

**Asociación Almaciga  
Paola Baltazar  
Roberto Bustamante  
Raúl Castro  
José Luis Gargurevich**

# **¿Cómo abordan los medios la Educación en el Perú?**



**Canada**

**FORGE**

FORTALECIMIENTO  
DE LA GESTIÓN DE LA  
EDUCACIÓN EN EL PERÚ

 **GRADE**

## **¿CÓMO ABORDAN LOS MEDIOS LA EDUCACIÓN EN EL PERÚ?**

Informes Finales  
Proyecto FORGE

### **Autores:**

Asociación Almaciga  
Paola Baltazar  
Roberto Bustamante  
Raúl Castro  
José Luis Gargurevich

**Mayo, 2017**

El presente documento se realizó por encargo del Proyecto Fortalecimiento de la Gestión de la Educación en el Perú –FORGE que es implementado por el Grupo de Análisis para el Desarrollo –GRADE con el apoyo técnico y financiero del Gobierno de Canadá a través de Global Affairs Canada. (Proyecto N° A-034597)

## Índice

Introducción	4
Balance Analítico de la cobertura de los medios de comunicación en temas de Educación Intercultural Bilingüe <i>Roberto Bustamante</i>	7
Balance Analítico de la cobertura de los medios de comunicación en temas de Educación y Género <i>Asociación Almaciga</i>	21
Balance Analítico de la cobertura de los medios de comunicación en temas de Gestión Educativa Descentralizada <i>Paola Baltazar y José Luis Gargurevich</i>	52
Medios informativos y participación privada en la educación <i>Raúl Castro</i>	73

## INTRODUCCIÓN

El proyecto Fortalecimiento de la Gestión de la Educación en el Perú - FORGE, implementado por el Grupo de Análisis para el Desarrollo – GRADE con el apoyo del Gobierno de Canadá, desarrolló en el año 2016 cuatro balances de la cobertura que los medios de comunicación hacen sobre temas educativos, particularmente en Educación Intercultural Bilingüe, Gestión Educativa Descentralizada, Participación privada en educación y Género.

La realización de estos balances tuvo como objetivo analizar el tratamiento que brindan los medios de comunicación a los temas antes mencionados y que este análisis sirva a comunicadores en la mejora de su comprensión de la realidad educativa y en el diseño de nuevas estrategias de cobertura y presentación de información tomando en cuenta criterios de equidad, interculturalidad y género. Además, estos insumos y su discusión sirven para sensibilizar, visibilizar y colocar en agenda de las autoridades, sociedad civil, académicos y público en general los temas educativos.

Para realizar dichos balances, el proyecto FORGE solicitó a la empresa Noticias Perú realizar un monitoreo de medios mensual sobre noticias en educación. En el año 2015, se levantaron 5748 noticias sobre temas educativos, que representan el 0.46% de las noticias que se publican en los medios de comunicación, ya que el total de estas asciende a un aproximado de 1' 247 806 noticias.

Los medios que se revisaron para este monitoreo son los siguientes:

Diario		Televisión	Radio
Correo	Gestión	7-TV Perú	Activa
Del País	Karibeña	8-Canal N	Capital
Diario 16	La Nación	América TV	Continental
Diario Exitosa	La Primera	ATV	Exitosa
Diario Uno	La Razón	ATV+	Nacional
El Bocón	La República	Canal 43	Nova
El Chino	Líbero	Canal del Congreso	Pacífico
El Comercio	Nuevo Sol	CMD	RPP
El Men	Ojo	Global TV	San Borja
El Peruano	Perú 21	Latina	Selecciones
El Popular	Publimetro	Panamericana	
Expreso	Todo Sport	Red TV	
Extra	Trome	RPP TV	
		RSE PERÚ TV	
		Willas TV	

Revista	
15 Minutos	La Ley
América Economía	Magaly TV
Aptitus	Minas y Petróleo
Arkinka	Minería
Asia Sur	Minería y Energía
Automás	Mujer Actual
Bussiness	Mundo Trucks
Bussiness empresarial	Negocios Internacionales
Canal TI	Oriental
Caras	Poder
Caretas	ProActivo
Conexión Empresarial	Punto Lima Este
Construcción y Vivienda	Punto Lima Norte
Constructivo	Punto Lima Sur
Correo Semanal	Rev. SNI
Cosas	Rumbo minero
Cosas Hombre	Semana Económica
Costos	Soho
Desde Adentro	Solo Lima Norte
Empresas y Eventos	Solo Lima Sur
Energiminas	Soy Mamá y Mujer
Etiqueta Negra	Stakeholders
G de Gestión	Transporte Total
Hildebrant en sus trece	Velaverde
Horizonte Minero	Vogue
Justo Medio	
La Cámara	

A su vez, para desarrollar el levantamiento de noticias en los medios antes mencionados, se tomaron en cuenta las prioridades de política del Ministerio de Educación, organizadas por el proyecto FORGE de la siguiente manera:

<b>Aprendizajes</b>	<p><b>Currículo:</b></p> <p>Diseño Curricular Nacional  Marco curricular  Perfil del estudiante / Aprendizaje(s) Fundamental(es)  Mapas de progreso / estándares de aprendizaje  Materiales educativos  Rutas de aprendizaje  Sesiones de aprendizaje  Educación Intercultural Bilingüe  Bienestar del estudiante</p>
	<p><b>Evaluación:</b></p> <p>Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC)  Evaluación Censal de Estudiantes (ECE)  PISA  TERCE  Evaluación(es) muestral(es)  Logros de aprendizajes  Investigación educativa</p>
	<p><b>Estadística educativa / Sistemas de información:</b></p> <p>Censo Escolar / Padrón escolar  SIAGIE</p>

<b>Docentes</b>	<p>Ley de Reforma Magisterial  Carrera Pública Magisterial  Condiciones laborales / Bienestar docente  Evaluación docente y de directivos escolares  Formación / capacitación docente  Acompañamiento pedagógico  Asesores de Soporte Pedagógico Intercultural (ASPI)  Soporte pedagógico  Bono de incentivos</p>
<b>Modernización</b>	<p>Gestión educativa descentralizada  Gestión territorial  Gobierno Regional / Gerencia de Desarrollo Social o Gerencia de Educación  Gobierno Local - Municipalidad - Plan de Incentivos Municipales (PIM)  Dirección Regional de Educación (DRE)  Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL)  Coordinación intergubernamental  Rendición de cuentas / Transparencia  Participación en educación / Vigilancia ciudadana  Presupuesto e Inversión / Ejecución presupuestal  Compromisos de Desempeño  Fortalecimiento / Desarrollo de capacidades (Plan de Desarrollo de las Personas)  Coordinación intersectorial  Experiencias privadas positivas o exitosas</p>
<b>Infraestructura</b>	<p>Programa Nacional de Infraestructura  Alianzas Público Privadas (APP)  Obras por impuestos  Programa de mantenimiento preventivo</p>
<b>Instituciones</b>	<p>Consejo Nacional de Educación (CNE)  Consejo Participativo Regional (COPARE)  Consejo Participativo Local (COPALE)  Defensoría del Pueblo  Asamblea Nacional de Gobiernos Regionales (ANGR)  Asociación de Municipalidades del Perú (AMPE)  Red de Municipalidades Urbanas y Rurales del Perú (REMURPE)  SERVIR  Instituciones Internacionales</p>
<b>Políticas Priorizadas</b>	<p>Jornada escolar completa (JEC)  Colegios de Alto rendimiento (COAR)  Enseñanza del Inglés</p>

# BALANCE ANALÍTICO DE LA COBERTURA DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN TEMAS DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

*Roberto Bustamante*

## INTRODUCCIÓN

Los medios de comunicación tienen un peso fundamental en la construcción de nuestra identidad como nación. Es a través de estos que se difunden los símbolos, los discursos de poder, lo que se entiende como tradicional y lo que se entiende como particular de una nación; son los individuos que allí aparecen -y cómo aparecen- los que refuerzan ciertas imágenes de la nación a la que pertenecemos, que se cuele, como señalaría Benedict Anderson, en nuestro cotidiano, a modo de plegaria secular (Anderson, 1993: 60). La construcción de la imagen de las naciones, muchas veces necesitan un otro, que puede ser tanto real como ficticio (Endara, 1998). Y allí los medios de comunicación, la prensa escrita, la televisión, la radio y en la última década, la internet, juegan un papel fundamental. Hay un nosotros y un otros, cada uno con su respectiva valoración positiva y negativa (van Dijk, 2007).

Así, en la cobertura de las protestas indígenas de 1990 en Ecuador, los medios colocaron una serie de valoraciones sobre los ciudadanos nativos, que iba desde la invisibilización hasta la estigmatización como salvajes, poco civilizados, poco educados (Endara, *ibid*). Aquí no solamente nos encontramos con una mirada negativa, sino, sobre todo, con una manera de entender la nación ecuatoriana que buscaba estar presente en todas las esquinas, en las mañanas de las familias, en el habla cotidiana.

De allí que sea importante analizar quién dice qué y cómo en los medios. Y que este análisis nos pueda llevar a realizar propuestas de mejora, de incidencia con los periodistas, con los voceros y líderes de opinión. Incidir para que exista una mirada más inclusiva sobre y en los relatos que los medios de comunicación van a darse. Que la distancia entre los *otros* y el *nosotros*, no sea tan grande, ya que esto puede a su vez incidir en los decisores de políticas y en los políticos en general. Una mirada sesgada sobre una ejecución de una línea de trabajo en el gobierno, puede terminar generando, a su vez un sesgo determinado en la opinión pública.

Los medios de comunicación pueden también afianzar sesgos y puntos de vista sobre las políticas gubernamentales<sup>1</sup>. En general, los medios de comunicación pueden reproducir varios

---

<sup>1</sup> Hace unos años, el 18 de enero del 2009, el equipo de investigación del Diario El Comercio realizó un reportaje sobre el programa Juntos, levantando de modo sensacionalista sobre las mujeres que supuestamente se habrían embarazado para acceder a los beneficios. El titular era “Se embarazan para cobrar S/.100” y la bajada decía “Cruel distorsión de programa contra la pobreza”. Aunque se trató de casos aislados y distintos investigadores independientes señalaron que dicho reportaje generalizaba demasiado, se creó una corriente de opinión contra el programa Juntos, apelando, por supuesto, a lugares comunes cruzando género y etnicidad, tal como lo levantó al

de los mitos de las naciones, de lo nacional, de la idea de nación. En ese sentido, la educación también encuentra (como mito, ver Ansión, 1993) un espacio en los medios, a través de noticias que señalan su importancia, la importancia de los rankings internacionales. Respondiendo a coyunturas especiales, aparecen reportajes entrevistando a escolares preguntándoles datos muy específicos de la historia peruana. Se apela a un discurso aprobatorio o condenatorio, dependiendo de la ocasión. Un niño o una niña que no conoce cuál fue la fecha exacta de la independencia nacional es un escándalo que debe ser corregido inmediatamente por las autoridades del sector educativo. Que el Perú aparezca en los últimos años en los más bajos puestos de los rankings sobre educación, va a terminar siendo un llamado a la movilización para hacer algo inmediatamente al respecto.

En medio, se encuentra la educación intercultural y de modo más específico, la educación intercultural bilingüe (EIB). Entendemos, como Tubino, que la interculturalidad hay que entenderla como un diálogo entre culturas, y que es un peldaño superior al reconocimiento de la existencia de una diversidad cultural (Tubino, 2002). Y las políticas interculturales deben ser parte fundamental de las políticas estatales en países con contextos de diversidad cultural como los nuestros.

No existe hasta el día de hoy una educación básica plenamente intercultural (Tubino, *ibid*). Por el contrario, la EIB es una política que existe, y eso ha sido confirmado con el actual Reglamento de Organización y Funciones (ROF), vigente desde inicios del 2015. El órgano rector de la EIB es la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe, que depende de la Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural<sup>2</sup>.

Los medios de comunicación pueden cumplir un papel muy importante al dar una visión sobre esta educación, sobre la necesidad (o no) de que la interculturalidad sea una política transversal, sobre el tipo de estrategia, sobre los usos de recursos, sobre la visión que *unos* (los ciudadanos letrados, urbanos) tienen sobre los *otros* (los ciudadanos que se benefician de las políticas de EIB).

Este balance tiene como fin el resolver esas cuestiones. Su objetivo es hacer un análisis sobre la EIB en los medios de alcance nacional, quién dice qué y cómo, ver los distintos enfoques y posturas alrededor de la EIB. Analizar las estructuras de los discursos, a qué se le da más relevancia, qué aspectos de “lo intercultural” son levantados. Nos interesa también ver los silencios, aquello que no se nombra, pero que, creemos, deja algún tipo de huella en los discursos.

Los discursos no solamente en lo que se dice, sino en lo que se calla. Como en el proceso de edición de una foto, en los procesos de producción de noticias, se eligen ciertos elementos discursivos y se descartan otros. Así, una noticia que trate sobre educación en general, pero que no hace mención alguna sobre EIB puede ser también interesante de leer, de analizar, de tomar en cuenta.

---

día siguiente el por entonces director el Diario Correo, usando la frase “virtuales e incesantes fábricas de pobres extremos que son las ignorantes mujeres andinas”.

<sup>2</sup> Otras direcciones dentro de dicha Dirección General son la Dirección de Educación Básica Alternativa y la Dirección de Servicios Educativos en el Ámbito Rural. Todo ello bajo el marco del DS 001-2015-MINEDU.



## MARCO CONCEPTUAL

Líneas arriba hemos definido como interculturalidad al diálogo entre culturas, reconociendo, para ello, que vivimos en un contexto de múltiples culturas, de diversidad de culturas (multiculturalidad) (Zuñiga y Ansión, 1997). Así, como si fueran etapas la multiculturalidad es sucedida por la interculturalidad. Reconocemos además que existen vectores de poder y desigualdad entre culturas, entre las formas de ver y reconocerse en el mundo<sup>3</sup>.

Son los estados los que deben propiciar ese diálogo o encuentro entre culturas a través de sus políticas. Y la educación es un espacio privilegiado para la interculturalidad. El aula de clase es un espacio de socialización clave para el encuentro de niños y niñas, cada uno con su particular forma de ver la vida, de ver la historia, el mundo y a sí mismos. La educación intercultural podría ser una herramienta para ese necesario intercambio, ese reconocerse entre niños y niñas de diferentes procedencias.

La lengua es uno de esos aspectos clave en el intercambio entre culturas. Es a través de la lengua que no solamente nombramos nuestra realidad, sino que es a través de ella que atribuimos y producimos significado (Zapata y Biondi, 2006). Recreamos nuestro mundo a través de nuestra lengua. Pero, como plantean también Zapata y Biondi, esa recreación se da también por cómo imaginamos nuestra lengua. Hay lenguas que se han desarrollado en contextos orales y otras que se han desarrollado en contextos “escribales”. Esto genera una discusión importante al momento de normalizar una lengua oral, sobre aquellos aspectos que se tendrán que traducir de una cultura a otra.

Está mucho más que documentado que en contextos de habla materna no castellana, ha habido discriminación lingüística de los docentes contra los niños (Callirgos, 2004)<sup>4</sup>. Esto tendría impactos posteriores en los rendimientos de los aprendizajes fundamentales (razonamiento verbal y matemático). Un niño o una niña al que recurrentemente se le dice que habla mal, que se expresa mal, puede terminar sintiéndose inferior, avergonzado sobre su propia cultura y lugar de origen, queriendo esconder lo que sabe o cómo se sitúa en el mundo. Entendemos que la EIB busca, como una política de acción afirmativa, corregir más bien esa situación.

Desde el Estado se ha entendido a la EIB como aquella en la que participan niños, niñas y adolescentes (NNA), principalmente indígenas, y que cuentan con un currículo con enfoque intercultural y con materiales y recursos pertinentes y apropiados en lengua originaria (Burga, Hidalgo, Trapnell, 2012). Lo que dice la teoría es que ese niño o niña no va a sentirse discriminado, por el contrario, va a sentirse afirmado en su forma de ver el mundo, de saber que su lengua materna es tan válida como cualquier otra vigente en el país. Y si un niño o niña accede a una educación con recursos y materiales adecuados, con docentes preparados para enseñarle en su lengua materna, se dan las condiciones para el desarrollo de oportunidades para que el niño aprenda y mejore su rendimiento (medible a través de los aprendizajes fundamentales).

En ese sentido, podemos entender la EIB como una política clave para el acceso de miles de NNA a la formación y al acceso a oportunidades como ciudadanos, ya que permite cerrar

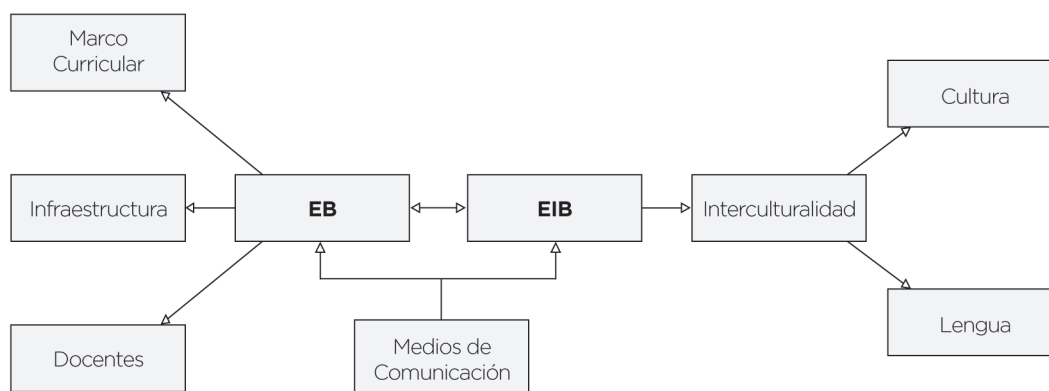
<sup>3</sup> Asumimos lo complejo de nombrar cultura. Para efectos de este texto, nos parece que la definición de cultura de Clifford Geertz, como “sistema de concepciones expresadas en formas simbólicas por medio de las cuales la gente se comunica, perpetúa y desarrolla su conocimiento sobre las actitudes hacia la vida” (Geertz, 1992), es bastante operativa y que puede permitir el análisis de los medios de comunicación.

<sup>4</sup> El autor lo comprobó también en un estudio sobre el uso de las TIC en Huancavelica el año 2008. “Los niños comienzan hablando quechua cuando entran al colegio, pero ya aquí se les corrige”, señaló un profesor entrevistado en el distrito de Cuenca, provincia de Huancavelica. (Bustamante, Burneo y Alvarado, 2009).

brechas e inequidades existentes entre los ciudadanos que provienen de pueblos originarios y el resto del país (Defensoría del Pueblo, 2011).

Enfocar así la EIB, como una *política de acción afirmativa* que busca cerrar brechas de acceso a oportunidades de aprendizaje, donde el *diálogo entre culturas* y la *lengua materna* son fundamentales para tal objetivo, es como podemos ordenar mejor nuestro análisis de discurso.

Al mismo tiempo, la EIB dialoga con el sistema educativo en general, y con la Educación Básica (EB). Allí se dan discusiones sobre el *marco curricular* (las áreas de aprendizaje y su aplicación como recursos y materiales educativos), la *infraestructura* y los *docentes*.



Finalmente, los medios de comunicación inciden sobre la opinión pública, al dar una valoración positiva, negativa o neutral, alrededor de las políticas en EIB, de modo directo e indirecto (cuando se las compara con las políticas generales en EB).

## METODOLOGÍA

El modelo que usaremos para el análisis del discurso de los medios, es el del análisis crítico del discurso (ACD). En esa línea, entendemos al discurso, en este caso el discurso de los medios de comunicación, como prácticas sociales y que se ubican en un contexto social determinado (van Dijk, 1983, 1990, 2000).

Entendemos que las noticias se producen desde un lugar de enunciación determinado, tienen objetivo, finalidad y tienen un sentido. La noticia, descompuesta en el titular, la bajada, el texto, las imágenes, el video, el audio, enfatizan y enfocan la información de un modo determinado y buscan un diálogo con el receptor. La noticia, plantea van Dijk, se caracteriza como “un marco a través del cual se construye rutinariamente el mundo social” (van Dijk, 1990: 22). Esto lo señalamos en la introducción; las noticias son parte de ese ritual diario con el que nos ubicamos frente al mundo, ya sea en la casa (escuchando la radio), en la esquina al momento de esperar al autobús (frente al kiosko de periódicos y revistas), al momento de almorzar o antes de dormir (cuando estamos viendo televisión), y todo ello retroalimentado al momento de comentar lo observado con nuestros compañeros en la casa, en el trabajo o los estudios; el mundo de los medios sociales (Facebook, Twitter) lo que han hecho es amplificar esa conversación de modo exponencial.

Nos interesa particularmente prestar atención al significado de la idea de EIB e interculturalidad presente en las noticias, cómo se presenta a la EIB, sobre qué se le contrasta (a la educación básica, por ejemplo), cómo se le ve en función a la idea de educación en general y a la idea de nación. Para ello tendremos en cuenta el tipo de noticia, si se trata de una noticia de información, de opinión, entrevista.

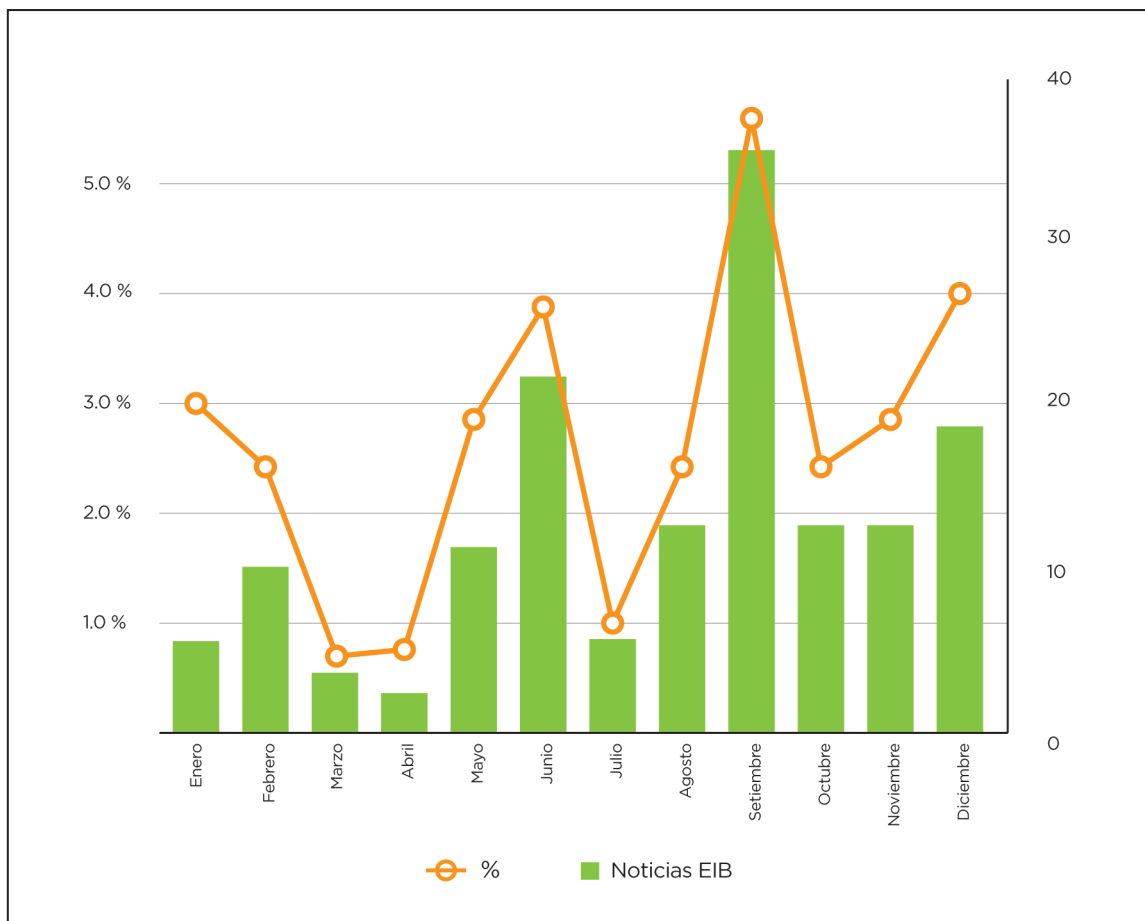
Mes	Noticias	Noticias EIB	%
<b>Enero</b>	202	6	3.0%
<b>Febrero</b>	410	10	2.4%
<b>Marzo</b>	577	4	0.7%
<b>Abril</b>	397	3	0.8%
<b>Mayo</b>	374	11	2.9%
<b>Junio</b>	580	22	3.8%
<b>Julio</b>	589	6	1.0%
<b>Agosto</b>	538	13	2.4%
<b>Setiembre</b>	627	35	5.6%
<b>Octubre</b>	545	13	2.4%
<b>Noviembre</b>	455	13	2.9%
<b>Diciembre</b>	454	18	4.0%
<b>Total</b>	<b>5748</b>	<b>154</b>	<b>2.7%</b>

En total se analizaron 5748 noticias, tanto de medios radiales, escritos como televisivos. Estos fueron escuchados y leídos en su totalidad. Se hizo una selección a partir de la mención sobre educación intercultural bilingüe, la mención a la importancia de las lenguas originarias, valores culturales originarios y también sobre espacios o eventos de encuentro y diálogo intercultural (por ejemplo, el evento Tinkuy, organizado por el Ministerio de Educación). De igual modo, se seleccionó toda aquella noticia que hiciera referencia a la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe.

Si bien es cierto, las matrices analizadas contaban (desde el mes de agosto) con el subperfil Interculturalidad, se prefirió analizar el total de noticias, para no reproducir el posible sesgo de la empresa que provee el servicio de seguimiento de medios.

Como se puede apreciar en el siguiente cuadro, se han identificado 154 noticias durante el año 2015 que tienen que ver con la educación intercultural bilingüe. Estas representan el 2.7 % de noticias.

Visto mes a mes, los meses de mayor cantidad de aparición de la educación intercultural bilingüe han sido los de junio y setiembre, ya que han coincidido con dos fechas clave. En junio, por el día del campesino (24 de junio) y en setiembre por la semana del Encuentro Nacional de Pueblos Originarios de Niños y Niñas de Pueblos Originarios y Afroperuanos.



## ANÁLISIS

### 1. La EIB y las lenguas originarias

Durante el año, el elemento más vinculado a la EIB tiene que ver con las lenguas originarias. Sea porque es un tema de conservación, porque hay que difundir su importancia e historia o bien porque se le considera un vehículo para los procesos de enseñanza/aprendizaje.

De hecho, existe una tendencia positiva y casi consensuada alrededor del uso de la lengua originaria como importante para la enseñanza/aprendizaje. Así, se dieron intervenciones del congresista por Huancavelica Hugo Carrillo, para promover su enseñanza tanto a nivel local, como para la universalización de la enseñanza del quechua en todas las escuelas. Esta iniciativa entra en sintonía con la mirada de la interculturalidad como un elemento transversal a todas las políticas gubernamentales y no como una herramienta exclusiva para aquellos que solamente hablan quechua. El congresista Carrillo se ha vuelto un vocero para la promoción de las lenguas nativas en la escuela.

De hecho, se ha hecho llamados a los Colegios de Alto Rendimiento (especialmente el COAR de Pasco), para que obligatoriamente incorporen el asháninka y el quechua dentro de sus cursos. Esta posición, de la obligatoriedad del aprendizaje de un idioma no materno no castellano, fue discutida por Elena Burga, directora de la DIGEIBIRA:

“El quechua no debe ser obligatorio, como algunos lo proponen. Ello se reglamentó décadas atrás en el gobierno de Juan Velasco Alvarado y fracasó. Esto

solo genera que la gente se oponga. Lo mejor es sensibilizar, y así como uno quiere aprender inglés, también puede conocer una lengua originaria con las condiciones necesarias.” (Entrevista a Elena Burga, Diario Correo, 7 de setiembre del 2015).

Han habido algunas posiciones opuestas, como la levantada por el economista y columnista de Perú21, Juan Mendoza, quien para él, buscar buenos profesores que enseñen en lengua nativa es un sobre costo que puede terminar incidiendo en la calidad educativa en el corto plazo (Perú21).

“En tercer lugar, hay que universalizar la educación en castellano. Nada ganamos con la educación bilingüe excepto limitar su calidad porque es difícil encontrar buenos profesores, además de perpetuar el aislamiento cultural. (...)

En el largo plazo, el territorio es de quien lo ocupa. Es imperativo desarrollar nuestra Amazonía si queremos que siga siendo nuestra.” (Juan Mendoza, El imperdonable atraso de la Amazonía, Diario Perú21, 17 de octubre del 2015)

El otro aspecto vinculado a las lenguas originarias y la EIB, está vinculada a la difusión. En ese sentido, la DIGEIBIRA ha sido una eficaz vocera (a través de su directora Elena Burga, que fue hasta el 2013 la directora general de la ahora fusionada Dirección General de Educación Intercultural Bilingüe y Rural, DIGEIBIR). En ese sentido las distintas fechas dentro del calendario escolar, vinculadas a la EIB, han sido momentos precisos para dar a conocer la diversidad lingüística (el Día de la Lengua Originaria, el Día del Campesino, y la semana del Encuentro de Niños y Niñas de Pueblos Originarios y Afroperuanos - Tinkuy). Pero, más allá del MINEDU, no han habido mucho más voceros (un caso excepcional fue el del columnista del diario La República, Jason Day).

“La EIB tiene que ver no solamente con traducir textos de un idioma a otro; la lengua es manifestación, expresión y medio de transmisión de una cultura. Es decir, la EIB supone un complejo reto educativo para el aparato estatal, pues si antes se buscaba uniformar la educación bajo una única mirada y en castellano como lengua oficial, ahora la oferta educativa debe adaptarse a las características específicas de cada cultura para proveer de instrumentos pertinentes y contextualizados. Esto desde luego requiere de enorme sensibilidad y empatía y de un riguroso monitoreo.” (Jason Day, Derechos y oportunidades, La República, 15 de agosto del 2015).

Justo, alrededor del día del campesino, la Unidad de Medición de Calidad del Ministerio de Educación, presentó un informe vinculado a la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) 2014 y la EIB. Entre sus hallazgos más importantes, está la mejora de rendimiento en razonamiento verbal (más que matemático). Sin embargo, esto no ha sido lo suficientemente levantado en los medios analizados.

Pero si tuviéramos que señalar cual es el aspecto más resaltante con respecto a la lengua y a la EIB, es la idea de la importancia de la conservación y preservación de las lenguas originarias. Encontramos en junio varias notas informativas sobre la oficialización de los 24 alfabetos de lenguas originarias peruanas, así como, durante diversos momentos, notas informativas sobre la enseñanza de las lenguas muchik, bora y jacaru. Sin embargo, estas notas no vienen acompañadas de reflexiones sobre la importancia pedagógica de su conservación, qué significa

en términos de calidad educativa, de indicadores y metas a alcanzar.

Si bien es cierto, hay bibliografía que detalla la importancia sobre la importancia de las lenguas originarias en los procesos de socialización (y en la democratización del poder), al no contar con mucho más voceros que los responsables de las oficinas correspondientes del MINEDU, es probable que este tema fundamental quede aislado o solamente conocido por un sector pequeño de interesados. A los ojos de los lectores esto podría contribuir a una exotización de la EIB.

Sin embargo, es importante notar que salvo alguna excepción, todas notas informativas y comentarios y entrevistas, tienen una predisposición positiva con respecto a la enseñanza y conservación de las lenguas nativas.

## **2. EIB y la diversidad cultural**

Casi todas las noticias analizadas tienen como escenario la selva, en primer lugar, y posteriormente la sierra. Casi el 100% de noticias que se refieren a la EIB se ubican en zonas rurales. Si entendemos a la interculturalidad como un encuentro, en lo posible horizontal entre las múltiples culturas que componen una sociedad, que la EIB se restrinja a lo rural no ofrece una imagen de encuentro, de posibilidad de diálogo.

Así, destacan dos noticias (una en noviembre y otra en diciembre), sobre la presencia de la cultura shipiba en la ciudad de Lima. Durante el resto del año, desaparece la presencia de “lo intercultural” (podríamos decir más bien, de los pueblos originarios, de la educación intercultural) en las noticias sobre educación.

Es por ello que hay dos eventos que destacan, dentro del calendario del sector educación. Para empezar, la Feria de la Cultura Afroperuana (en junio), donde alumnos de diversos colegios (especialmente urbanos), exponen sobre historia y herencia cultural afroperuana, pero especialmente el Encuentro de Niños y Niñas de Pueblos Originarios - Tinkuy, que se celebra durante toda una semana en diversos lugares de la ciudad. Hemos encontrado allí 25 notas informativas, tanto como reproducción de notas de prensa, como reportajes de los niños y niñas que se trasladaron a Lima, desde diversos lugares del país, tanto urbanos como rurales.

“Muchos de los niños viajaron muchas horas en medios de transporte diversos, como peque peque, buses y aviones y es la primera vez que se alejan de sus comunidades para visitar la capital del país.” (Pueblos originarios: 148 niños participan de ‘Tinkuy’ en Lima, El Comercio, 14 de setiembre del 2015)

El Tinkuy es una oportunidad para levantar la importancia de la interculturalidad como un valor transversal para toda la educación, y no solamente como un tema EIB. Sin embargo, algunos medios levantaron aspectos anecdóticos, como el reportaje de la revista Somos sobre niños que vienen de zonas rurales que conocieron por primera vez el mar. Si bien es cierto, el enfoque de la noticia es positivo y no hay ninguna intencionalidad para menospreciar a dichos niños y niñas, el discurso puede terminar reforzando un “nosotros” y un “otros”, donde uno se maravilla más por los aspectos del otro, antes que el de un encuentro balanceado y horizontal.

En la siguiente foto, si bien es cierto se hace énfasis en la alegría de los niños, el texto que acompaña hace referencia al “temor” de los menores. De igual modo, el foto-reportaje habla de una “visita”, y no un encuentro. Tales términos, “temor” y “visita”, refuerza estereotipos que





Los menores no tuvieron temor de la agua fría (Fotos: El Comercio)

FOTO-REPORTAJE: LO MEJOR DE LA VISITA DE LOS NIÑOS ANDINOS Y AMAZÓNICOS A LIMA, EL COMERCIO. 20 DE SETIEMBRE DEL 2015.

pueden terminar minimizando, infantilizando o subalternizando a los niños y niñas de pueblos originarios, como si ellos no conocieran o podrían haber tenido miedo la “fría agua”.

Durante el resto del año, las opiniones y noticias que alientan la transversalización de la interculturalidad desaparecen, por lo que el Tinkuy se vuelve en el espacio privilegiado para levantar opinión alrededor de la EIB. Los voceros que aparecen, salvo una o dos excepciones (como columnistas, como fue el caso de la escrita por el actor Jason Day en el mes de agosto del 2015), son regularmente, funcionarios del Ministerio de Educación, sea la misma Elena Burga, los coordinadores del Tinkuy o representantes de las UGEL de la ciudad.

### 3. La EIB frente a la educación en general

Cuando no se hace referencia ni a la lengua, ni a la diversidad cultural, la mayor parte de referencias sobre la EIB son respecto a las brechas existentes, de manera comparada con respecto a la educación básica en general. Los voceros más saltantes aquí son académicos y/o ex-funcionarios del MINEDU, como Idel Vexler, en primer lugar (ex Vice Ministro de Gestión Pedagógica), Ricardo Cuenca (director del Instituto de Estudios Peruanos), Teresa Tovar (Presidenta del Foro Educativo), Luis Enrique López-Hurtado, entre otros.

Sí es un problema que no existan más voceros visibles desde la academia y la sociedad civil. Vexler ha sido un vocero muy crítico a las gestiones de Patricia Salas y matizadamente del ministro actual, Jaime Saavedra. Y allí las menciones sobre la educación intercultural bilingüe, en general, se pierden entre las menciones sobre la educación básica regular.

El consenso es que las brechas sobre la calidad de los docentes y la infraestructura es un problema que no se resuelve aún, con respecto a los avances que han habido en la educación básica (que es fundamentalmente monolingüe y urbana).

“El tema de la educación intercultural bilingüe, así como la educación rural, es una tarea pendiente. Se ha perdido una valiosa oportunidad. En el año 2012 [ek Ministerio de] Economía entregó mil 300 millones para la educación rural e intercultural bilingüe. Anunciaron 550 escuelas dignas que en algún momento

se llamaron Marca Perú. No hay una escuela que se haya construido en el marco de este programa. No se desarrolla la formación de profesores interculturales bilingües. Hay esfuerzos de quince años para acá, pero el tema sigue pendiente.” (Entrevista a Idel Vexler, La República, 13 de agosto del 2015).

En la misma línea está Luis Enrique López-Hurtado, quien advirtió el déficit de docentes necesarios para la EIB:

“Creo que cada vez hay más. No suficientes. El Ministerio de Educación dice que se requiere 20.000 profesores más para atender necesidades de educación bilingüe. Entonces hay que abordar el tema de la formación de los docentes. Ahora, hay muchos profesores que encubren su condición de bilingüe -eso es lo que genera la máquina blanqueadora que se llama escuela-, pero con los incentivos necesarios se puede revertir.” (Entrevista a Luis Enrique López-Hurtado, Diario El Comercio, 14 de agosto del 2015)

De igual modo, no hay casi experiencias desde la sociedad civil que sean levantadas. Llama la atención, así, una nota sobre la experiencia de la ONG Warmayllu:

“Con un equipo interdisciplinario, trabajan en comunidades con jóvenes líderes, maestros, mujeres y niños, fortaleciendo sus competencias y valorando los diferentes paradigmas culturales en pro del buen vivir. “Los proyectos que desarrollamos por medio del arte parten de las propias vivencias de esas personas y la diversidad cultural del país”, señala Mariska van Daltsen, directora ejecutiva de la organización.” (Grandes Diferencias, Revista G de Gestión, 20 de marzo del 2015)

Otra iniciativa destacada es la de la Asociación Semillas para el desarrollo sostenible, cuya principal labor es la del diseño arquitectónico de escuelas adecuadas para comunidades rurales y/o indígenas:

“Desde entonces (se refiere al 2011), año tras año, fueron surgiendo proyectos de infraestructura escolar en la selva peruana. El año pasado fundamos con Michele Albanelli, Ignacio Bosch y Estuardo Morales la asociación Semillas, donde ponemos en discusión nuestro rol de arquitectos como creativos, a favor de la observación, el diálogo y la cooperación. Además, nos asesoramos con profesionales de otras especialidades, enmarcando los proyectos de arquitectura y construcción dentro de proyectos de desarrollo comunitario” (Espacios Educativos en la Amazonía Peruana, Revista Arkinka, 15 de noviembre del 2015).

Coincidentemente, en los últimos días del 2015, se levantó mucho la noticia sobre el Plan Selva y la construcción de escuelas con infraestructura adecuada. Fueron en total once las notas informativas que trataron el tema durante el mes de diciembre.

“Por primera vez se construirán colegios “para la selva”, subraya (Ernesto) Gálmez. Para evitar entrar a la dinámica de proyectos de inversión pública (PIP), que demandan territorios saneados y un proceso de más de un año, los arquitectos



responsables de la propuesta “convirtieron” el diseño de las futuros colegios en mobiliario prefabricado para poder solicitarlo como una compra y trabajar más rápido. “Se pensó en la idea de legos, que puedan ser armados de acuerdo a las necesidades. La idea se validó después con todos los gobiernos regionales y las comunidades. Al final se sacó la licitación para 10 colegios, dos por cada región. Hace un mes y medio ya comenzó la construcción, beneficiando a 1,300 alumnos desde el próximo año”, detalló. Agregó que desde hace tres meses empezaron a trabajar en el siguiente paquete de 73 colegios para Amazonas, Loreto, San Martín, Ucayali, Madre de Dios y el Vraem. “El proceso debe terminar en marzo de 2016 y calculo que deben construirse en julio o agosto del próximo año. Este segundo paquete debe beneficiar a unos 10,000 escolares”, adelantó.” (Entrevista a Ernesto Gálmez, director de la Dirección de Servicios Educativos en el Ámbito Rural, Diario El Peruano, 30 de diciembre del 2015).

Por fuera de estas noticias, el enfoque excluye a las poblaciones locales, a los beneficiarios, que se asume recibirán bien la construcción de estas nuevas escuelas. No dudamos aquí de la opinión del director de la DISER, sino más bien, señalamos la falta de cobertura desde las zonas que se beneficiarían de la construcción de estas nuevas escuelas.

#### **4. Donde la EIB es invisible**

Como parte de la metodología, observamos la totalidad de noticias en medios de alcance nacional, referidas a educación. Y un tema que constatamos es la invisibilización de la interculturalidad y de los actores que componen la comunidad educativa del sistema EIB, en las notas informativas, entrevistas, columnas de opinión, cuando tocan temas como el enfrentamiento a riesgos de origen natural (frijaje, fenómeno de El Niño, deslizamientos), las campañas contra el acoso infantil (también llamado *bullying*), la discusión sobre la educación sexual en las aulas, la lucha contra la violencia infantil, la enseñanza del inglés en escuelas EIB, etc.

Creemos que aún cuando no sea una invisibilización consciente, esta refuerza una vez más el estereotipo de la interculturalidad como “otra” educación para “otros” niños y niñas. Quizá el ejemplo más claro sea que la EIB no está presente en las preguntas a las autoridades responsables cuando se discute la enseñanza del inglés. Nuevamente, si la interculturalidad la entendemos como un diálogo entre culturas, de modo horizontal, debería ser una pregunta totalmente válida y pertinente si es que a un niño o niña awajún se le debería enseñar el inglés también.

Podemos ensayar como hipótesis que si partimos del hecho que los niños y niñas cuya lengua materna no es el castellano, hay varias otras prioridades que cumplir (infraestructura, docentes adecuados), antes que pensar en la enseñanza del inglés o la integración de las TIC en sus aula de clase.

Pero esto se trata de un sesgo. El imaginar a la EIB como por fuera del sistema educativo básico regular termina reforzando un sentido común, como si existieran dos sistemas educativos y por ende, dos tipos de futuros de ciudadanos que, además, apenas dialogan. Y sin diálogo no hay interculturalidad. Al menos no en el imaginario.

Por eso, nos parece relevante la demanda del Apu de la comunidad de Teesh, Aurelio Yagkuag:

“Aurelio Yagkuag Agkuash, resaltó las múltiples necesidades de su pueblo, conformado por 77 familias. Ellos no tienen agua potable, desagüe, ni luz eléctrica. Solo cuentan con colegios de educación Primaria e Inicial. Para acceder a Secundaria los estudiantes deben ir hasta la comunidad de Shaim, distante a cuatro horas.” (Nación Awajún y cancillería tratan plan de desarrollo, Diario La República, 19 de noviembre del 2015).

Sin la voz de la comunidad educativa, lo que vamos a tener es una visión no intercultural de la EIB, y en ese sentido hay un campo para desarrollar desde los medios de comunicación.

Finalmente, no hemos encontrado mención alguna del ministro Jaime Saavedra sobre la agenda y las políticas EIB. Esto, consideramos, debilita la imagen de la EIB en la opinión pública y su carácter urgente. El viceministro de Gestión Pedagógica Flavio Figallo sí ha opinado, pero en lo referente a la distribución de material y no sobre los contenidos, ni sobre los docentes EIB.

## CONCLUSIONES

1. La mayor cantidad de noticias analizadas, referentes a EIB en términos de lenguas originarias y cultura, son positivas y es destacable que exista un consenso sobre la importancia del uso de la lengua materna para la enseñanza/aprendizaje. La mayor parte de voceros aquí son autoridades del Ministerio de Educación del Perú. Sí es interesante notar que no hay mención alguna del Ministro Saavedra sobre la EIB en medios. Esto, a la larga, puede quitarle fuerza a la importancia de la discusión sobre la EIB a nivel de opinión pública. No encontramos otros voceros.
2. Hay un empate, al menos en el discurso de los medios, entre EIB y lengua. Esto puede ser útil al momento de posicionar el EIB a nivel de opinión pública, pero puede terminar fortaleciendo un prejuicio y no levantando la dimensión dialogante de la interculturalidad. Si solo entendemos a la interculturalidad como un problema de los “otros” (aquellos que no hablan castellano como lengua materna), a la larga esta no va a ser vista como un problema nacional, sino de un grupo determinado.
3. Donde sí hay mayor cantidad de voceros opinando, es cuando se mencionan las brechas referidas a docentes, infraestructura y materiales adecuados. La mayor parte de las menciones son de neutras a negativas, enfatizando las carencias de las escuelas EIB. Sin embargo, estas no recogen las opiniones del resto de la comunidad educativa EIB, los padres y los alumnos casi no aparecen o son inexistentes.
4. Hay un riesgo en la exotización de la EIB. Como se vio en el caso del Evento Tinkuy, los medios enfatizaron en “la otredad” de los niños, ya sea que tuvieron “miedo a la fría agua” (sic), que conocieron el mar por primera vez o que “nos visitaron”. Si la interculturalidad es un encuentro horizontal, la elección de esa forma de presentar la información y de producir las noticias puede generar una visión exótica sobre niños y niñas que forman también parte del sistema educativo nacional.
5. Encontramos una deficiencia de voceros, académicos, políticos, que discutan la importancia de la EIB. Son pocos los columnistas que lo han tratado a lo largo del año. La interculturalidad no aparece en las entrevistas sobre temas como violencia en las aulas, violencia contra los niños, educación sexual infantil, enseñanza de inglés, etc.

## **RECOMENDACIONES**

### **1. Para un mejor tratamiento sobre el tema**

- Es necesario que los medios de comunicación, dentro de los procesos de producción de noticias sobre educación, incorporen preguntas referidas a la inclusión de los niños y niñas cuya lengua materna no es el castellano. Se debe preguntar a los voceros principales del sector (ministro, viceministros) sobre las metas a alcanzar en los distintos rubros y programas educativos (uso de las TIC en la educación, educación sexual, bullying, etc.).
- Es necesario eliminar la exotización. Esto es algo en lo que se debe tener mucho cuidado, porque puede terminar reforzando estereotipos y aparentes superioridades entre un grupo sobre otro. Cuando se produce una noticia sobre EIB, lo fundamental es levantar el encuentro, diálogo e intercambio entre dos formas de situarnos en el mundo y no un discurso que, por muy buena intención que hubiera, coloca a un grupo como superior, moderno, etc.
- Si bien es cierto puede implicar un costo alto para la producción de noticias, es preciso recoger la opinión de la comunidad educativa involucrada en la EIB. Conocer sus expectativas, sus miedos, sus intereses, sus aspiraciones. Asumimos a priori que las políticas EIB van a funcionar, pero desde la opinión pública, los padres de familia y los niños y niñas casi no existen (salvo cuando se levantan noticias como la del Tinkuy).

### **2. Para un programa formativo dirigido a periodistas de educación**

- Capacitar en materia de interculturalidad, más allá de la EIB. Es preciso entender el contexto en el que se dan las políticas EIB, y por ello conocer más sobre interculturalidad.
- Trabajar a nivel de la producción de noticias. Entendemos que existen dinámicas a nivel de las salas de prensa y los cierres de edición y que, en contextos de presión, se toman tales o cuales decisiones. Justamente por ello, es importante trabajar los sesgos y posibles matrices etnocéntricas; si queremos que la opinión pública entienda que la interculturalidad es más que reconocer la diversidad cultural, sino, sobre todo, es una dinámica de intercambio entre culturas, las noticias deben reflejar aquello. Se debe trabajar con ejemplos y casos concretos.
- Fortalecimiento de comunicadores locales que hablen lengua no castellana. No va a haber otra forma de recoger la opinión de la comunidad educativa (padres, docentes, niños y niñas), si es que los docentes no conocen de la lengua materna de sus interlocutores. Esto puede generar otro costo a los medios de comunicación, pero es necesario contar con periodistas que puedan dialogar horizontalmente con los beneficiarios de las políticas EIB.

## BIBLIOGRAFÍA

- Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. Segunda edición. Fondo de Cultura Económica: México.
- Ansión, J. (1993). “*El mito de la escuela hoy*”. En: Ansión, J.; Del Castillo, D.; Piqueras, M.; Zegarra, I. *La Escuela en Tiempos de Guerra*. Tarea: Perú.
- Burga, E., L. Hidalgo y L. Trapnell (2012). *La Escuela Intercultural Bilingüe. Aportes para garantizar un servicio de EIB de calidad*. USAID: Perú.
- Bustamante, R., Z. Burneo y M. Alvarado (2009). *Usos efectivos y necesidades de información para el desarrollo de estrategias apropiadas para proyectos TIC en el área rural*. CEPES/CIES: Perú.
- Callirgos, J. (2004). “*Educación bilingüe intercultural. Percepciones y discursos sobre etnicidad y racismo*”. En: *Aproximaciones al Racismo, Etnicidad y a la Educación Intercultural Bilingüe*. Ana María Robles, coordinadora de la edición. Care: Perú.
- Defensoría del Pueblo (2011). *Aportes para una Política Nacional de Educación Intercultural Bilingüe a favor de los pueblos indígenas del Perú*.
- Endara, L. (1998). *El Marciano de la esquina. Imagen del indio en la prensa ecuatoriana durante el levantamiento de 1990*. Ediciones Abya Yala: Ecuador.
- Geertz, C. (1992). *La Interpretación de las culturas*. Editorial Gedisa: España.
- Tubino, F. (2002). *Entre el multiculturalismo y la interculturalidad: más allá de la discriminación positiva*. En: Fuller, N., editora. *Interculturalidad y Política. Desafíos y posibilidades*. Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales el Perú: Perú.
- van Dijk, T.  
1983      *Discourse Analysis: Its Development and Application to the Structure of News*. En: *Journal of Communication*, Volumen 33: 2. Annenberg School of Communications.
- 1990      *La noticia como discurso. Comprensión, estructura y producción de la información*. Paidós Comunicación: España.
- 2007      *Prólogo: discurso racista*. En: *Medios de comunicación, inmigración y sociedad*. Coordinado por Igartua, J. y C. Muñiz. Ediciones Universidad de Salamanca: España.
- Zapata, E. y J. Biondi (2006). *La palabra permanente. Verba manent, scripta volant: Teoría y prácticas de la oralidad en el discurso social del Perú*. Fondo Editorial del Congreso de la República del Perú.
- Zúñiga, M y J. Ansión (1997). *Interculturalidad y Educación en el Perú*. Foro Educativo: Perú.