of language*. Longman.
- Fasold, R. (1984). *The sociolinguistics of society*. Basil Blackwell Ltd.
- Ferguson, Ch. (1959). Diglossia. *Word*, 15(2), 325-340. <https://doi.org/10.1080/00437956.1959.11659702>
- Fishman, J. (1967). Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism. *Journal of Social Issues*, 23(2), 29-38. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1967.tb00573.x>
- Flores, N., y Rosa, J. (2015). Undoing appropriateness: Raciolinguistic ideologies and language diversity in education. *Harvard Educational Review*, 85(2), 149-171. <https://doi.org/10.17763/0017-8055.85.2.149>
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Paidós.
- Gómez, J. F. (2017). Creencias sobre el aprendizaje de una lengua extranjera en el contexto universitario. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 22(2), 203-219. <http://dx.doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n02a03>
- González, J. (1992). Sobre partes de la oración: artículo, pronombre, adverbio, interjección. *Cauce*, 14-15, 87-111.
- Heros, S. de los. (2012). *Utopía y realidad. Nociones sobre el estándar lingüístico en la esfera intelectual y educativa peruana*. Iberoamericana, Vervuert, Instituto de Estudios Peruanos. <https://doi.org/10.31819/9783954870202>
- Herrán, A. de la y Rodríguez, Y. (2017). Indicadores de supervivencia y muerte de culturas y lenguas indígenas originarias en contextos hispanohablantes excluyentes: la enseñanza como clave. *Revista Iberoamericana de Educación*, 73(1), 163-184. <https://doi.org/10.35362/rie731131>
- Hildebrandt, M. (2003). *El habla culta (o lo que debiera serlo)*. Libros Peruanos.
- Howard, R. (2007). *Por los linderos de la lengua. Ideologías lingüísticas en los Andes*. Instituto Francés de Estudios Andinos, Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, Instituto de Estudios Peruanos. <https://doi.org/10.4000/books.ifea.5275>
- Lasso, M. (2007). *Myths of harmony. Race and republicanism during the Age of Revolution. Colombia 1795-1831*. University of Pittsburgh Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt5hjrmh>
- López, L. (1996). No más danzas de ratones grises. Sobre interculturalidad, democracia y educación. En J. C. Godenzzi (Ed.), *Interculturalidad y educación en los Andes y la Amazonia* (pp. 23-82). Centro Bartolomé de las Casas.
- López, L., y García, F. (2009). Perú andino y Ecuador andino. En Unicef (Ed.), *Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina* (Tomo 2, pp. 573-603). Unicef y Funproceib Andes.
- López, L., y Küper, W. (2002). La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 20, 17-85. <https://rieoei.org/RIE/article/view/1041>
- López, L., y Sichra, I. (2004). La educación en áreas indígenas de América Latina: balances y perspectivas. En I. Hernaiz (Coord.), *Educación en la diversidad. Experiencias y desafíos en la educación intercultural bilingüe* (pp. 121-149). Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación y Unesco.
- Lovón, M. (2016). Enseñanza de la lengua vernácula como segunda lengua: lenguas indígenas peruanas en estado de L2. *Escritura y Pensamiento*, 19(38), 185-210. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/letras/article/view/13707>
- Lovón, M. (2018). Análisis crítico del discurso lexicográfico (ACDL): un examen a la historia de las lenguas andinas en los diccionarios de la RAE. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, (64), 141-172. <https://doi.org/10.46744/bapl.201802.008>
- Lovón, M. (2019). El "ciudadano" amazónico en el discurso político oficial. *Lingüística y literatura*, 75(40), 36-61. <http://doi.org/10.17533/udea.lyl.n75a02>
- Lovón, M. (2020). "La literacidad para legislar": Una creencia hegemónica de la literacidad reproducida por el diario *Correo*. *Literatura y Lingüística*, (41), 413-454. <https://doi.org/10.29344/0717621X.41.2271>
- Lovón, M., Chávez, D, Yalta, E., y García, A. (2020). La enseñanza de la lengua indígena y el desarrollo de la interculturalidad en las horas de clases de lengua nativa como L1 y L2 en el Perú. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, (67), 179-203. <https://doi.org/10.46744/bapl.202001.006>
- Lovón, M., y Pita P. (2016). Los términos de la crisis venezolana. *Boletín de Lingüística*, 28(45- 46), 79-110.

- Marketingbuz (s. f.). *La tía Martha Hildebrandt chanca duro a congresista Maria Sumire. Inédito* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=FHkPV9NwBNU>
- Marra, M. (2015). Language and culture in sociolinguistics. En F. Sharifian (Ed.), *The Routledge handbook of language and culture* (pp. 373-385). Routledge.
- Martínez, E. (2016). De la ironía al sarcasmo: una aproximación al discurso parlamentario español. *Textos en proceso*, 2(2), 194-216. <http://oa.edice.org/index.php/tep/article/view/46>
- Moncada, B., y Chacón, C. (2018). La hegemonía del inglés: una mirada desde las concepciones de un grupo de profesores de inglés en Venezuela. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 23(2), 209-227. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v23n02a02>
- Nieto Ruiz, L. (2011). El papel del lenguaje en las estrategias discursivas para fomentar la enseñanza-aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (18), 135-153. [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica\\_hispanica/article/view/438](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/438)
- Organización Internacional del Trabajo (1989). *Convenio (N. 169) sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes*. <https://www.refworld.org/es/docid/50ab8efa2.html>
- Pardo, N. (2012). Análisis crítico del discurso: conceptualización y desarrollo. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (19), 41-62. [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica\\_hispanica/article/view/447](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/447)
- Pérez, J. (2004). *Los castellanos del Perú*. Proeduca y Cooperación Técnica Alemana.
- Pérez, J., y Zavala, V. (2010). Aspectos cognitivos e ideológicos del motoseo en el Perú. *V Congreso Internacional de la Lengua Española*. Ponencia llevada en el Congreso de Valparaíso. Centro Virtual Cervantes, Valparaíso.
- Perú, Congreso Constituyente Democrático. (1993). *Constitución Política del Perú*.
- Perú, Congreso de la República. (1972). *Ley General de Educación, Ley 28044*. El Peruano.
- Perú, Congreso de la República. (1993). *Constitución Política del Perú*. El Peruano.
- Perú, Congreso de la República. (2002). *Ley para la educación bilingüe intercultural, Ley 27818*. El Peruano.
- Perú, Ministerio de Educación (2013). *Documento nacional de lenguas originarias del Perú*. Ministerio de Educación.
- Perú, Presidencia de la República (1975). Decreto Ley 21156, que reconoce el quechua como lengua oficial de la república (1975 may. 27).
- Rodríguez, B., y Martínez, C. (2018). Análisis del uso de conectores discursivos en la argumentación escrita de alumnos de primaria. *Entreciencias* 6(18), 93-107. <http://dx.doi.org/10.22201/enesl.20078064e.2018.18.65583>
- Rodríguez-Bello, L., y Ramírez, Y. (2008). Adjetivos calificativos en editoriales de diarios polarizados. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 21, 245-268. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2926045>
- Sáez, J. (2018). El racismo discursivo en la prensa escrita: una mirada teórica desde el análisis crítico del discurso y la sociología de los medios, *Zer*, 23(45), 75-94. <https://doi.org/10.1387/zer.19995>
- Sánchez, C. (2005). Los conectores discursivos: su empleo en redacciones de estudiantes universitarios costarricenses. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*, 31(2), 169-199. <https://doi.org/10.15517/rfl.v31i2.4430>
- Sichra, I. (2009). Capítulo VII: Andes. En Unicef (Ed.), *Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina* (Tomo 2, pp. 513-644). Unicef y Funproeib Andes.
- Trapnell, L. (2009). *Entre lenguas, entre culturas. Proceso de construcción del programa FORMABIAP. Sistematización de una experiencia Perú*. Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa en Educación Bilingüe y Multicultural.
- Trapnell, L., Calderón, A. y Flores, R. (2008). *Interculturalidad, conocimiento y poder. Alcances de un proceso de investigación-acción en dos escuelas de la Amazonía peruana*. Instituto del Bien Común, Ford Foundation, Oxfam América.
- Trapnell, L., y Neira, E. (2004). *Situación de la educación intercultural bilingüe en el Perú*. Banco Mundial, Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos (PROEIB Andes).
- Unesco. (2001). *Declaración universal de la Unesco sobre la diversidad cultural*. <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CulturalDiversity.aspx>
- Unesco. (2003). *Education in a multilingual world: Unesco education position paper*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129728>
- Unesco. (2005). *Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. <http://>

- www.unesco.org/new/es/culture/themes/cultural-diversity/cultural-expressions/the-convention/convention-text
- Unesco. (2007). *Estrategia a plazo medio de la Unesco (2008-2013)*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149999\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149999_spa)
- Van Dijk, T. (1984). *Prejudice in discourse. An analysis of ethnic prejudice in cognition and conversation*. Benjamins. <https://doi.org/10.1075/pb.v.3>
- Van Dijk, T. (1991). *Racism and the press*. Routledge.
- Van Dijk, T. (1999). El análisis crítico del discurso. *Anthropos*, 186, 23-36.
- Van Dijk, T. (2003). *Ideología y discurso*. Ariel.
- Van Dijk, T. (2005). Ideología y análisis del discurso. *Utopía y Praxis Latinoamericana. Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, (29), 9-36.
- Van Dijk, T. (2009). *Discurso y poder*. Gedisa.
- Van Dijk, T. (2010). Análisis del discurso del racismo. *Crítica y Emancipación*, (3), 65-94.
- Van Dijk, T., y Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. Academic Press.
- Vigil, N. (2010). Racismo en el discurso sobre los asháninkas de Satipo. *Discurso & Sociedad*, 4(3), 538-578. <http://www.dissoc.org/ediciones/v04n03/DS4%283%29Vigil.pdf>
- Vigil, N., y Zariquiey, R. (2017). La internalización del discurso racista en los jóvenes asháninkas. *Lengua y Sociedad*, 16(1), 54-75.
- Villari, C., y Menacho, L. (2016). La situación lingüística actual en Ancash como reflejo de la historia de la política lingüística del Perú. *Indiana*, 34(1), 129-147. <http://dx.doi.org/10.18441/ind.v34i1.129-147>
- Wikipedia (s. f.). *Martha Hildebrandt. Lingüista y política peruana*. [https://es.m.wikipedia.org/wiki/Martha\\_Hildebrandt](https://es.m.wikipedia.org/wiki/Martha_Hildebrandt)
- Wodak, R., y Meyer, M. (Eds.). (2003). *Métodos de análisis crítico de discurso*. Gedisa.
- Yataco, M. (2012). Políticas de Estado y la exclusión de las lenguas indígenas en el Perú. *Droit et cultures*, (63), 110-142. <https://journals.openedition.org/droitcultures/2946>
- Zapata, A., y Rojas, R. (2013). *¿Desiguales desde siempre? Miradas históricas sobre la desigualdad*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Zavala, V. (2016). Ideologías sobre el quechua desde el poder: una aproximación discursiva. *Signo y Seña*, (29), 207-234. <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/sys/article/view/2812>
- Zavala, V. (2019). Justicia sociolingüística para los tiempos de hoy. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 24(2), 343-359. <http://dx.doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n02a09>
- Zavala, V., y Back, M. (2017). *Racismo y lenguaje*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Zavala, V., y Bariola, N. (2007). Discurso, género y etnicidad en una comunidad de shipibos en Lima. *Debates en Sociología*, (32), 50-69. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/debatesensociologia/article/view/2559>
- Zavala, V., y Córdova, G. (2010). *Decir y callar. Lenguaje, equidad y poder en la universidad peruana*. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/Decir-y-Callar.pdf>
- Zavala, V., y Zariquiey, R. (2007). Yo te segregó a ti porque tu falta de educación me ofende: una aproximación al discurso racista en el Perú contemporáneo. En T. van Dijk (Coord.), *Racismo y discurso en América Latina: una introducción* (pp. 333-370). Gedisa.
- Žižek, S. (1997). Multiculturalism or the cultural logic of multinational capitalism. *New Left Review*, 225, 28-51.
- Zúñiga, M. (2008). *La educación intercultural bilingüe. El caso peruano*. Fundación Laboratorio de Políticas Públicas.
- Zúñiga, M., y Ansión, J. (1997). *¿Qué entender por interculturalidad?* Foro Educativo.
- Zúñiga, M., y Ansión, J. (2002). *Repensando la educación bilingüe intercultural en el Perú: bases para una propuesta política*. Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales.

**Cómo citar este artículo:** Lovón-Cueva, M. A., Quispe-Lacma, A. P. (2020). ¿Quién tiene derecho a opinar sobre política lingüística en Perú? Un análisis crítico del discurso. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 25(3), 733-751. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v25n03a12>