


Spring 2011

La Educación Intercultural Bilingüe en Cusco: Un Análisis Crítico del Discurso de Algunos Sectores Involucrados con su Implementación

Maggie Hutchison
SIT Study Abroad

Follow this and additional works at: https://digitalcollections.sit.edu/isp_collection

 Part of the [Bilingual, Multilingual, and Multicultural Education Commons](#), [Civic and Community Engagement Commons](#), [Education Policy Commons](#), [Inequality and Stratification Commons](#), [International and Comparative Education Commons](#), [Latin American Studies Commons](#), and the [Politics and Social Change Commons](#)

Recommended Citation

Hutchison, Maggie, "La Educación Intercultural Bilingüe en Cusco: Un Análisis Crítico del Discurso de Algunos Sectores Involucrados con su Implementación" (2011). *Independent Study Project (ISP) Collection*. 1082.
https://digitalcollections.sit.edu/isp_collection/1082

This Unpublished Paper is brought to you for free and open access by the SIT Study Abroad at SIT Digital Collections. It has been accepted for inclusion in Independent Study Project (ISP) Collection by an authorized administrator of SIT Digital Collections. For more information, please contact digitalcollections@sit.edu.

La Educación Intercultural Bilingüe en Cusco:
un Análisis Crítico del Discurso de algunos sectores
involucrados con su implementación

Maggie Hutchison
SIT World Learning
Primavera 2011: Pueblos Indígenas y Globalización
Cusco, Perú

mayo de 2011

ÍNDICE

Resumen.....	iii
Agradecimientos.....	iv
Introducción.....	1
Conceptos Claves.....	4
Marco Referencial	
Contexto histórico: la paradoja peruana de la valoración de lo indígena.....	7
La EIB: posibilidad para el cambio social en el siglo XXI.....	12
Metodología	
Análisis Crítico del Discurso: la base de la investigación.....	16
Detalles de la metodología.....	20
Análisis de los Textos	
Análisis Descriptivo.....	25
Análisis Interpretativo.....	37
Conclusiones	
Análisis Social.....	44
Implicaciones para el futuro.....	52
Bibliografía.....	56

RESUMEN

En la segunda mitad del siglo XX en el Perú, la iniciativa de la Educación Intercultural Bilingüe, o la EIB, ha sido una manera importante de promover la revaloración de las lenguas y culturas indígenas y contribuir a un cambio social donde los espacios nacionales políticos y sociales incluyen por primera vez a las poblaciones indígenas sin la discriminación del pasado. La EIB tendrá mayor posibilidad de realizar un cambio social en el Perú si tiene el apoyo de todos los sectores involucrados con su implementación exitosa y más extendida. Cada sector tiene su propio discurso y comprensión de la EIB pero esta iniciativa requerirá la colaboración de muchos sectores juntos. Un estudio del Análisis Crítico del Discurso intenta entender mejor los discursos sobre la EIB de los varios sectores e identificar las similitudes y diferencias entre todos para poder identificar si todavía existe discriminación contra las poblaciones indígenas en el discurso sobre la EIB, o si los sectores están de acuerdo sobre su propósito de cambio social y la EIB puede avanzar en el Perú con la cooperación de los varios sectores involucrados con su implementación.

AGRADECIMIENTOS

Gracias a mi asesor, Martín, por toda su pasión por el tema y su apoyo constante durante el proceso de la investigación.

Gracias a los participantes por su voluntad de participar en las entrevistas y por su dedicación al éxito de la EIB en el Perú.

Gracias a Cecilia, Cristina, y Rocío de la Asociación Pukllasunchis por ayudarme con la información y contactos que necesité en la investigación, y por invitarme a observar un taller de capacitación.

Gracias a Sonia, Donaldo, y Ursula de SIT World Learning por todo su apoyo y ayuda académica y personal durante este semestre.

Gracias a mi familia por haber inspirado mi interés en la educación bilingüe hace muchos años con la iniciativa “Two-Way Immersion”, en Evanston, Illinois, EE.UU.

INTRODUCCIÓN

En el Perú, la población indígena ha sufrido una fuerte discriminación y exclusión de los espacios políticos y sociales nacionales por muchos siglos. Pero en las últimas décadas el empleo de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) ha sido considerado una manera de revalorar las culturas y lenguas indígenas, hacer más iguales las oportunidades educativas para la gente indígena del país, y hacer un cambio social para terminar con la discriminación de tantos siglos contra la población indígena. Aunque la EIB ha logrado algunos cambios en escala local, la historia del desarrollo de la EIB en el Perú muestra que esta iniciativa ha encontrado varios obstáculos dentro del Ministerio de Educación y otros sectores involucrados con la implementación del programa educativo. Un estudio del discurso sobre la EIB de cada sector es una manera útil de analizar y entender mejor las diferentes perspectivas que existen sobre la EIB y sus metas, y cómo las diferentes perspectivas afectarán el futuro de una EIB más extendida a nivel nacional como parte de un cambio social en el Perú.

La implementación exitosa de la EIB en el Perú es el resultado de una colaboración entre el Ministerio de Educación, a nivel nacional, la Dirección Regional de Educación, en cada departamento, y las instituciones y comunidades al nivel local. En el departamento de Cusco, la Asociación Civil Pukllasunchis ha sido uno de las instituciones más activa en las propuestas de la EIB en los últimos treinta años. Es una organización privada, situada en la ciudad de Cusco, que opera un colegio intercultural urbano y un programa de capacitación de maestros de la EIB en zonas rurales, entre otros programas, involucrados con la interculturalidad. Para mi investigación, decidí estudiar

los discursos del Ministerio de Educación en los niveles nacional y regional, y de la Asociación Civil Pukllasunchis a nivel más local para entender mejor sus perspectivas sobre la EIB y cómo interactúan para contribuir con la implementación exitosa y más extendida de la EIB. La pregunta que ha guiado mi investigación es: **¿Cuáles son las similitudes y diferencias entre el discurso sobre la EIB del Ministerio de Educación y de la Asociación Civil Pukllasunchis?** De este punto de partida, analicé el discurso oral y escrito de cada sector para identificar las opiniones subyacentes sobre la EIB y poder anticipar cómo estas afectan las posibilidades de realizar la EIB como un cambio social en el futuro en el Perú.

En este trabajo propongo que la existencia de discursos diferentes sobre la EIB entre los varios sectores involucrados con su implementación puede significar mayor posibilidad de haber discriminación subyacente contra la población indígena en el discurso de la EIB y menos posibilidad de lograr la implementación de la EIB más extendida a nivel nacional. Planteo que si que los discursos de los varios sectores no están de acuerdo sobre los ejes claves de la EIB, significará un avance más lento y difícil para la EIB como un fuente de cambio social en el futuro en el Perú. Aunque diversidad de discursos es un hecho de vivir en una sociedad diversa, la implementación de la EIB requiere la colaboración de muchos sectores con diferentes motivos y niveles de poder para ser exitosa. Propongo que tener más similitudes que diferencias entre los varios discursos de los sectores involucrados con la implementación de la EIB significará mejor posibilidad de expansión a nivel nacional y de lograr cambio social y la inclusión y revaloración de la población indígena del país.

Los objetivos de mi investigación buscaron entender cuáles son las similitudes y diferencias entre el discurso sobre la EIB del Ministerio de Educación y la Asociación Pukllasunchis; utilizar la herramienta del Análisis Crítico del Discurso (ACD) para analizar el discurso de cada entidad y pensar en qué refleja un discurso sobre la entidad que lo presenta; identificar cuáles son los obstáculos explícitos e implícitos que impiden la implementación más extendida de la EIB en el Perú, usando el caso de la Asociación Pukllasunchis como referencia; e identificar cómo los discursos diferentes o similares sobre la EIB pueden ser vehículos de la reproducción de dominación y discriminación contra la población indígena o vehículos de un cambio social que fortalecen la eliminación de discriminación contra la población indígena en el Perú.

La investigación fue realizada en la ciudad de Cusco, Perú, durante el mes de abril de 2011. Las primeras dos semanas consistieron en preparar las entrevistas, asistir a un taller de capacitación para maestros de EIB en la Asociación Pukllasunchis, realizar las entrevistas y transcribir las entrevistas. Hice cuatro entrevistas abiertas en total: tres con personas de la Asociación Pukllasunchis y una con el especialista de la EIB en la Dirección Regional de Educación Cusco. Las segundas dos semanas consistieron de seleccionar los textos de los documentos publicados por cada entidad y de las entrevistas, afinar la metodología para el ACD, realizar el ACD, y escribir el trabajo escrito sobre la investigación.

CONCEPTOS CLAVES

Realizar un estudio de ACD conlleva la responsabilidad de establecer los conceptos teóricos que sitúan el estudio bajo un marco conceptual y apoyan el análisis y las conclusiones del estudio. Dirks escribe que antes de realizar cualquier estudio del ACD hay que definir varias suposiciones sobre las definiciones de los conceptos más importantes y aclarar qué significan dentro del contexto del estudio (2006). Los siguientes términos parecen ser los conceptos más relevantes para un estudio del discurso verbal sobre la EIB en el Perú.

Para este estudio, el *texto* es definido como una producción verbal que es el resultado de una interacción entre dos participantes. Como señala Franquesa (2002: 451), puede ser una interacción “entre un escritor y un lector, en el caso de los textos escritos, o un emisor y un oyente, en el caso de los textos orales.” Para este estudio he usado los dos tipos de producciones verbales, textos escritos y textos orales. Todos los textos toman lugar en un tiempo y espacio específico y reflejan “una intención comunicativa de parte de los participantes” (Franquesa 2002: 451).

El *lenguaje* es definido como un vehículo de la comunicación que influye el proceso de pensamiento (Bowers 2002). No es un vehículo neutral porque inherentemente tiene influencias de “political, social, racial, economic, religious, and cultural formations”¹ dentro de los contextos específicos en que está usado (Rogers 2005: 369). De hecho, el lenguaje es el resultado de una construcción social y puede contribuir a la producción y reproducción de procesos y estructuras sociales (Hansen y Machin

¹ “formaciones políticas, sociales, raciales, económicas, religiosas, y culturales” (traducción nuestra)

2008).

El *discurso* es definido como el uso de lenguaje como una práctica social, o el uso contextualizado de lenguaje (Franquesa 2002). Aunque muchas veces no es muy obvio, los discursos inherentemente contienen una ideología sobre el modo de ver el mundo, al extremo que son modelos del mundo. Los discursos son capaces de ser la manifestación de ciertos valores sociales y contribuir a la producción o reproducción de la vida social y sus procesos y estructuras más importantes (Hansen y Machin 2008). Los discursos pueden ser vehículos de discriminación y desigualdad o vehículos que contribuyen a un cambio social. Compartir un discurso significa compartir la misma ideología y perspectiva sobre el mundo; por eso, una característica de una sociedad diversa es la coexistencia de discursos diversos. Para este estudio, una diferencia discursiva no implica obstáculo en sí mismo, sino en su relación con mantener las condiciones de discriminación y relaciones desiguales de poder.

La *sociedad* es definida como el sumo de todas las interacciones diarias dentro de un contexto humano específico. Estas interacciones son reguladas por las normas, costumbres, e ideologías sociales y culturales ya establecidas por los poderosos, o “lo que es visto como normal y las formas correctas de pensar, sentir y actuar” (Franquesa 2002: 449).

El *cambio social* es definido como un cambio que hace más iguales las relaciones de poder en la sociedad. Realizar un cambio social implica cuestionar las estructuras existentes de poder e intentar mejorar las relaciones entre grupos sociales (Hornberger 2000). Involucra un cambio apreciable de ideología y un cambio acompañante del discurso, las normas, y los valores sociales.

El *sector* es definido como un conjunto de grupos políticos o sociales que tienen el mismo nivel de poder y comparten la misma perspectiva o interés con respecto a un tema en la sociedad. Es posible tener conflictos dentro de un sector pero es probable que los miembros de un sector tengan más en común consigo mismos que con los miembros de otro sector. En este estudio, se supone que dentro de cada sector las instituciones comparten, o por lo menos, representan, el mismo discurso con respecto al tema de la EIB en el Perú.

MARCO REFERENCIAL

Contexto histórico: la paradoja peruana de la valoración de lo indígena

La identidad nacional peruana es un tema bastante complicado porque puede ser considerada un mito íntimamente ligado a la historia de relaciones sociales que esconde las estructuras desiguales de poder que todavía existen en el país. Un estudio de la historia del proceso de la invención de una identidad nacional peruana es una manera útil de entender mejor la historia de relaciones sociales en el Perú y el tratamiento de la población indígena del país hoy en día.

Después de la independencia peruana, lograda en 1821, la nación joven, por primera vez, tuvo la responsabilidad de definirse. Molinie escribe que en Perú, como en muchos países latinoamericanos, definir una identidad nacional significó entrar en un proceso que inherentemente contenía varias paradojas que durarían muchos siglos (2004). Entre estas paradojas era el deseo de simultáneamente rechazar a lo hispano, porque recién habían declarado independencia de España, pero sin reemplazar la identidad hispana, con una valoración de lo indígena porque la población indígena todavía era considerada como “una humanidad degenerada de la cual una nación ‘moderna’ debía deshacerse” (Molinie 2004: 3). Aquí empezaron las dificultades que el Perú ha tenido para poder determinar un equilibrio en su identidad entre las raíces hispanas y las raíces indígenas del país.

La próxima etapa de la creación de la identidad nacional peruana fue reconocer a la población indígena e incluirla de alguna manera en la identidad nacional. Había sido muy difícil ignorar a la población indígena porque, como en todos los países andinos, era la gran parte de la población. Gradualmente era más obvio que había que introducir a “los

indios” en las imágenes de la identidad nacional (Molinie 2004: 4). Este encargo se manifestó en la creación de una “nostalgia del imperio incaico” donde toda la nación, incluso la población criolla, podía identificarse con la tristeza que tenía la población indígena por su imperio vencido (Molinie 2004: 4). Gran parte de esta nostalgia se manifestó en las clases altas peruanas como visiones románticas de campesinos indígenas en la literatura, poesía, o pintura (García 2004). Aquí aparece otra paradoja de la identidad nacional peruana: la población indígena era simultáneamente discriminada, subyugada, y desvalorada pero también glorificada en una forma artificial y nostálgica.

En esta época de glorificación del pasado indígena sin darse cuenta de las realidades de la vida indígena peruana durante los fines del siglo XIX y el comienzo del siglo XX, es interesante ver cómo el discurso era manipulado y jugaba un rol muy importante en la definición de la identidad nacional peruana. Molinie señala la diferencia histórica entre el uso de los términos “indígena” e “indio”: mientras “indígena” era asociado con los logros del pasado glorioso del imperio incaico, “indio” era utilizado como parte de la discriminación social y política contra los descendientes del mismo imperio incaico (2004: 7). Esta desconexión entre el uso de los términos “indígena” e “indio” por la sociedad hegemónica peruana muestra otra paradoja del tratamiento e inclusión de la población indígena en el proceso histórico de la invención de la identidad nacional peruana.

En el siglo XX empezó otro proceso paradójico que ha contribuido al mito de la identidad nacional peruana: el “neo-incaísmo.” Este movimiento nació en Cusco, la capital del imperio incaico, y fue inspirado por el escritor mestizo Garcilaso de la Vega del siglo XVI, hijo de un conquistador español y una princesa incaica (Molinie 2004).

Esta nueva ideología sobre la identidad nacional peruana implicó la valoración más fuerte del pasado incaico “acompañado de un virulento anti-hispanismo,” al punto que “el pasado prehispánico fue...tomado como fuente de inspiración de la reforma nacional” bajo Velasco en los años sesenta (Molinie 2004: 13, 20). La desconexión entre la glorificación de lo incaico y la discriminación contra los descendientes del imperio incaico que eran la población quechua hablante de la sierra continuaba.

Mientras que el discurso de la identidad nacional valoraba el pasado glorioso incaico, las políticas sobre la educación de la población indígena en la primera mitad del siglo XX muestran que había una asociación muy fuerte entre ser indígena y ser pobre e ignorante (Degregori 1991). De hecho, la educación fue un modo de “civilizar” a la gente y absorberla en la sociedad dominante monocultural y monolingüe a través de políticas de asimilación en las escuelas para hacer una nación más unida y una cultura moderna peruana (Freeland 2003, Hornberger 2000). Pozzi-Escot enfatiza que “educar al indígena era integrarlo a esa pretendida nacionalidad; era peruanizarlo: vale decir, ‘civilizarlo’, occidentalizarlo” (1991: 2). Aunque esta ideología de discriminación contra la población indígena y valoración solo de lo occidental se manifestaba formalmente en la educación, también se perpetuaba en otras partes de la vida peruana y prevenía la participación de la población indígena en los espacios políticos o sociales del país.

En el siglo XX y hoy en día en el siglo XXI, la educación peruana ha sido un espacio político y social muy importante donde se encuentra muchas conexiones entre la identidad nacional, las relaciones sociales, y la ciudadanía. El estudio de las políticas de educación de un país es parte esencial para analizar y entender sus condiciones sociales, culturales, y políticas porque las políticas educativas reflejan los deseos del gobierno y de

la sociedad dominante para el futuro del país y de su población. Después de entender cómo la identidad nacional peruana ha sido inventada y manipulada por la sociedad hegemónica desde el comienzo de la historia de la nación, es más fácil entender las dificultades que el Perú hoy en día está enfrentando y que va a enfrentar con respecto a la definición de una identidad nacional que auténticamente incluye y valora a la población indígena.

La importancia de la educación como un espacio político y social para la definición del futuro del país es obvia cuando se considera cómo las políticas educativas peruanas del siglo XX han sido conectadas a las fuerzas políticas y sociales más grandes del país. Tubino señala que este fenómeno es bastante común; en Latinoamérica en la segunda mitad del siglo XX, la educación ha sido usada como una herramienta para ampliar el acceso social al sistema educativo como parte de un movimiento más grande que busca ampliar los derechos de las poblaciones históricamente marginadas (2002).

Específicamente en Perú, este movimiento es ilustrado en una cita de la política educativa bajo el gobierno de Velasco:

‘The educational reform of the revolution is aimed at creating an educational system that: satisfies the necessities of the entire nation; that will reach the great masses of [indigenous] peasants, always exploited and always deliberately kept in ignorance; that will create a new consciousness among all Peruvians of the basic problems of our country; and that will contribute to forging a new type of man within a new social morality’ (García 2004: 354).

Con Velasco se planteó, por primera vez, la posibilidad de lograr un cambio social a través de la educación, para terminar con la discriminación de tantos siglos e incluir a la población indígena en la identidad peruana nacional. Pero muchas leyes sobre los derechos indígenas y la educación nunca fueron aprobadas y los cambios que visualizó Velasco nunca fueron logrados (García 2004). Además, desafortunadamente, en vez de

ser un espacio con la capacidad de mejorar las relaciones sociales y redefinir la identidad nacional, en muchos casos las políticas educativas peruanas muestran cómo la educación ha sido un espacio de conflicto entre el deseo del Estado de unificarse y las realidades multiculturales y multilingües de la nación (Freeland 2003). Estos conflictos dentro de la educación peruana en el contexto de los movimientos más grandes del país muestran su importancia como una fuerza de interacciones sociales y políticas.

Otra razón que la educación en el Perú juega un rol muy importante en la definición de la identidad nacional, las relaciones sociales, y la ciudadanía en el siglo XXI es que la educación tiene la posibilidad de ser una fuerza de democracia y cambio social. Como escribe Degregori, las aspiraciones educativas “en un país pobre y de abismales diferencias socioeconómicas, étnicas, lingüísticas y culturales, tienen sin duda un profundo contenido democratizador” (1991: 4). Muchos activistas indígenas creen que un sistema de educación más democrático e intercultural “will better equip indigenous people to empower themselves and demand that the state grant them rights as indigenous citizens”² (García 2003: 71). Pero también, y muy importante, la población indígena propia considera la educación como un modo de ganar los derechos de la ciudadanía y participar en la vida política del país (García 2003).

Después de tantos años de una identidad peruana paradójica, inventada, y confundida sobre la población indígena del país, parece que el comienzo del siglo XXI puede ser un momento clave para redefinir la identidad nacional y los espacios políticos y sociales tradicionalmente definidos por la inclusión de la sociedad hegemónica criolla y la exclusión de la población indígena. En este proceso, la educación juega un rol muy

² “dará a la población indígena las herramientas de empoderarse y demandar que el Estado les da derechos como ciudadanos indígenas” (traducción nuestra)

importante porque tiene dos posibilidades para sus direcciones en el futuro. Como escribe Pozzi-Escot, la educación siempre va a ser una fuerza unitaria de la identidad nacional y la definición de “qué tipo de sociedad queremos ser” (1991: 10). Pero aunque la educación es un sitio de reproducción de relaciones sociales y formación de identidad, también puede ser considerada un área donde hay la posibilidad de cambio social (Blommaert y Bulcaen 2000). ¿Por qué la educación no puede ser, también, una fuerza de cambio social con respecto a los derechos de la población indígena en el Perú? Y ¿cómo sería este tipo de educación?

La EIB: Posibilidad para cambio social en el siglo XXI

En la segunda mitad del siglo XX en el Perú, algunos avances en las políticas educativas han demostrado cierto nivel de compromiso del Estado de mejorar la vida de la población indígena y la revaloración de sus lenguas y culturas. El desarrollo de otros tipos de programas educativos alternativos comenzó con la iniciativa de Educación Bilingüe hecha por el gobierno peruano en colaboración con el Instituto Lingüístico de Verano en los años cincuenta en las zonas amazónicas (García 2004). El programa de Educación Bilingüe mostró que el Estado reconoció la importancia de revalorar las lenguas indígenas que estaban en decadencia por la baja autoestima de sus hablantes a causa de la discriminación de tantos siglos contra la población indígena peruana.

La Educación Bilingüe era una iniciativa complicada porque era simultáneamente un avance para los derechos indígenas y una manera de asimilar a la población indígena y reforzar la identidad nacional. Como alternativa a la Educación Básica Regular, la Educación Bilingüe era un avance muy importante porque reconoció el problema de la

pérdida de las lenguas indígenas e inspiró el diseño de programas educativos que eran específicos a cada comunidad de acuerdo con su propia situación sociolingüística (Pozzi-Escot 1991). Además, era un cambio que abandonó el racismo explícito del pasado para hacer una política más inclusiva (Hornberger 1977). Pero a la vez, la Educación Bilingüe no era un avance verdadero porque las metas subyacentes de los programas eran realizar una transición de la lengua indígena a español y asimilar a la población indígena en la sociedad dominante (Freeland 2003, Pozzi-Escot 1991). Es decir, si la Educación Bilingüe todavía tenía el propósito subyacente de asimilar a la gente indígena del país, realmente no reconocía el valor de la cultura ni la lengua indígena.

En las últimas cuatro décadas, han aparecido otras iniciativas educativas para revalorar las lenguas y culturas de la población indígena que van más adelante de la Educación Bilingüe: la Educación Intercultural Bilingüe, o la EIB. La añadidura del término *intercultural* en 1980 en una reunión indigenista internacional señaló el comienzo de un cambio ideológico dentro del campo de la Educación Bilingüe y contribuyó a la creación de un programa educativo que daba valor a las culturas indígenas tanto como a las lenguas indígenas (Pozzi-Escot 1991). La EIB se distingue de la Educación Bilingüe por su esfuerzo de promover el mantenimiento de la lengua materna indígena y las culturas indígenas al lado de aprendizaje del español (García 2004). Con respecto al empleo de la EIB específicamente en el Perú, muchos académicos sugieren que el surgimiento de la EIB significa por la primera vez la posibilidad de terminar la subordinación de la población indígena (Hornberger 2000, Degregori 1991, Freeland 2003). Además, Hornberger (2000) escribe que un cambio en las prácticas lingüísticas del

país a través de la EIB señala la posibilidad de cambiar las relaciones de desigualdad entre la población indígena y la sociedad hegemónica.

Por sus propósitos de revalorar las lenguas y culturas indígenas en el Perú, de hecho la EIB es un movimiento político y controvertido. Ser parte de un cambio de estructuras existentes de poder significa que la EIB plantea unas metas muy radicales pero necesarias en el proceso de lograr cambio social auténtico. Pozzi-Escot describe la política de la EIB como “un principio revolucionario, dirigido... a atacar la asimetría en las relaciones entre grupos criollo-occidentales y grupos indígenas” (1991: 19). Tubino enfatiza la necesidad de un principio revolucionario cuando comenta que para asegurar un proceso de desarrollo que supera la desigualdad social, “hay que radicalizar la democracia” (2002: 4). Aunque puede ser difícil implementar la EIB porque es tan política, es por su meta de cambio social que los proponentes de la EIB quieren expandirla para alcanzar a la más gente posible y mejorar las vidas de toda la población indígena que ha sufrido por tantos siglos bajo discriminación y subordinación de la sociedad hegemónica.

Aunque fue un proceso lento cambiar el discurso y la ideología de la Educación Bilingüe al discurso y la ideología de la EIB, es una prueba que sí es posible realizar cambios sociales en el Perú. Cuando la Educación Bilingüe empezó en los años cincuenta, la discriminación explícita contra la población indígena era bastante común en el Perú (Tubino 2002). De allí, el país ha pasado por un proceso lento para cambiar el discurso nacional que ha sido reflejado en la educación: discriminación explícita, discriminación implícita, reconocimiento de multiculturalismo, discriminación positiva, y finalmente, la interculturalidad (Tubino 2002). Hoy en día, en la etapa del discurso de la interculturalidad, la EIB tiene el potencial de avanzar con este proceso social y político y

asegurar que el diálogo intercultural y la revaloración de las lenguas y culturas indígenas van a ser realizadas para lograr el cambio social en el Perú.

Desafortunadamente, no es fácil siempre estar seguro de que cada programa de la EIB sea igual en su ideología ni en su práctica. Desde su infancia, la EIB ha encontrado varios obstáculos ideológicos, porque existen varios puntos de vista sobre sus propósitos más importantes entre los varios sectores involucrados con su implementación, y logísticos, porque ha sido difícil tener bastante material bilingüe e intercultural apropiado y diseñar un programa general que se puede aplicar en cualquier parte del país. Además, después de tantos años de marginalización y campañas de asimilación forzada de la población indígena, es difícil saber si en esta etapa el uso de la palabra “intercultural” y las nuevas políticas de la EIB en Perú son honestas en su deseo de crear una nueva ideología que reconoce la importancia de lo indígena en los espacios nacionales políticos y sociales o si simplemente son otros modos de duplicar la misma política de asimilación de siempre (Hornberger 2000). Para que la EIB pueda ser una fuerza de cambio social, hay que reconocer el “wide gap between intercultural rhetoric and its implementation in indigenous communities”³ (García 2004: 357) y promover una EIB auténtica y unida en su deseo de realizar cambio social y mejorar la posibilidad de participación social y política de la población indígena del Perú.

³ “distancia entre la retórica intercultural y su implementación en las comunidades indígenas” (traducción nuestra)

METODOLOGÍA

Análisis Crítico del Discurso: la base de la investigación

El modelo de Análisis Crítico del Discurso es uno de varios modos de estudiar el discurso. Es un enfoque de estudio que fue desarrollado en los años ochenta en Europa dentro del campo más grande de estudios críticos y liderado por Norman Fairclough, Ruth Wodak, Teun van Dijk, entre otros académicos prominentes (Blommaert y Bulcaen 2000). En general, el ACD se describe como una manera de cuestionar y explorar más profundamente las conexiones entre el lenguaje y la sociedad (Rogers 2005). Más específicamente, el ACD es un área de los estudios del discurso que se enfoca en el estudio de las relaciones asimétricas de poder en la sociedad que son manifestadas en el discurso. De hecho, el ACD es una técnica política porque una de sus metas explícitas es identificar problemas sociales y abogar por un compromiso social (Blommaert y Bulcaen 2000). Aunque ha sido criticado porque a veces los estudios son bastante vagos sobre los conceptos teóricos que forman la base del ACD, también es considerado una de las ramas más importantes y visibles de los estudios del discurso (Blommaert y Bulcaen 2000). El ACD se puede aplicar a una gran variedad de situaciones para estudiar el lenguaje como una práctica social y desenterrar temas subyacentes sobre la desigualdad de poder.

Para este estudio sobre la EIB en el Perú, escogí usar la herramienta del ACD porque la educación es un sitio muy importante de la manifestación de problemas sociales y de relaciones desiguales de poder en la sociedad. Porque el ACD enfoca el rol que juega el discurso en reproducir poder, abuso, o dominación (Threadgold 2003), hacer un estudio del ACD sobre la educación peruana y más específicamente sobre la EIB es una manera de estudiar las realidades de la EIB y su potencial de contribuir a un cambio

social y terminar con la discriminación que ha sido una tradición educativa peruana por tanto tiempo. De hecho, según van Dijk, la educación ha sido ““el campo donde más se aplica el ACD”” (Londoño Zapata 2006: 8), probablemente porque la educación ha sido un sitio de relaciones desiguales de poder en muchos otros países. Además, el ACD es una manera muy apropiada de estudiar la educación porque la educación puede ser un sitio de cambio positivo en la sociedad, que es una de las metas explícitas de los estudios de ACD. Si el discurso puede ser una fuerza de transformación social, es clave analizarlo para entender lo que está planteando y como interactúa con otros discursos en el mismo espacio.

En la realización de un estudio de ACD, es necesario definir algunas suposiciones teóricas detrás de la investigación. Una suposición importante se trata de los resultados de las interacciones de discursos similares y diferentes. Para este estudio, los discursos diferentes con respecto al mismo tema de cambio social que busca abolir la discriminación a través de la implementación de la EIB significan conflicto, negación del valor de la interculturalidad, y poco avance. En contraste, los mismos discursos o los discursos similares con respecto al mismo sentido de cambio social a través de la implementación de la EIB significan que hay la posibilidad de avanzar y realizar los resultados esperados. Muchos estudios han mostrado que un consenso entre los varios sectores involucrados con la implementación una acción transformativa en la sociedad es una condición importante para que un cambio pueda ser exitoso. Cuando hay discursos que están de acuerdo, las ideas pueden ser las fuerzas de un cambio de política (Bhatia y Coleman 2003). En el caso de la EIB en el Perú, supongo que el mismo discurso compartido por varios sectores significa la misma ideología e intención de realizar

cambio social y mayor posibilidad de acción exitosa con respecto a su implementación. Sobre todo, supongo que tomar conciencia del discurso significa mayor posibilidad de desenterrar la discriminación o subordinación subyacente y cambiar las estructuras existentes de poder.

Otra suposición que debe ser establecida se trata de los resultados de las interacciones entre los varios sectores involucrados con la implementación de la EIB en el Perú. Para esta investigación, supongo que la cooperación entre las instituciones nacionales, regionales, y locales públicas y privadas significa mayor posibilidad de éxito con la implementación de la EIB. Varios estudios han mostrado que el éxito de los programas de educación bilingüe en el pasado en el Perú estaba ligado al apoyo del nivel gubernamental tanto como del nivel comunitario. Como escribe Hornberger sobre la educación bilingüe en los años setenta, “both Lopez (1987,1988,1989, 1996a) and Pozzi-Escot (1981,1988,1989,1993) emphasize that public awareness and local community-level involvement were largely absent then and will be essential in future policy formulation and implementation”⁴ (2000: 182). Pozzi-Escot subraya la necesidad de tener colaboración entre varios niveles cuando escribe que una política exitosa de la EIB tiene que ser “una elaboración democrática que ausculta el mejor saber y parecer de los nativos involucrados y de la sociedad global” (1991: 17). Supongo que el éxito de la EIB más extendida en el Perú también requiere el apoyo de las comunidades, las ONGs, y del Ministerio de Educación a nivel nacional y regional.

Por supuesto, otro concepto importante de establecer antes de realizar un ACD es reconocer el rol que juega la perspectiva de la investigadora y su propio discurso. Es

⁴ “Lopez...y Pozzi-Escot...enfátizan que la conciencia pública y la participación de la comunidad local no estaban presentes en el pasado y estarán esenciales para la formación de políticas y su implementación en el futuro” (traducción nuestra)

cierto que mi propia perspectiva como investigadora ha afectado y guiado los ejes del estudio y sería una omisión no reconocerla. Pero de hecho todos los trabajos académicos son realizados por investigadores con sus opiniones e intereses académicos y personales. Como escribe van Dijk, todos los estudios académicos son políticos porque cada investigador tiene la opción de escoger y definir su estudio dentro de cierto contexto en que va a ser recibido: “scholarly work is a part of social and political life, therefore theories, methods, issues, and data selection in discourse studies is always political as well” (1995: 19).

Específicamente con respecto al ACD, es importante recordar que cada investigación del ACD intenta enfocar y cuestionar cómo el abuso de poder por grupos dominantes está manifestado y reproducido por el discurso (van Dijk 1995). Así que, por definición, hacer ACD significa tomar una posición política desde la propia perspectiva del autor sobre un abuso de poder en la sociedad. En mi caso, he decidido estudiar la EIB porque creo que tiene la posibilidad de contribuir a un cambio social auténtico en el Perú pero que no va a suceder si los discursos de los varios sectores no están de acuerdo y todavía contienen una ideología subyacente discriminatoria contra la población indígena del país.

Además, como dos de los participantes me dijeron en el contexto de una conversación informal después de sus entrevistas, es muy importante tener la perspectiva de alguien de afuera para poder entender mejor la situación entera. En este caso, mi perspectiva como una estudiante norteamericana observando por la primera vez y solo muy brevemente la situación de la EIB en el Cusco dentro del contexto de discriminación histórica contra la población indígena, significa una perspectiva muy diferente a la de las

personas que trabajan para promover la EIB cada día. Espero que esta investigación realizada por una investigadora ajena al contexto pueda ser útil para entender mejor todas las interacciones e ideas que juntas producen la realidad de la EIB en el Perú.

Detalles de la metodología

Específicamente, el proceso de establecer y realizar la metodología del ACD ha sido una parte muy importante del desarrollo de mi entendimiento del problema de investigación y del estudio. En algún sentido, la metodología puede ser considerada uno de los resultados de la investigación porque los criterios y componentes de cada estudio del ACD son diferentes y basadas en una realidad distinta. La metodología necesita ser distinta también para poder realizar un estudio apropiado para la situación específica.

Para recoger los datos de los textos orales sobre la EIB de los varios sectores involucrados con su implementación, hice cuatro entrevistas abiertas con varias personas de la Asociación Pukllasunchis y de la Dirección Regional de Educación Cusco. Entrevisté a un capacitador de Pukllasunchis del programa de capacitación de maestros de EIB. Otras entrevistas en Pukllasunchis fueron a dos maestras de EIB de escuelas en Paruro, una provincia de Cusco, que han sido participantes de los talleres de capacitación de EIB ofrecidas por Pukllasunchis por varios años. La cuarta entrevista fue con el especialista de EIB en la Dirección Regional de Educación Cusco quien trabaja en coordinación con muchas ONGs como la Asociación Pukllasunchis o UNICEF para promover e implementar la EIB en el Cusco. Además de las entrevistas, asistí a un taller de capacitación de docentes de EIB de las zonas rurales de Cusco en la Asociación

Pukllasunchis donde observé un seminario y una discusión sobre la importancia de la EIB y las dificultades que los maestros pueden encontrar en su implementación.

Decidí entrevistar a estas cuatro personas para tener un panorama de perspectivas sobre la EIB que vienen de varios sectores que están involucrados con la implementación de la EIB en la región de Cusco. Las preguntas abordaron las metas más importantes de la EIB y su importancia en el contexto del Perú en el siglo XXI. Estas cuatro entrevistas sirven como fuentes de los textos orales para el ACD. Fue muy útil poder observar el taller de capacitación para tener un concepto más detallado de los programas que ofrece Pukllasunchis y del discurso oral de Pukllasunchis con respecto a la EIB. Solo he usado las entrevistas formales con las personas asociadas con Pukllasunchis para los textos orales de la investigación. Hubiera sido ideal tener una entrevista con alguien que trabaje en la sede principal del Ministerio de Educación de Lima para tener un ejemplo de discurso oral a nivel nacional pero no era posible dado los límites de tiempo y recursos para la investigación.

Para recoger los datos de textos escritos sobre la EIB de los sectores involucrados con su implementación, estudié unos documentos publicados por cada sector sobre educación, interculturalidad y EIB. Para el discurso escrito del nivel nacional, estudié el “Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular” y el “Proyecto Educativo Nacional al 2021: La educación que queremos para el Perú.” Para el discurso escrito del nivel regional en Cusco, estudié el “Proyecto Educativo Regional al 2021.” Para el discurso escrito del nivel privado local, estudié dos publicaciones de la Asociación Pukllasunchis: “Interculturalidad en Pukllasunchis” y “La Formación de Maestros en EIB: La experiencia de capacitación de la Asociación Pukllasunchis.”

Para analizar los textos escritos y orales, establecí una metodología apropiada por la investigación y por el tema. Aunque un estudio de ACD requiere ciertos criterios muy específicos, es más una perspectiva que una fórmula para el estudio del discurso. Como ha dicho van Dijk, unos de los expertos en el campo de ACD, “*NO* es un método de análisis, sino nada más que una actitud, un movimiento en Análisis del Discurso: de querer centrarse sobre problemas sociales” (Londoño Zapata 2006: 4). Threadgold subraya que el ACD es un “set of creative potentials for working with, not a set method” (2003: 31). Es decir, no se puede usar una misma metodología para cada estudio del ACD porque “a ready made method is incompatible with a critical attitude” (Threadgold 2003: 20). Por eso, debía diseñar mi propia metodología de acuerdo con los límites y metas del estudio. Conforme a estos criterios he establecido esta metodología porque creo que cabe con los objetivos y que tiene la mayor posibilidad de desenterrar los discursos que contienen discriminación contra ciertas poblaciones marginadas o variación en sus concepciones sobre las metas de la EIB.

Para enfocar el estudio, escogí cuatro ejes de interés. Estos cuatro ejes parecen los temas más importantes que se vinculan con la discriminación manifestada en el discurso de la EIB y tiene la mayor posibilidad de demostrar si los varios discursos están de acuerdo o no sobre la EIB como una fuerza de cambio social. Los ejes de investigación son: la definición de interculturalidad, el tratamiento de los saberes culturales de la población indígena de la región, el perfil del estudiante-ciudadano ideal, y la perspectiva que tiene un sector sobre los otros sectores involucrados con la implementación de la EIB. Para la selección de los textos específicos que serían analizados en el ACD, escogí cuatro pasajes—uno por eje de investigación—de nueve fuentes de texto oral o escrito. Cada pasaje fue escogido porque pareció ser el pasaje más representativo de la posición

del texto con respecto a unos de los ejes de investigación.

La metodología del ACD que he establecido está basada en la estructura teórica de tres niveles de Fairclough, unos de los primeros académicos que estableció y definió el campo de los estudios del ACD. Citado en las investigaciones de ACD de Merina, Franquesa, y Aghagolzadeh y Bahrami-Khorshid, Fairclough desarrolla tres niveles de análisis para un estudio del ACD: el análisis descriptivo, el análisis interpretativo, y la explicación o análisis social. Según Merina (1999), el análisis descriptivo se trata del tema y contenido, o los rasgos más básicos del texto como el vocabulario o las estructuras gramaticales. También se puede definir el primer nivel de análisis como el análisis de las propiedades formales o explícitas del texto (Franquesa 2002). El segundo nivel, el análisis interpretativo, estudia los procesos bajo los cuales el texto ha sido producido o recibido (Aghagolzadeh y Bahrami-Khorshid 2009). Otra forma de definirlo sería una forma de estudiar las interacciones entre participantes, qué implica el texto, y las estrategias discursivas que se usan para comunicar un mensaje (Merina 1999). El tercer nivel de análisis, el análisis social, intenta explicar los procesos socio-históricos que regulan el contexto social en que el texto fue producido (Aghagolzadeh y Bahrami-Khorshid 2009). Además, el análisis social estudia la relación, contenida en el texto, entre la interacción de los participantes del texto y el contexto social (Franquesa 2002). Juntos, estos tres niveles de análisis desarrollados por Fairclough definen una estructura para hacer un estudio del ACD. Desde este punto de partida, establecí los parámetros para cada nivel de análisis que permitan analizar cada pasaje que había escogido para los cuatro ejes de investigación de los nueve textos.

Para el *análisis descriptivo* de cada pasaje, establecí las tareas siguientes para la lectura

de cada pasaje:

- Interpretar el mensaje básico que el pasaje quiere comunicar
- Identificar los términos claves que el pasaje usa para describir el tema que está relacionado con el eje de investigación
- Identificar metáforas que tienen que ver con acción o relaciones interpersonales
- Identificar la perspectiva gramatical que el pasaje contiene:
¿Voz pasiva? ¿Primera persona? ¿Tercera persona? ¿Singular o plural? ¿Quién está incluido en un grupo definido y quién está excluido?

Para el *análisis interpretativo* de cada pasaje, establecí las tareas siguientes para la lectura

de cada pasaje:

- Interpretar críticamente el mensaje que el pasaje quiere comunicar:
¿Qué está implicado?
- Interpretar las características vislumbradas en el análisis descriptivo:
¿Por qué estas características están presentes en este documento? ¿Quién está incluido o excluido en la perspectiva gramatical?
- ¿Qué significa el estilo narrativo?

Para el *análisis social* de todos los pasajes, establecí las tareas siguientes para la lectura

de todos los pasajes juntos:

- Interpretar todos los pasajes juntos, cruzando temas y textos
- Identificar las similitudes y las diferencias entre todos los discursos de los sectores dentro del contexto socio-histórico de la EIB en el Perú
- Hacer conclusiones sobre las interacciones de todos los discursos y todos los sectores

ANÁLISIS DE LOS TEXTOS

Análisis Descriptivo

Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular

Interculturalidad: *“En Identidad e Interculturalidad se promueve la afirmación de la identidad nacional desde un enfoque de respeto a las diferentes culturas, partiendo del reconocimiento de la diversidad cultural desde los ámbitos familiar y escolar hasta el nacional y mundial. Presenta los principios, las problemática y propuestas para la convivencia democrática así como los principales valores éticos y cívicos que coayudan a la cohesión social y los personajes civiles y militares que han sobresalido en la vida nacional”* (398)

Saberes culturales: *“Favorecer el intercambio, interaprendizaje y enriquecimiento mutuo entre miembros de diversas culturas, motivando la actitud por el aprendizaje del otro; asumiendo como riqueza y potencial la diversidad cultural, étnica, y lingüística. Reconocer y usar los recursos existentes: materiales concretos, materiales de la zona, hechos cotidianos, la presencia de sabios de nuestras comunidades y personas que pueden enseñar y compartir sus conocimientos y saberes, etc.”* (305)

Perfil del ciudadano: *“Pretendemos una educación renovada que ayude a construir, como se plantea en el Proyecto Educativo Nacional, una sociedad integrada -fundada en el diálogo, el sentido de pertenencia y la solidaridad- y un Estado moderno, democrático y eficiente: posibilitando que el país cuente con ciudadanos participativos, emprendedores, reflexivos, propositivos, con capacidad de liderazgo e innovación”* (20)

Percepción de otros sectores: *“En la instancia regional, tomando como base el Diseño Curricular Nacional, el Proyecto Educativo Nacional, y el Proyecto Educativo Regional; se formulan los lineamientos curriculares regionales que han de servir de base para que las Unidades de Gestión Educativa Local elaboren las orientaciones curriculares más pertinentes para el trabajo técnico pedagógico de las instituciones educativas de sus jurisdicciones, con el fin de elaborar el programa curricular diversificado acorde con el contexto sociocultural, geográfico, económico-productivo y lingüístico de la región...4. Determinar, de acuerdo con los contextos socio-lingüísticos existentes en la región los ámbitos para la enseñanza de la lengua materna (idioma originario), con el fin de garantizar una educación intercultural y bilingüe”* (46)

El DCN presenta una visión de la educación peruana del siglo XXI. Los mensajes más importantes del texto son que la interculturalidad contribuye a una identidad nacional más fuerte, unida, moderna, y desarrollada; el uso de saberes culturales de los pueblos originarios puede enriquecer el país; y las políticas nacionales son la base de las políticas regionales, que pueden diversificarse de acuerdo con sus realidades. Usa muchos términos sobre la democracia como “valores cívicos”, “convivencia democrática” y

“diálogo y solidaridad” y describe los saberes culturales indígenas como “hechos cotidianos” y “conocimientos y saberes.” Las metáforas más comunes se tratan de la construcción de la educación y de la sociedad e implican el poder humano de tener agencia y tomar acción para cambiar su propia vida. El documento usa voz pasiva excepto cuando refiere a “nuestras comunidades” y dice que “pretendemos una educación renovadora.”

Proyecto Educativo Nacional al 2021

Interculturalidad: “En primer lugar, se trata de cambiar la mirada etnocentrista de la competitividad encasillada solo en tecnologías occidentales. Hace falta incorporar la mirada intercultural, donde la competitividad parte del reconocimiento y valoración de las tecnologías, saberes, expresiones, fortalezas e historias propias y enriquecerlas con tecnologías modernas. Este diálogo debiera provenir de ambos sectores, pues el enriquecimiento es mutuo pero requiere además del reconocimiento al valor de los “productos,” de los “productores,” de los creadores de una y otra vertiente. En segundo lugar, implica también que los peruanos, herederos de tecnologías ancestrales, fortalezcan su identidad y su autopercepción como sujetos, dejando atrás el estigma del atraso y la inferioridad para dar paso a culturas afirmadas y de verdad competitivas” (24)

*Saberes culturales: “POLÍTICA 25.2: Fortalecer la educación técnico-productiva articulada con áreas claves del desarrollo
Esta política tiene la finalidad de mejorar la educación técnico-productiva para el desarrollo brindando facilidades de formación y certificación en áreas clave para el desarrollo, así como de captar, integrar y valorizar los saberes locales y aquellos cultivados en la práctica” (124)*

Perfil del ciudadano: “Esta política busca promover una ciudadanía inclusiva e informada que conozca, respete y valore las diferencias socioculturales y ambientales y que aporte al desarrollo y la cohesión social. Para esto propone un marco curricular nacional y la elaboración de currículos regionales pertinentes a cada realidad particular y en diálogo con el contexto global” (68)

Percepción de otros sectores: “POLÍTICA 5.2. Diseñar currículos regionales que garanticen aprendizajes nacionales y complementen el currículo con conocimientos pertinentes y relevantes para su medio. Esta política busca promover en todo el país currículos regionales interculturales en los distintos niveles y modalidades de la educación básica, los cuales atiendan a las diversas realidades y necesidades socioculturales y productivas de su región, cumpliendo al mismo tiempo con los lineamientos comunes del marco curricular nacional” (69-70)

El PEN sirve como un documento que presenta varias políticas educativas y que apoya al DCN. Los mensajes más importantes del texto son que los saberes culturales indígenas deben ser enriquecidos con tecnología moderna para hacerlos competitivos y contribuir al desarrollo del país y el currículo debe ser intercultural y cumplir con las expectativas nacionales y con el contexto específico de la región. Refiere a “saberes locales”, “cohesión social”, “diversas realidades”, “valoración” y “culturas afirmadas.” Las metáforas más comunes personifican las políticas del documento como si las políticas tuvieran la capacidad de tomar acción por sí mismas sin la ayuda de los humanos y describen una dirección del progreso: adelante, en frente. El texto usa voz pasiva y describe a los peruanos como si estuvieran aparte de los autores del documento cuando dice “historias propias” y “su identidad.”

Proyecto Educativo Regional-Cusco

Interculturalidad: “El concepto de interculturalidad nos remite a la idea de diversidad cultural y al reconocimiento de que vivimos en sociedades cada vez más complejas, donde es necesario posibilitar el encuentro entre culturas. La interculturalidad parte del reconocimiento de la diversidad y del respeto a las diferencias, pero es un proceso que busca establecer el diálogo e intercambio equitativo en una sociedad plural. Es, en este sentido, más que un concepto, una propuesta, un desafío, que supone una actitud que parte de la base de aceptar la condición nata de igualdad y respeto de todos los seres humanos (a pesar de las diferencias), por solo el hecho de serlo (Fuller, 2002)” (31)

Saberes culturales: “Política 3: Construcción de lineamientos curriculares, metodológicos y pedagógicos para una educación intercultural desde la cosmovisión andina y amazónica, conjugando expectativas y demandas de la población local. Diseñar de manera concertada currículos interculturales que tomen en cuenta la diversidad regional. Estimular y difundir los logros pedagógicos y metodológicos de experiencias exitosas que tengan en cuenta el enfoque intercultural. Sensibilización de los actores educativos sobre su riqueza cultural y necesidad de potenciarlas. Formación docente con afirmación cultural e intercultural. Construir propuestas educativas interculturales que incorporen la historia de los pueblos, sus saberes, su religiosidad, su ciencia, tecnologías, sistema de valores (socioestima), filosofía, y aspiraciones sociales y económicas con la participación de los sabios comunales” (70)

Perfil del ciudadano: “La ciudadanía es, básicamente, una actitud basada en valores puestos en práctica. La ciudadanía no comienza ni termina con la aceptación de las leyes, sino que busca, de manera constante, que estas sean razonables posibles y justas

para todos los ciudadanos y las ciudadanas. La ciudadanía es también una comunidad de ciudadanos y ciudadanas. Ciudadano y ciudadana, son quienes ponen en práctica los diversos atributos y dimensiones de la ciudadanía. Es decir, que tienen sentido de pertenencia, se preocupan y buscan el interés general, ejercen su derechos y obligaciones, muestran disposición al diálogo plural y participan en la construcción de una vida justa para todos y todas” (34)

Percepción de otros sectores: *“El Proyecto Educativo Regional se constituye como eje articulador entre las instancias nacionales, regionales, locales, e institucionales, hasta ahora distantes. El PER aporta en la coherencia, pertinencia y sentido de los planes nacionales y regionales respecto de la educación en la Región...El PER forma parte de los esfuerzos del colectivo de la Región Cusco. Este hecho quedo plasmado en sus propuestas, sugerencias e ideales educativos para la Región. Consideramos que el PER aporta en cada uno de los objetivos planteados en el Proyecto Educativo Nacional y está íntimamente ligado a estos, dándoles concreción creativa en el ámbito regional” (24)*

El PER-Cusco apoya los documentos educativos nacionales y establece políticas educativas específicas para la región y sus realidades. Se describe a sí mismo como una conexión importante entre lo nacional y lo local. Los mensajes más importantes del texto dicen que la interculturalidad es una parte importante de una sociedad plural y justa, la educación intercultural requiere la participación de la comunidad y la valoración de sus conocimientos, y ser un ciudadano implica ser un miembro activo de una comunidad y contribuir al mejoramiento de la nación entera. Entre los términos claves del texto, los más importantes son “sociedad plural”, “igualdad”, “encuentro”, “diálogo plural” y la descripción de la “riqueza cultural” andina: “cosmovisión, saberes, religiosidad, ciencia, tecnología, filosofía, y valores.” Personifica la interculturalidad, la ciudadanía, y el documento se muestra a sí mismo con el poder de realizar las propuestas para la región. Usa voz pasiva excepto cuando dice que “vivimos en sociedades cada vez más complejas.”

Entrevista con el especialista en EIB de la Dirección Regional de Educación-Cusco: 19 de abril de 2011

Interculturalidad: *“Entonces, pero cada uno tiene un concepto, o que algunos acomodan a sus necesidades...Porque mucha gente que está hablando de interculturalidad, con que es multiculturalidad, que solamente es la presencia de varias culturas, pero no el diálogo de respeto ni de mutua interacción, no?...Y además, yo quiero decir que de los treinta y tanto años que tienen en este tema, he venido a una conclusión de que la interculturalidad como un concepto ideal, se va a quedar en este concepto ideal, porque el concepto ideal es de que tú y yo nos quedamos, nos respetamos, tú apruebas lo que yo hago y yo apruebo lo que tú haces y es marco de respeto, y es que no haya conflictos, no es cierto? Pero, eso sí, el que tiene el poder y el mando son nosotros, la economía, entonces mientras hay una hegemonía económica, hay una hegemonía de poder, la interculturalidad es simplemente puro cuento”*

Saberes culturales: *“Muy buena profesores de trabajo, y este señora está trabajando en este, lo intercultural, porque algunos han considerado la EIB como un enfoque más cultural, sin nada del occidental, mal occidente, que muere lo occidente, no? Ese ha sido un pecado también en inicio, pero esta señora no, está empezando a dialogar. Tal vez uno que tiene espacios, como unas malocas en el Amazonas, lugar donde vienen los papás y cuentan historias, un espacio de transmisión oral, tienen un lugar para trabajar quechua, otros para trabajar castellano, y un salón donde comer este, como se come en la ciudad, no? Y una mesita con sus cubiertos y les enseñan manejar los cubiertos, que es una cosa secundaria pero por lo menos el niño puede ir a la ciudad, saber más o menos lo que necesita, algunos conocimientos al respecto, no? Bueno me parece que estos son las dos cosas que más me han llamado la atención, no?”*

Perfil del ciudadano: *“Es de, habíamos propuesto que la educación no puede ser solamente intercultural sino más bien intercultural y bilingüe, por este mismo proceso de presencia de varias lenguas. Pero en muchos lugares pequeños, ya no hay lenguas que hablan. En la ciudad, la gente ya no hablan lenguas, pero la gente que está alrededor y en sus comercios hablan una lengua distinta del castellano, y la gente que habla castellano, sí tienen contacto con estas personas. Dime si no estamos obligados aprender una lengua de otra persona para comunicarnos de una manera de mutuo respeto”*

Percepción de otros sectores: *“Creo que el Estado es, a pesar de que promueve la EIB que está a la par, que dificulta el trabajo mismo. Dificulta de manera sistemática porque solamente, nominativamente, crea una Dirección Regional de EIB pero no la da los recursos necesarios para que pueda instalar y generalizar en todos pueblos la EIB, por un lado. Por otro lado, porque la educación en Perú, la formación magisterial, es de las personas que asuman ser maestros, no tiene insertado todavía como enseñar en las escuelas de ese tipo, no?”*

El especialista está encargado de establecer políticas de EIB y trabajar con ONGs para implementar la EIB en la región de Cusco. Los mensajes más importantes del texto expresan que hablar de interculturalidad es difícil porque todos tienen una idea diferente

y la manejan para acomodar sus necesidades, el bilingüismo es una doble vía y todos deben aprender otro idioma para poder comunicarse, es importante preparar a la población indígena para el espacio de la sociedad occidental, y el Estado no valora ni promueve la EIB. Refiere a “diálogo de respeto”, “poder”, “hegemonía económica”, “el occidental” y interculturalidad como un “concepto ideal.” Personifica la educación y describe la EIB como una herramienta que se puede usar en varias situaciones. En los cuatro pasajes escogidos, usa primera persona singular y plural y tercera persona plural.

“Interculturalidad en Pukllasunchis”

Interculturalidad: “Así, cuestiona de plano el supuesto de que la cultura hegemónica exprese verdades universales. Como institución enraizada en la región de Cusco, valoramos la importancia de las diferentes culturas presentes en su contexto, reconociendo en ellas un poder creativo y dinámico que nos aleja de cualquier perspectiva estática acerca de la cultura. De esta manera, con el conocimiento de que la cultura cambia constantemente, nuestro proyecto intenta contribuir a nuestra afirmación cultural y una creación cultural múltiple en el mundo de hoy, mediante el intercambio respetuoso entre culturas que, reconociendo de igual valor, afirman su mutuo derecho a expresarse y desarrollarse en convivencia pacífica en sus diversas posibilidades, cualquiera sea la denominación que se les quiera dar y cualquiera que sea su origen o procedencia” (14)

Saberes culturales: “Desde el reconocimiento, la valoración y la visibilización de los saberes y formas de conocimiento de las culturas excluidas, y particularmente de la cultura andina, estamos construyendo una propuesta pedagógica intercultural que busca convertir toda esa sabiduría en fuente legítima de conocimiento y elaborar herramientas pedagógicas de una nueva escuela, que permitan ir comparando y confrontando maneras diversas de mirar el mundo y de actuar en él. El conocimiento intercultural supone enriquecer los conceptos de culturas distintas y repensarlos desde la lógica de cada una de ellas. De esta manera, a la luz de la otra cultura podemos poner en cuestión lo que creíamos universal. Esa renovación radical en la manera de elaborar conocimiento debe tener consecuencias eminentemente prácticas y debe ser un pilar de desarrollo” (18)

Perfil del ciudadano: “Acompañar a los niños y adolescentes en su aprendizaje para convertirse en sujetos autónomos, en protagonistas de sus cambios críticos, libres y dialogantes, y respetuosas de las diferencias. Asimismo, ser participe de su crecimiento como personas interesadas en conocer su historia personal y que a partir de ella tomen conciencia de su valor individual y del valor de pertenecer a un colectivo que va más allá de su entorno escolar” (20)

Percepción de otros sectores: “Conclusión: Si los docentes no asumen, revisan y cuestionan la práctica educativa desde una dimensión ideológico-política renovadora, la

Educación Intercultural Bilingüe tiene pocas posibilidades de constituirse en una alternativa transformadora de las relaciones de discriminación y exclusión sociocultural” (29)

Este documento publicado por la Asociación Pukllasunchis intenta describir el concepto de interculturalidad y cómo se lo aplica en todos los programas de la institución. Los mensajes más importantes del texto son que Pukllasunchis se opone a la idea que la cultura hegemónica contiene las únicas verdades, ser intercultural implica valorar y entender los conocimientos de cada cultura desde su propia lógica, y la EIB tiene la meta de transformar las realidades sociales. Usa los términos “cultura hegemónica”, “afirmación cultural”, “visibilización”, “alternativa transformadora” y “convivencia pacífica.” Las metáforas del texto se tratan de la escuela como una guía del aprendizaje de los alumnos, humanos con dominio y poder, y la institución bien conectada con el espacio y la realidad local. La perspectiva del texto es primera persona plural, hablando de la perspectiva colectiva dentro de la institución y describiendo las culturas fuera de la institución.

“Formación de Maestros en EIB”

Interculturalidad: “El uso creciente del término interculturalidad plantea hoy a la educación nuevos retos y con ello, la necesidad de revisar los marcos de interpretación que se le ha conferido a fin de visualizar con mayor claridad lo que nos corresponde hacer desde la educación en nuestra búsqueda por construir una sociedad más justa e igualitaria...entender la interculturalidad supone la transformación de las estructuras de marginación y de poder que han tendido a relegar a grupos culturalmente distintos en relación a la cultura hegemónica, de la vida política y social del país” (132)

Saberes culturales: “A nivel de conocimientos, trabajar bajo un marco de ‘interculturalidad epistémica’ donde contribuyamos a fortalecer la convicción en nosotros y la población, de que los conocimientos locales son comparables a los “universales” en tanto cada uno tiene sentido si se comprenden bajo las lógicas culturales que los animan” (132)

Perfil del ciudadano: “Afirmar a los niños y las niñas, desarrollar su sentido de pertinencia a un grupo sociocultural, estimular el uso de la propia lengua y aprender

una segunda de uso nacional, son objetivos insoslayables de cualquier experiencia educativa que se proponga trabajar sobre la diversidad” (15)

Percepción de otros sectores: *“El Estado ha integrado en sus políticas educativas la cuestión intercultural. En la última Ley General de Educación se establece como uno de los principios rectores de la educación peruana, el de la interculturalidad. Al respecto se señala por ejemplo, ‘La interculturalidad, que asume como riqueza la diversidad cultural, étnica, y lingüística del país y encuentra en el reconocimiento y respeto a las diferencias, así como el mutuo conocimiento y actitud del otro, sustento para la convivencia armónica y el intercambio entre las diversas culturas del mundo.’ Esto sin duda, contribuye a crear un contexto favorable para el desarrollo de propuestas alternativas pertinentes a la realidad pluricultural del país, sin embargo, este concepto también se ha integrado en los discursos neo-liberales respondiendo a intereses económicos transnacionales y globales” (132)*

Este documento publicado por la Asociación Pukllasunchis describe el desarrollo y los éxitos del programa de capacitación de maestros de EIB en las zonas rurales de Cusco. Los mensajes más importantes del texto son que la EIB intenta aumentar la autoestima de los alumnos quechua hablantes y enseñarles quechua y castellano, Pukllasunchis quiere revalorar los saberes culturales dentro de sus propias lógicas, y muchas entidades han usado el término “intercultural” sin el sentido auténtico que el concepto implica. Usa los términos “conocimientos locales”, “transformación”, “cultura hegemónica”, “realidad pluricultural” y “discursos neo-liberales.” El texto usa la metáfora de la construcción de la educación y la sociedad, y describe el concepto de interculturalidad en dos maneras: personificado, como un guía ideal para la convivencia humana, y como un objeto que ha sido robado por el Estado o por los discursos neo-liberales. Usa primera persona plural y tercera persona para describir al resto de la población, el Estado, y los intereses económicos del país.

Entrevista con un capacitador de la EIB en la Asociación Pukllasunchis

Interculturalidad: “Es importante la educación intercultural porque permite que los niños puedan aprender en su lengua materna. Permite que los niños y niñas puedan desarrollar sus derechos. Permite que los niños y niñas puedan aprender no solamente mejorar, fortalecer su cultura sino también otras culturas...Entonces, yo creo que es importante que en este momento, en este siglo, darle el valor a las diversas culturas. Porque se ha invisibilizado muchos conocimientos y más bien se ha universalizado ciertos conocimientos de las fuerzas...no sé si llamarlo fuerzas pero en todo caso de este sector que tiene mayor dominio, que tiene mayor inherencia sobre otras que no tienen las mismas condiciones como para poder entrar en equivalencia. Hay una asimetría, una desigualdad, entre esta cultura moderna, la tecnología, por ejemplo”

Saberes culturales: “Se ha desarrollado muchos conocimientos a partir de la práctica. Y se ha invisibilizado estos conocimientos por estos otros conocimientos universales, digamos, no? Y muchos conocimientos universales, no? Su punto de inicio ha sido en estas comunidades originarias, no? Entonces como que, se ha dejado, no? Además no se le ha permitido, no se ha permitido desarrollarse a estas comunidades o estas culturas originarias. No se les ha desarrollado, no les permite, no? Por, básicamente por motivos económicos, pues, no?”

Perfil del ciudadano: “Culturalmente, los chicos también tendrían que tener esa capacidad de entender a otras personas que tienen otras formas de pensar. Otras formas de vivir y saberlas respetar. Y también estos chicos deberían tener la capacidad de poder respetar. Porque no es fácil. Yo soy intercultural y te voy a tolerar, te voy a tratar bien, tolerar toda la vida, no?...Entonces creo que estos chicos deben salir con esas habilidades, con esas destrezas, como para que se desenvuelvan en cualquier otro espacio. Y que no se queden callados, mucho menos que los otros lo discriminen, lo dejen a un lado, no?”

Percepción de otros sectores: “Entonces, aterrizar en la práctica significa un esfuerzo de Pukllasunchis, del gobierno regional, de instituciones, de personas, que tienen experiencia para poder hacer un trabajo solidario y continuar con esta propuesta, no? Y dentro de eso, nosotros sí estamos participando en el PER, hemos participado en el proyecto regional, estamos participando en la currícula regional. Entonces, de alguna manera, hay muchos avances. Sí, yo considero muchos avances, no?”

El capacitador está encargado de la capacitación y apoyo de los maestros de la EIB de escuelas rurales de la región. Los mensajes más importantes del texto son que la sociedad solo valora los conocimientos universales y no los conocimientos indígenas, la EIB es el resultado de mucha colaboración entre varios sectores y ha tenido muchos avances; y aunque es su derecho poder aprender y valorar su propia lengua y cultura, los alumnos de la EIB tienen que aprender a ser interculturales para que no sean

discriminados. Refiere a “valor”, “desigualdad”, “cultura moderna”, “invisibilización” y “trabajo solidario.” Describe la educación como un agente activo y un destino fijo que se puede alcanzar y refiere a la invisibilización de las lenguas y culturas indígenas desde la perspectiva de la sociedad hegemónica. El texto usa primera persona singular, voz pasiva para describir la universalización, y tercera persona plural para describir las diferencias entre los alumnos de la EIB y los otros alumnos.

Entrevista con una maestra de primaria en la provincia de Paruro: 20 de abril de 2011

Interculturalidad: “Hemos cerrado un espacio de la globalización, y creemos que el mundo moderno es todo. No queremos visibilizar a las otras culturas que existen y que están allí. No estamos reconociendo los pobres, los que no tienen, los que son ignorantes, por ellos el Perú no puede pasar adelante. Eso es lo que no se quiere visibilizar y quizás con el proyecto de EIB queremos equiparar, queremos devolver a las culturas andinas que tienen los mismos derechos...el mundo andino es muy tranquilo y tiene muchos conocimientos y mucha sabiduría y no lo quiere visibilizar. Entonces podemos decir que la interculturalidad, en ese nivel, pero sí los andinos somos muy interculturales, no negamos a nadie, siempre los criamos”

Saberes culturales: “Siento que a veces estoy pedagogizando saberes que no son pertinentes. O sea no es la estrategia, no es la forma de aprender de esa cultura. Pero sí llevo a la aula, voy al campo, participo en la chacra o algunas actividades con papás, pero termino siendo producción, termino haciendo análisis del texto, y siento que no debe ser así. En ese camino estamos. Creo que en el proceso vamos descubriendo ciertas cosas porque ahorita estamos como siete, ocho años en el proyecto y cada vez nos conflictamos. Este es mi conflicto de ahora. Que siento que la EIB no debe ser así. Los niños andinos, o los niños en mi comunidad, creo que mis niños deberían aprender sus saberes de su cultura en el contexto que pertenece a aprender”

Perfil del ciudadano: “Entonces a mí me gustaría que mis niños se queden con satisfacción en el campo, pero no solo con lo que se da el campo, no? Sino también sepan valor a las cosas que hay en la ciudad y que tengan también esa oportunidad. Y que cuando vengán a la ciudad, se sientan felices, hagan lo que hacen en la ciudad. Conozcan todo lo que es el avance de las ciencias y la tecnología, pero que también vuelvan al campo con agrado, no? Porque eso no hay personas que vuelven de la ciudad del campo, ven con desprecio hasta sus padres, niegan hasta sus padres”

Percepción de otros sectores: “¿Quiénes son los expertos? Eso es el problema de las propuestas. Al nivel del Ministerio o del DREC, ellos consideran que los expertos son aquellos personas que teóricamente saben. Pero no consideran los expertos que están en el campo, los mismos maestros. Creen que somos inútiles, inválidos, que no sabemos pensar y no podemos proponer nada. Siempre nos mandan recetas y dicen que esto debe

ser así y esto debe ser así. Ellos lo hacen a nivel del élite, creo, ellos escogen y ellos tienen que plantear, así debe ser esto”

Esta maestra fue capacitada por el programa de formación de maestros en EIB de la Asociación Pukllasunchis y ha sido una de las maestras más involucradas con los programas de Pukllasunchis por casi ocho años. Los mensajes más importantes del texto son que la EIB sirve para visibilizar a los marginados del Perú y mostrar a la cultura hegemónica que la cultura andina tiene valor, es difícil ser completamente intercultural porque la mayoría de las experiencias educativas de la cultura andina deben tomar lugar fuera del aula, y el Ministerio de Educación valora una élite intelectual y a los “expertos” en vez de valorar a los maestros que conocen mejor las realidades de las comunidades y de la implementación de la EIB. Usa los términos “mundo moderno”, “mundo andino”, “saberes”, “desprecio” y “visibilizar.” Las metáforas que usa indican una dirección del progreso con la EIB, adelante y con una destinación fija, e indica duda sobre los conocimientos de los “expertos” y la posibilidad de generalizar la EIB porque todos los contextos son tan diferentes. Usa primera persona singular, primera persona plural (dentro del mundo andino y de la cultura peruana), y tercera persona plural para referir a los niños de su aula y “ellos” para el Ministerio de Educación y de la sociedad hegemónica.

Entrevista con una maestra de inicial en la provincia de Paruro: 20 de abril de 2011
Interculturalidad: *“Yo creo que el valor es, no sé, no puedo darla un valor exactamente, pero que eso es muy importante. Por las características y por las condiciones en nuestro país, no? Multilingüe, tiene varias culturas, hay de todo, no? Y creo que este derecho que todos pueden hablar en su propia lengua, no? Y comunicarse y todo, y creo que cuenta muy bien con este tema. Entonces, creo que también hay un problema, no? Que nos hacen creer que nuestra cultura no vale nada...entonces, creo con el trabajo que estamos haciendo la mirada es distinta”*

Saberes culturales: *“Creo que unos de los temas controvertidos que siempre he escuchado y que ha pasado a mí es que cuando queremos hablar de los saberes de la*

comunidad, sus propios conocimientos, su propia ciencia que ellos se manejan, para poder entenderlos, no? Que saben ellos. Pero mucha gente lo trata de superstición, de creencia, de tonteras, no? Que no existe. Entonces cuando tocamos ese punto, que tonteras estás diciendo, o como alguien que me ha dicho, ¿está loca esta profesora! (risa) Entonces he escuchado como el maestro Grimaldo, a Julia Valladolid, que ellos pues han estado en otros lugares, no? Donde la gente élite, los políticos, y ellos también han recibido la misma respuesta. Pero no debemos sentarnos con esto”

Perfil del ciudadano: “Con la experiencia como profesoras, quiero que mis niños cogían esto, porque yo empecé con EIB trabajando en primaria con niños de primer grado, segundo grado. No en inicial. Entonces allí mis niños, que era increíble poder ver que cogían, un libro en quechua y leían un texto en quechua, y cogían el otro libro en castellano... Y yo creo que fue mi éxito más grande como profesora porque haber tenido que el niño entenderme cuando le hablo en castellano, y no se quede mirándome así, como estoy loca, no? Y como dice Sonia, no era que nos miraban por así porque eran tontos, no, era porque no nos entendían lo que les decíamos. Y es logro que los papás de ese momento, lo han captado, ya entienden, y eso ha sido logro positivo”

Percepción de otros sectores: “Creo que solo escriben documentos en papeles y mencionan la cultura, la interculturalidad, pero solo es como un adorno. Nada más. Es una palabra que, hay que usarla, simplemente, pero no hay sentimiento, no hay nada en el corazón, no hay nada en la mente. Es vacío. Y que todo es falso, es mentira. El Diseño Curricular Nacional, lo que nos da el Ministerio Nacional, allí están los propósitos, están las capacidades, todo que tenemos que trabajar esta allí. Hay como, tres, cuatro propósitos que mencionan, no? El derecho menciona, afirmación cultural...que pasa si analicemos, es mentira. Sigue siendo un discurso marginador. Sigue siendo por encima al castellano”

Esta maestra fue capacitada por el programa de formación de maestros en EIB de la Asociación Pukllasunchis; fue motivada para participar del programa por su colega, la maestra de primaria del texto anterior. Los mensajes más importantes del texto son que todas las personas deben tener el derecho de hablar su propia lengua y tener su propia cultura pero la sociedad hegemónica no quiere darles el derecho, quiere que los saberes culturales sean valorados por los poderosos en la sociedad a través de su trabajo con la EIB, y el uso de los conceptos que tienen que ver con la EIB por los sectores gubernamentales no es sincero y contiene discriminación. Refiere a “nuestra cultura”, “saberes de la comunidad”, “logro positivo”, “afirmación cultural” y “discurso

marginador.” Las metáforas del texto describen el aprendizaje como un objeto fijo y refiere que para perspectiva hegemónica los saberes indígenas son “supersticiones,” que quiere decir que no son científicos o legítimos en el mundo occidental. Usa primera persona singular, primera persona plural para describir a los maestros de la EIB, y tercera persona plural para referir a los niños, a sus padres y a la “élite” que “nos hacen creer que nuestra cultura no vale nada.”

Análisis Interpretativo

Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular

Como un texto que tiene alcance nacional y establece las políticas fundamentales de la educación peruana, tiene sentido que mencione el concepto de “interculturalidad” porque está de moda en las políticas educativas del siglo XXI. Pero detrás del uso del término no hay un sentido auténtico sobre que la interculturalidad debe ser una prioridad para la educación peruana. El mensaje implícito del texto es que la educación tiene el propósito de contribuir al desarrollo nacional moderno y al fortalecimiento y unidad de la identidad nacional. El texto implica que la EIB no es una prioridad muy grande y solo se considera importante implementar la EIB en contextos donde hay comunidades que no son parte de la cultura hegemónica del país por su lengua o su cultura. Las metáforas sobre la construcción de una sociedad moderna a través de la educación y el dominio humano enfatizan la visión de un país desarrollado y moderno. El uso de voz pasiva es un síntoma de ser un texto producido por una entidad muy grande a nivel nacional pero también refleja cierto nivel de distancia y desconexión con las aulas del país donde la educación es vivida cada día. El empleo de primera persona plural cuando dice “nuestras

comunidades” implica un intento muy débil de vincularse con las realidades de la educación en el país.

Proyecto Educativo Nacional al 2021

Este texto presenta una visión complementaria a la visión del DCN sobre el desarrollo de un país moderno y unido. El texto implica la opinión que los saberes culturales solo deben ser valorados porque tienen potencial de ser útiles para el desarrollo nacional y contribuir a la construcción de una nación competitiva, no porque tienen valor en sí mismos dentro de las comunidades indígenas. El uso del término “saberes locales” en vez de “saberes culturales” indica discriminación subyacente contra las comunidades indígenas porque implica que sus conocimientos solo pertenecen a un contexto local y no pueden ser aplicados o valorados en otros contextos. El texto presenta una visión poco radical cuando implica que una meta de la educación es solo crear cohesión social con el respeto de las diferencias culturales, no abrir espacios de diálogo intercultural y valoración de todas las culturas. Las metáforas se tratan de construcción de la sociedad y otros procesos activos donde los humanos tienen el control. El uso de pura voz pasiva indica una gran distancia entre las políticas del texto y su implementación de acuerdo con las realidades educativas del país.

Proyecto Educativo Regional-Cusco

Este texto se presenta a sí mismo como una conexión muy importante entre los documentos educativos nacionales y la implementación de las políticas educativas de acuerdo con las realidades de las comunidades locales de la región. Presenta una visión bastante auténtica de la interculturalidad pero queda en la teoría sin sugerir maneras prácticas de vivir la interculturalidad o implementarla en las aulas de la región de Cusco. El texto habla de valores pero no clarifica de quién son los valores y cuál es propósito.

Parece mucho más dispuesto para apoyar la EIB porque, según los lineamientos nacionales sobre la necesidad de la EIB, la región de Cusco es buen candidato para la EIB porque gran parte de su población es quechua hablante o de las comunidades indígenas amazónicas. La personificación frecuente de la educación en el texto indica la perspectiva que la educación en sí misma tiene el poder de mejorar y cambiar la sociedad peruana. Aunque el uso de voz pasiva indica cierta distancia entre la autoridad educativa regional con las comunidades locales, está complementado por el uso de primera persona plural para describir la sociedad e incluir todas las partes de la sociedad en la discusión de las metas de la educación peruana.

Entrevista con el especialista en EIB de la Dirección Regional de Educación-Cusco

Porque el texto es el resultado de una entrevista, presenta un estilo narrativo anecdótico que refleja su experiencia personal con la EIB y los desafíos de implementarla en el Perú. Señala las malas condiciones de su oficina y la falta de recursos adecuados para hacer su trabajo como un ejemplo del bajo valor que tiene el tema para la Dirección Regional de Educación-Cusco. La necesidad de enfatizar que está expresando su propia opinión sobre la importancia de la EIB y que la DREC no comparta su opinión indica que hay una división ideológica muy grande entre la institución gubernamental y el especialista de la EIB. Implica que reconoce el problema de discriminación contra la población indígena porque enfatiza la importancia de valorar las lenguas y culturas indígenas pero también de enseñar a los alumnos sobre lo occidental para que puedan estar en ambos espacios sin problema. Este texto usa vocabulario más comprometido con la EIB que los otros textos producidos por el Ministerio de Educación. Una razón puede ser que el hablante se identifica como indígena y esto ha inspirado su esfuerzo de promover la EIB y contribuir a terminar con la discriminación contra la población

indígena del Perú. Describe la educación y la EIB específicamente como una herramienta de acción o cambio. Usa primera persona singular y plural y tercera persona plural para describir “ellos,” que es otro indicador de una división ideológica entre el hablante y la DREC, o entre el hablante y la sociedad hegemónica.

“Interculturalidad en Pukllasunchis”

Este texto toma una posición más comprometida con la EIB y sus metas más importantes y plantea un discurso alternativo a los del Estado. Implica que la institución quiere tomar una posición política para promover la EIB y revalorar los conocimientos de las culturas indígenas de acuerdo a sus propias lógicas en vez de revalorarlas desde la lógica occidental, con el fin de transformar la sociedad peruana. El uso del término “proyecto” para describir sus metas con respecto a la interculturalidad indica que se imaginan una destino fijo que se puede medir donde los propósitos de realizar una sociedad intercultural son cumplidos. Este texto implica que la EIB puede lograr cambio social y enfatiza que el lugar donde ocurre la gran parte del cambio es el aula, bajo el liderazgo del docente. El uso de primera persona plural es bastante común e implica que las personas que están dentro de la institución Pukllasunchis, las culturas indígenas y la sociedad hegemónica son todas entidades separadas. Las metáforas del texto presentan una visión de Pukllasunchis como una institución bien conectada y comprometida con la comunidad local y los niños como agentes independientes que son guiados, no controlados o formados, por la escuela.

“Formación de Maestros en EIB”

Este texto desarrolla una visión de Pukllasunchis como una institución que usa el concepto de interculturalidad de forma honesta. Se contrasta a sí misma con otras entidades y discursos que han integrado el término porque por moda y no porque

realmente creen en los valores, metas, y compromisos que el uso implica. Intenta probar que su comprensión de interculturalidad es lo más honesta porque tiene el fin de realizar cambio social fuera del autoritarismo del Estado. El texto implica que la EIB es más importante para los niños quechua hablantes de las zonas rurales, quienes tienen que aprender el castellano porque es la lengua de uso nacional en espacios políticos. El uso de la palabra “lógica” para describir las culturas indígenas indica el deseo de legitimar las culturas indígenas para una audiencia que valora la cultura occidental y sus categorías de conocimientos que no necesariamente caben o describen bien a las culturas indígenas. El uso frecuente de primera persona plural separado del Estado o los “intereses económicos” indica un proceso de marcar distancia con las entidades poderosas de la sociedad hegemónica.

Entrevista con un capacitador de la EIB en la Asociación Pukllasunchis

Como resultado de una entrevista, este texto contiene un estilo narrativo anecdótico que refleja la experiencia que el hablante tiene trabajando con los maestros de la EIB en las zonas rurales de Cusco. Expresa la opinión que la lengua y la cultura andina han sido invisibilizadas por la sociedad hegemónica que tiene más recursos económicos y más poder social y político. La mención de motivos económicos indica que opina que hay una división socio-económica tanto como una división étnica y cultural entre la población indígena y la sociedad hegemónica. El texto implica que los alumnos indígenas tienen que aprender a valorarse a sí mismos pero también tienen que estar familiares con la cultura occidental para que no sean discriminados en otros espacios de la sociedad hegemónica. Refleja la opinión que la EIB ha tenido éxito por es el resultado de la colaboración de muchos sectores, incluso los sectores gubernamentales, junto con ONGs como Pukllasunchis. Usa gran variedad desde la perspectiva gramatical, manifiesta una

separación entre “nosotros” y “el otro” referido al proceso de universalización, la cultura hegemónica, y los otros alumnos no indígenas.

Entrevista con una maestra de primaria en la provincia de Paruro

Este texto implica que la cultura andina, para la hablante, está naturalmente dispuesta a ser intercultural, pero el mundo moderno no reconoce esto ni reconoce el valor de la lengua y la cultura andina. Presenta un estilo narrativo anecdótico que indica su experiencia directa con la EIB en el aula. De acuerdo con su experiencia cotidiana con la EIB, presenta una comprensión de las dificultades de la implementación de la EIB, como la necesidad de enseñar los saberes andinos fuera de las cuatro paredes porque tradicionalmente la educación andina no tiene lugar en un espacio tan formal. Pero también presenta un entendimiento de la importancia de la EIB para la comunidad donde trabaja y opina que será necesario expandir su alcance a todas las comunidades, rurales y urbanas, para poder realizar un cambio social y la revaloración de las lenguas y culturas indígenas. Implica que los maestros de la EIB no son reconocidos por sus esfuerzos y que los expertos de la EIB entre las autoridades gubernamentales no saben nada sobre la EIB ni la cultura andina. Usa primera persona plural para hablar sobre la cultura andina y tercera persona plural para hablar sobre las autoridades del Ministerio de Educación. Esta separación puede indicar que la hablante piensa que no hay gente que entienden la cultura andina en el Ministerio de Educación y por eso no entienden la EIB.

Entrevista con una maestra de inicial en la provincia de Paruro

Este texto presenta una opinión sobre la separación entre la comunidad que aplica la EIB y los autoridades del Ministerio de Educación. Implica que el uso de conceptos como interculturalidad por el Estado no es sincero y solo es para crear una valoración superficial hacia lo indígena sin tener que incorporar el concepto en la teoría ni en la

práctica. Parece que la hablante entiende el poder del discurso para reproducir la discriminación pero también ser una fuente de cambio social. El texto presenta un estilo narrativo anecdótico que refleja su experiencia directa con la EIB en el aula. Implica que la hablante entiende el valor de la EIB por su meta de lograr cambio social pero también reconoce los desafíos que presenta la EIB, por ejemplo cuando comenta que a veces es difícil convencer a la población quechua hablante que vale la pena enseñar quechua y enfatizar el uso de quechua escrito en la escuela. Implica que piensa que el quechua es importante pero los niños tienen que aprender el castellano para que no sean discriminados. El uso gramatical implica una separación entre los maestros de la EIB y las comunidades andinas, de los poderosos de la sociedad hegemónica y del Estado.

CONCLUSIÓN

Análisis Social

Después de realizar el análisis descriptivo y el análisis interpretativo, el tercer componente de un estudio del ACD es el análisis social. En esta sección se puede interpretar los textos y los discursos que presentan en un contexto más grande y cumplir con el propósito de identificar las similitudes y diferencias entre los discursos sobre la EIB de los varios algunos involucrados con su implementación en el Perú. El análisis social presenta la oportunidad de cruzar los textos y las ideas explícitas e implícitas que contienen significa entender mejor las similitudes y diferencias entre los discursos y hacer conclusiones sobre sus interacciones y las consecuencias que tienen para las relaciones sociales del mundo real.

Un análisis de los dos textos del Ministerio de Educación a nivel nacional, el Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular y el Proyecto Educativo Nacional, muestra un discurso nacional sobre la educación que omite la EIB en muchos casos. Es obvio que la EIB no es una prioridad muy importante en el discurso nacional porque el DCN no la menciona y el PEN solo dice que puede ser aplicada en casos apropiados, o en casos donde la población vive en una zona rural y tiene una lengua materna que no es el castellano. La educación peruana tiene un enfoque en el desarrollo nacional sobre todo; incluso los saberes culturales son vistos como un recurso económico para el desarrollo del país en vez de algo que debe ser apreciado por su valor cultural reconociendo a la población que los ha producido. Otro tema importante que presenta los dos textos nacionales es la identidad nacional y la formación de una sociedad moderna y diversa con cohesión social. Parece que el discurso nacional de estos textos sobre la

educación todavía solo usa vocablos como “interculturalidad” y “afirmación social” por estar de moda y ser el marco de una nación moderna del siglo XXI. Pero en realidad, no valora a las poblaciones indígenas y no quiere cambiar el discurso de la identidad nacional dentro de la educación porque quiere mantener las estructuras de poder social y político, como existen hoy en día, y continuar en el camino para ser una nación moderna y desarrollada.

Un análisis de los textos del Ministerio de Educación a nivel regional—de la DREC—es un poco más complicado porque no presenta un discurso completamente unificado y consistente. Es cierto que el discurso a nivel regional, en Cusco, muestra que la DREC está más dispuesta a promover e implementar la EIB que el Ministerio de Educación a nivel nacional, pero también es cierto que todavía no es una prioridad muy importante. Aunque el Proyecto Educativo Regional-Cusco presenta la visión oficial de la institución sobre la educación en general y sobre la EIB, dentro de la institución hay un gran rango de opiniones sobre la importancia de la EIB. La entrevista con el especialista de la EIB reveló que su propio discurso sobre la EIB no es compartido por la institución para la que trabaja. La DREC presenta un discurso que valora la interculturalidad y se considera a sí misma como una entidad clave que tiene la potestad de establecer políticas que hacen lo que es más apropiado para cada contexto local, pero su visión intercultural sobre la implementación de la EIB queda en las políticas del documento escrito sin garantía que van a ser realidad. En contraste, el especialista de la EIB es muy comprometido con su trabajo y con la necesidad de la EIB para lograr un cambio social y revalorar a las lenguas y culturas indígenas, y su discurso es más comprometido con la EIB que el de la DREC. Su comentario de no contar con los recursos adecuados para

realizar todo lo que puede con respecto a la EIB muestra cómo la EIB no es una prioridad muy importante para la institución. Por eso, parece que el discurso sobre la EIB a nivel regional—de la DREC—no es unitario y es difícil saber qué se necesita cambiar para que se unifique priorizando la EIB en la región de Cusco.

Un análisis de los textos de la Asociación Pukllasunchis a nivel más local muestra que el sector privado presenta el discurso más comprometido con la EIB. Hay cierta diferencia entre los varios textos escritos y orales de las personas que trabajan o que fueron capacitadas por la institución. Es obvio que la EIB es una prioridad muy importante de Pukllasunchis porque su meta más importante como institución es realizar la interculturalidad en la región de Cusco. A pesar de la diferencia entre los discursos que presentan los textos, todos señalan la importancia de usar los conceptos como “interculturalidad” con un sentido honesto detrás de las palabras porque otros sectores (como el Ministerio de Educación) las usan en manera no apropiada ni sincera. Es interesante notar que los discursos de las maestras entrevistadas se distinguen de los discursos de los otros textos de Pukllasunchis porque ellas están familiarizadas con las realidades y dificultades de la EIB como un hecho cotidiano en el aula bilingüe. Además, ellas se identifican como indígenas y tienen una mayor comprensión de la lengua, la cultura quechua y las comunidades que las practican. Hay variedad entre los discursos vinculados a la Asociación Pukllasunchis pero el sector presenta una visión bastante clara y desarrollada sobre la importancia de la EIB para realizar un cambio social y mayor justicia para las poblaciones indígenas en la región de Cusco y en el Perú.

Después de analizar los patrones de los discursos de los textos dentro de cada sector, un estudio de todos los análisis interpretativos de los textos es clave para poder

identificar algunos patrones que señalan las similitudes y diferencias entre los discursos de cada institución y cada sector involucrado con la implementación de la EIB. En general, todos los discursos sobre la EIB de todos los sectores tienen unas características en común. Todos usan más o menos el mismo vocabulario para describir la EIB como el término *interculturalidad* que no era muy difundido hace unas décadas pero hoy día su uso es bastante frecuente. Todos los discursos presentan una visión de la educación a través de una metáfora sobre el rol de la educación en la sociedad peruana. Unos la describen como algo que se puede construir y unos como una herramienta que se puede usar para lograr cambio o resultados. Sobre todo, la educación es considerada como una manera de mejorar la vida y la sociedad peruana. Específicamente con respecto a la EIB, todos los textos aquí estudiados menos el Diseño Curricular Nacional la describen como una iniciativa que tiene el propósito de contribuir a la revaloración de las lenguas y culturas indígenas en el Perú. Aunque hay una variedad de ideas sobre el compromiso que tiene la EIB con el cambio social específicamente, por lo menos todos reconocen la importancia de esta meta: la revaloración en la sociedad hegemónica.

Otras similitudes entre los discursos son las imágenes que presentan sobre conceptos muy grandes como la intervención humana y la interculturalidad. Las metáforas que usan los textos implican que los humanos tienen control y pueden tomar decisiones sobre la acción y la comprensión de la vida y la realidad. Esta imagen del poder humano es importante porque implica que los humanos también tienen el poder de escoger varias opciones para la educación peruana. Las metáforas que usan los discursos sobre la interculturalidad indican cierto conflicto con la imagen de poder humano porque presentan una imagen personificada de la interculturalidad fuera de la intervención

humana. Es decir que imaginen la interculturalidad como una entidad independiente que es capaz de realizar cambio por si mismo sin la ayuda de la intervención humana. Esta similitud entre todos los discursos es muy interesante porque significa la perspectiva que la interculturalidad puede ocurrir sin acción humana, aunque parece que sectores como Pukllasunchis con una perspectiva más crítica sobre la sociedad peruana y más comprometido con la EIB presentarían una visión de la interculturalidad como algo que los grupos sociales crean juntos. En todo caso, todas estas similitudes señalan la importante posibilidad de una implementación más exitosa y con alcance más grande de la EIB en el Perú.

Aunque hay algunas similitudes entre los discursos de los tres sectores estudiados que son involucrados con la implementación de la EIB, también hay muchas diferencias que indican comprensiones diferentes de la EIB y la posibilidad de discriminación, todavía presente, contra la población indígena. Una de las diferencias más importantes es el uso de los conceptos claves que tienen que ver con las metas de la EIB como una fuerza de cambio social. Lo más llamativo es el uso de los conceptos de interculturalidad y saberes culturales. El discurso nacional maneja los conceptos de interculturalidad y saberes culturales pero de forma que indica una interpretación de los conceptos solo superficialmente, como por moda para un país en vías de desarrollo que quiere generar una nación unida en su diversidad. Usa lenguaje bastante abierto que no implica un compromiso muy grande con la interculturalidad o la inclusión y valoración de los saberes culturales en la educación. El discurso de nivel regional no está unificado con respecto a estos conceptos; el discurso de la DREC habla de los conceptos con un poco más de profundidad que el discurso nacional pero todavía presenta una visión de la

EIB que no la considera como la prioridad más importante. En contraste, el discurso del especialista de la EIB dentro de la DREC es más enérgica con respecto a su crítica de otras entidades y dice que otros discursos usan los conceptos sin el sentido apropiado. Es cierto que si hay una gran variedad de comprensiones sobre estos conceptos más básicos de la EIB en los discursos nacionales y regionales, también hay una gran variedad de opinión sobre otros detalles importantes sobre los propósitos y la implementación de la EIB. También una mayor reproducción de las estructuras desiguales de poder social y político en el Perú, de parte de los discursos nacionales y regionales.

En comparación con los discursos de nivel nacional y regional, los discursos de nivel local de la Asociación Pukllasunchis presentan una visión mucho más crítica sobre los discursos de los otros sectores. Los textos escritos dicen explícitamente que el concepto de interculturalidad ha sido implementado por otros sectores como el Estado o entidades con “intereses económicos” donde su uso no es sincero o cabal. Los discursos de Pukllasunchis presentan sus comprensiones de los conceptos básicos de la EIB, como la interculturalidad, como más fieles que de los sectores que hablan de la EIB porque es vivido en el trabajo diario de la institución y no queda solo en teoría. Es cierto que es importante reconocer las diferencias entre los usos de “intercultural” por varios sectores involucrados con la implementación de la EIB y empezar a cuestionar sus discursos para desenterrar la discriminación existente contra la población indígena, pero sería más útil si Pukllasunchis tuviera una sugerencia sobre cómo puede discutir y cambiar el uso del concepto, por parte de otros sectores, para tener mayor posibilidad de colaboración y éxito con la implementación de la EIB.

Otra diferencia muy importante entre los discursos de los sectores, que indica cierto nivel de discriminación y poco avance, es la gran variedad de opiniones sobre la interacción de los sectores involucrados con la implementación de la EIB. El discurso del nivel nacional da gran responsabilidad a las autoridades regionales de educación para realizar los propósitos nacionales para la educación peruana en una manera más apropiada al contexto regional y local. El discurso nacional indica gran distancia entre las políticas educativas nacionales y las realidades de cada aula. El discurso regional de la DREC entiende el propósito de la institución de acuerdo con lo que espera el Ministerio de Educación pero tiene más familiaridad con el nivel local y comunitario. Además, el discurso regional reconoce la importancia de colaboración de ONGs o instituciones como la Asociación Pukllasunchis para realizar la EIB porque, hacen mucho trabajo para promover e implementar la EIB en colaboración con la DREC.

En contraste, el discurso de Pukllasunchis indica cierto nivel de desconfianza con los otros sectores gubernamentales porque los textos hablan de “nosotros” y “ellos” y crean una separación marcada entre los sectores: los sí que entienden y apoyan la EIB y los que no. Especialmente las maestras opinan que las autoridades de educación a nivel nacional y regional no saben sobre EIB y no entienden por qué es importante y por qué es tan difícil realizarla sin muchos recursos o materiales. Parece que el discurso nacional está preocupado con una visión de identidad y progreso nacional y no aprecia los esfuerzos de los maestros y las dificultades de la EIB. El discurso regional reconoce las realidades de los aulas y las comunidades pero todavía está preocupada por la implementación de los lineamientos nacionales, y el discurso de Pukllasunchis reconoce cómo los sectores nacionales y regionales no les ofrecen mucho apoyo con la EIB y no

aprecian sus metas más importantes de cambio social. Esta desconexión entre los discursos puede ser un indicador de discriminación por parte del Ministerio de Educación que o es la causa de, o por lo menos contribuye a, desconfianza por parte de la Asociación Pukllasunchis e implica poca posibilidad de colaboración y avance con la EIB.

En este estudio, he supuesto que las diferencias entre los discursos sobre la EIB indican mayor posibilidad de discriminación y peor posibilidad de avance con su implementación y el logro de la meta de cambio social; las similitudes implican mayor posibilidad de avance y la realización de cambio social. Desafortunadamente, también es posible identificar similitudes entre los discursos que indican discriminación; es inherente a una parte del discurso sobre la EIB. Analizar los discursos de varios sectores revela que el sistema de pensamiento del discurso occidental ha afectado todos los discursos sobre la EIB y contribuido con cierto nivel de discriminación contra la población indígena. En el discurso nacional sobre los saberes culturales, la discriminación aparece cuando refiere a los saberes como “saberes locales” que no pueden ser universales como los conocimientos occidentales. Pero también ocurre en el discurso de Pukllasunchis: dice que los saberes culturales son valorados bajo su propia lógica cultural, pero implica que lo occidental es superior a lo indígena porque describe los saberes indígenas usando categorías occidentales como ciencia y cosmovisión para poder legitimizar su revaloración. Este fenómeno indica que la idea que lo occidental es superior y que lo indígena es inferior ha afectado el discurso sobre la EIB de todos los sectores. Incluso Pukllasunchis, el proponente más fuerte de la EIB como una fuerza de cambio social, ha entrado en un proceso de naturalización de esta discriminación. Aunque la mayoría de las

similitudes indican mayor posibilidad de avance con la EIB y la realización de cambio social, esta similitud combinada con las diferencias entre todos los discursos garantiza un proceso más lento y difícil de avance con la EIB.

Implicaciones para el futuro

Una parte importante de un ACD es hacer sugerencias basadas en las conclusiones del estudio. Van Dijk enfatiza que una investigación del ACD no tiene propósito si no plantea ideas sobre cómo se puede cambiar las condiciones de desigualdad, porque cuestionar las estructuras de poder y las causas de los problemas sociales es uno de los compromisos explícitos del ACD (Londoño Zapata 2006).

Con respecto a la implementación de la EIB en el futuro, será muy importante que cada sector involucrado esté consciente de las diferencias entre los discursos de cada sector y la discriminación inherente que pueden contener. Aunque los términos más comunes usados para describir la EIB son un rasgo que los discursos tienen en común, será importante tener una consciencia de que los términos significan algo diferente por cada sector. Pero casi más importante de estar consciente de las diferencias entre los discursos será hacer el esfuerzo de estar consciente de las similitudes para entender cómo pueden ser ventajas, o vehículos que promueven el cambio social, o desventajas para el avance de la EIB porque son vehículos de discriminación. Las similitudes del discurso que se tratan de la discriminación de la sociedad hegemónica peruana contra las poblaciones indígenas representan una discriminación naturalizada que existe en todos los sectores, incluso Pukllasunchis como el proponente más comprometido con de la EIB en la región de Cusco. Estas similitudes de discurso que tienen que ver con

discriminación naturalizada representan un obstáculo muy grande que todos tienen que superar.

Otro asunto importante es promover la colaboración entre sectores sin ceder los valores y propósitos más importantes que definen la EIB. La Asociación Pukllasunchis ha hecho un montón para promover la EIB en la región de Cusco, pero enfatizar una distancia entre Pukllasunchis y el Ministerio de Educación o los especialistas de EIB no promueve la EIB porque la cooperación entre los sectores será mejor por el avance de la EIB. Pukllasunchis tiene la mayor experiencia con la EIB en la región de Cusco pero son las autoridades dentro del Ministerio de Educación a los niveles regional y nacional que actualmente tienen la potestad de aumentar el alcance de la EIB dentro del sistema de educación pública.

Pero promover la colaboración entre sectores no significa que las instituciones a nivel local deben acomodarse al discurso de los otros sectores como la única verdad porque los discursos al nivel regional o nivel nacional son más difundidos y poderosos. Aunque es difícil, hay que simultáneamente intentar llegar a acuerdos sobre el propósito y la implementación de la EIB y cuestionar al discurso del Estado para que las instituciones como la Asociación Pukllasunchis que son expertos en el campo no pierdan sus propios discursos comprometidos con la EIB. También sería útil si Pukllasunchis estuviera consciente de las diferencias entre los discursos dentro de la institución. Aunque es difícil llegar a un acuerdo sobre la teoría y la práctica de la EIB, puede ser una desventaja dilatar en discusiones dentro de la institución y no intentar compartir recursos y hacer un esfuerzo de promover la EIB junto con otras instituciones privadas para tener la mayor posibilidad de aumentar el alcance de la EIB y lograr cambio social.

La colaboración de los sectores estudiados será tan importante porque es aparente que cada sector juega un rol importante con la implementación de la EIB. Las instituciones locales como la Asociación Pukllasunchis cumplen el rol esencial de desarrollar un discurso comprometido con la EIB y experimentar con la implementación de la EIB al nivel local. Estas instituciones son una fuente importante de apoyo para la Dirección Regional de Educación de cada región, especialmente en casos como lo de Cusco donde la oficina de la EIB no tiene bastantes recursos. De forma complementaria, las Direcciones Regionales de Educación como la DREC tienen la autoridad de desarrollar políticas de la EIB que son de acuerdo con las realidades socio-lingüísticas de la región y contribuyen a su expansión y avance. El discurso al nivel regional parece muy importante en este proceso porque tiene la potencialidad de cambiar las políticas regionales y contribuir a un cambio social a nivel regional. Finalmente, las políticas de cada Dirección Regional de Educación pueden contribuir al cambio de las políticas educativas desarrolladas por el Ministerio de Educación al nivel nacional. Este proceso de colaboración será importante para el logro de un cambio social porque las políticas regionales son difíciles de cambiar y las políticas nacionales son muy difíciles de cambiar.

Con respecto a la expansión de la EIB en la región de Cusco, hay algunas iniciativas que pueden contribuir a promover la implementación exitosa de la EIB. Será clave hacer un lineamiento de la EIB que todavía mantiene sus valores y propósitos más importantes pero que también se puede aplicar y generalizar en contextos diversos donde no tienen los mismos recursos de las escuelas apoyadas por la Asociación Pukllasunchis. Por un lado, será importante capacitar a todos los maestros donde la EIB es

implementada para que puedan ser convencidos del valor del programa y hacer el esfuerzo de realizarlo de forma más intercultural y honesta que sea posible. Por otro lado, también será importante que la DREC de confía en los maestros y sus instintos porque ellos conocen a sus comunidades y hay mayor posibilidad que entiendan mejor que un especialista de fuera de la comunidad lo que sería más apropiado para su propio contexto.

Sobre todo, será clave que todos los sectores que son involucrados con la implementación de la EIB sean conscientes de y comprometidos con su potencial de lograr un cambio social en el Perú. Como escriben Blommaert y Bulcaen, “education is seen as a major area for the reproduction of social relations, including representation and identity formation, but also for possibilities of change”⁵ (2000: 451). Muchos movimientos sociales en el pasado han mostrado que un cambio social con respecto a los derechos indígenas en el Perú puede ser difícil pero sí es posible. Aunque existen discursos diversos sobre la EIB, hay la esperanza que un programa de EIB más difundido, como un resultado de la colaboración entre los varios sectores involucrados con su implementación, tendría la potencial de realizar un cambio social y eliminar la discriminación de la sociedad hegemónica peruana contra la población indígena por fin.

BIBLIOGRAFÍA

⁵ “la educación es considerada como un espacio importante de la reproducción de relaciones sociales, incluso la representación y formación de identidad, pero también para la posibilidad de cambio social” (traducción nuestra)

- Aghagolzadeh, Ferdows y Sahar Bahrami-Khorshid (2009). "Language as a Puppet of Politics: A Study of McCain's and Obama's Speech on Iraq War, a CDA Approach." *International Journal of Criminology and Sociological Theory* 2.1: 218-229.
- Asociación Pukllasunchis (2009). "Interculturalidad en Pukllasunchis." Cusco, Perú: Asociación Pukllasunchis.
- Asociación Pukllasunchis (2010). "La formación de maestros en EIB: La experiencia de capacitación de la Asociación Pukllasunchis." Cusco, Perú: Asociación Pukllasunchis.
- Bhatia, Vandna y William Coleman (2003). "Ideas and Discourse: Reform and Resistance in the Canadian and German Health Care Systems." *Canadian Journal of Political Science* 36.4: 715-739.
- Blommaert, Jan y Chris Bulcaen (2000). "Critical Discourse Analysis." *Annual Review of Anthropology* 29: 447-466.
- Consejo Nacional de Educación (2006). "Proyecto Educativo Nacional al 2021." Lima: Ministerio de Educación.
- Degregori, Carlos Iván (1991). "Educación y mundo andino." *Educación bilingüe intercultural: Reflexiones y desafíos*. Ed. Madeleine Zúñiga, Inés Pozzi-Scott y Luis Enrique López. Lima: FOMCIENCIAS, 13-26.
- Dirección General de Educación Básica Regular (2008). "Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular." Lima: Ministerio de Educación.
- Dirks, Una (2006). "How Critical Discourse Analysis Faces the Challenge of Interpretive Explanations from a Micro- and Macro-theoretical Perspective" *Forum: Qualitative Social Research* 7.2.
- Franquesa S., Ana María (2002). "Breve reseña de la aplicación del Análisis Crítico del Discurso a estructuras léxico-sintácticas." *Onomazein* 7: 449-462.
- Freeland, Jane (2003). "Intercultural-Bilingual Education for an Interethnic-Plurilingual Society? The Case of Nicaragua's Caribbean Coast." *Comparative Education* 39.2.27 Edición Especial: 239-260.
- García, María Elena (2004). "Rethinking Bilingual Education in Peru: Intercultural Politics, State Policy and Indigenous Rights." *International Journal of Bilingual Education & Bilingualism* 7.5: 348-367.
- García, María Elena (2003). "The Politics of Community: Education, Indigenous Rights, and Ethnic Mobilization in Peru." *Latin American Perspectives* 30.1: 70-95.
- Hansen, Anders y David Machin (2008). "Visually Branding the Environment: Climate Change as a Marketing Opportunity." *Discourse Studies* 10.6: 777-794.
- Hornberger, Nancy (2000). "Bilingual Education Policy and Practice in the Andes: Ideological Paradox and Intercultural Possibility." *Anthropology and Education Quarterly* 31.2: 173-201.
- Londoño Zapata, Oscar Iván (2006). "El análisis crítico del discurso (ACD): Una actitud de Resistencia; Entrevista a Teun A. van Dijk." *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso* 6.1: 129-135.
- Merino, María Eugenia (1999). "Análisis crítico del discurso del machi: Una mirada al discurso inter e intragrupal en un contexto de dominación." *Estudios Filológicos* 34: 155-163.

- Molinie, Antoinette (2004). "The resurrection of the Inca: the role of Indian representations in the invention of the Peruvian nation" (traducción en castellano). *History and Anthropology* 15.3: 233-250.
- Orihuela Suyo, Yudid. Entrevista personal. 20 de abril de 2011.
- Peralta Ccama, Hipólito. Entrevista personal. 19 de abril de 2011.
- Pozzi-Scott, Inés (1991). "Ideas y planteamientos propuestos en el desarrollo y debate de la educación bilingüe en el país." *Educación bilingüe intercultural: Reflexiones y desafíos*. Ed. Madeleine Zúñiga, Inés Pozzi-Scott, y Luis Enrique López. Lima: FOMCIENCIAS: 121-147.
- Quispe Quispe, Sonia. Entrevista personal. 20 de abril de 2011.
- Rogers, Rebecca, et al (2005). "Critical Discourse Analysis in Education: A Review of the Literature." *Review of Educational Research* 75.3: 365-416.
- Sarmiento Pimentel, Ramiro. Entrevista personal. 20 de abril de 2011.
- Threadgold, Terry (2003). "Cultural Studies, Critical Theory and Critical Discourse Analysis: Histories, Remembering and Futures." *Linguistik online* 14: 5-37.
- Trapnell, Lucy (2003). "Some Key Issues in Intercultural Bilingual Education Teacher Training Programmes-As Seen from a Teacher Training Programme in the Peruvian Amazon Basin." *Comparative Education* 39.2.27 Edición Especial: 165-183.
- Tubino, Fidel (2002). "Entre el multiculturalismo y la interculturalidad: más allá de la discriminación positiva." *Interculturalidad y Política: Desafíos y posibilidades*, ed. Norma Fuller. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales el Perú, 51-76.
- Van Dijk, Tuen (1995). "Aims of Critical Discourse Analysis." *Japanese Discourse* 1: 17-27.