

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



PUCP

**CULTURA, NEOLIBERALISMO Y EDUCACIÓN: LA CONSTRUCCIÓN DE LA
SUBJETIVIDAD DESDE LOS TEXTOS ESCOLARES DE NIVEL SECUNDARIO**

(PERIODO 2008 – 2012 Y 2012 - 2016)

Tesis para optar el grado de Magíster en Lingüística que presenta la alumna

Gladys Reyna Pillaca Lizarbe

ASESORA

Virginia Zavala Cisneros

JURADO

Gisela Cánepa Koch

Luis Manuel Olguín Valencia

Lima, 2016

Índice

Agradecimiento

| | |
|--|----|
| Introducción | iv |
| Capítulo 1. Concepciones teóricas | 5 |
| 1.1. Análisis Crítico del Discurso de textos escolares | 5 |
| 1.2. Teoría social del discurso | 13 |
| 1.3. Cultura y turismo | 16 |
| Capítulo 2. Metodología y material de estudio | 25 |
| 2.1. Descripción de la metodología | 25 |
| 2.2. Descripción del material de estudio | 25 |
| Capítulo 3. La construcción de la subjetividad desde los textos escolares oficiales (de nivel secundario) del periodo del gobierno de Alan García Pérez (2008 – 2012) | 30 |
| 3.1. El estudiante: sujeto vendedor de su cultura a los turistas | 30 |
| 3.1.1. El turismo y sus ventajas económicas | 31 |
| 3.1.2. La cultura como recurso económico “aprovechable” para el desarrollo | 38 |
| 3.1.3. El estudiante como agente de acción a favor del turismo | 42 |
| 3.2. El estudiante: sujeto consumidor de cultura | 48 |
| 3.2.1. Intertextualidad: folletos turísticos de PromPerú en los textos escolares | 49 |
| 3.2.2. Interdiscursividad: hibridez entre textos escolares y folletos turísticos | 53 |

| | |
|---|-----------|
| Capítulo 4. La construcción de la subjetividad desde los textos escolares oficiales (de nivel secundario) del periodo del gobierno de Ollanta Humala Tasso (2012 - 2016) | 58 |
| 4.1. El estudiante: sujeto comprometido con la mercantilización sostenible de la diversidad cultural | 62 |
| 4.1.1. Turismo sostenible: protección del sitio y satisfacción de los visitantes | 63 |
| 4.1.2. La diversidad cultural (e identidad nacional): recurso económico “aprovechable” a través del turismo sostenible | 68 |
| 4.1.2.1. La diversidad cultural como ventaja económica | 68 |
| 4.1.2.2. La diversidad cultural como base de la identidad nacional | 72 |
| 4.1.3. El estudiante como agente de acción a favor de la mercantilización sostenible de la diversidad cultural | 78 |
| 4.2. El estudiante: sujeto a favor de la interculturalidad funcional al neoliberalismo | 83 |
| Capítulo 5. Conclusiones y reflexiones finales | 88 |
| Bibliografía | 94 |
| Anexo | |

Agradecimientos

Esta investigación ha sido posible gracias al apoyo incondicional de muchas personas. De manera muy especial, quiero expresar mi más profundo y total agradecimiento a Virginia Zavala Cisneros, mi asesora y maestra, por su paciencia, su entrega y compromiso en el logro de esta investigación. Sin duda, sus comentarios, sugerencias y revisión al detalle han enriquecido cada versión del texto. Asimismo, agradezco a Luis Andrade Ciudad, por sus aportes al inicio de la investigación; a Víctor Vich, por su gentileza al permitirme participar, como alumna libre, en su curso de “Fundamentos Latinoamericanos de los Estudios Culturales” y mostrarme el camino para abordar esta investigación. A los jurados: Luis Manuel Olguín y Gisela Cánepa, por sus valiosos comentarios y observaciones al detalle para la versión final de esta tesis.

Por otro lado, mi gratitud eterna a Jhon O’leary, un ángel en el camino, por su bondad sin límites, por su apoyo incondicional y por mostrarme el Amor de Dios en mi día a día; a Teodomira, mi querida madre, por ser la razón de mi vida; a Teo, mi hermano, por sus palabras de aliento y apoyo constante; a Pilar, mi hermana, por cada gesto de bondad; a Noemí, mi sobrina, por estar siempre en mi vida; a Johanna y Lucía, mis buenas amigas y compañeras en el camino, por cada gesto de apoyo y cariño; a ti, *my sweet* Mina, por tu por tu sencillez y tu gran corazón, por tu presencia que inspira y porque conocerte fue mi bendición; e infinitamente, las gracias a Dios, por ser el eje y centro de mi vida.

Introducción

Hoy en día, en el marco de la globalización y el neoliberalismo, la representación de la realidad se va reconstituyendo bajo ciertos paradigmas y exigencias del mercado global: la capitalización de recursos. En este sentido, por ejemplo, la cultura ha dado un giro en su concepción y es vista principalmente como un recurso económico y político (Yúdice 2003), que aparentemente genera ingreso económico a la región y al país a través del fomento del turismo nacional e internacional, y resuelve los problemas sociales como la falta de empleo y la pobreza. Asimismo, en este escenario, existen nuevos mandatos sociales sobre lo que debemos hacer o cuáles deben ser nuestras aspiraciones. En tal sentido, se construyen nuevos sujetos que respondan a los intereses de la cultura hegemónica (Portocarrero 2001), sujetos emprendedores, exitosos, que sean capaces de dinamizar la economía de su país.

Teniendo en cuenta este contexto, se analizaron los textos escolares de nivel secundario del periodo del gobierno de Alan García Pérez (2008-2012) y del gobierno de Ollanta Humala Tasso (2012 - 2016) desde una metodología cualitativa e interpretativa, con el objetivo de averiguar qué tipo de subjetividades¹ construyen los textos en torno a la cultura como recurso económico para los estudiantes involucrados. Cabe mencionar que mi interés inicial fue conocer qué representaciones se construían en torno a la diversidad cultural, ya que los textos evidenciaban una amplia data al respecto. Sin embargo, cambié de objetivo al constatar que la cultura y, por ende, la diversidad cultural era representada básicamente como un recurso económico relacionado al negocio del turismo.

¹ Para efectos de esta investigación, entiéndase por subjetividad como un tipo de posicionamiento del sujeto a partir de las representaciones patentes en el texto.

Así, en los textos escolares del 2008 y 2012, se demuestran dos puntos. En primer lugar, los estudiantes son posicionados como vendedores de su cultura a los turistas. De esta manera, se les pide que averigüen sobre las riquezas culturales de su localidad, que elaboren afiches y guías para turistas, que analicen los problemas que tiene el país para acoger a los turistas, entre otras acciones. En segundo lugar, los estudiantes son posicionados como consumidores de cultura y específicamente como clientes. Sobre la base de las discusiones en torno a la mercantilización del discurso público desarrollado por Fairclough (1995), se analizará cómo el estudiante debe consumir textos sobre las regiones del Perú influidos por el discurso de PromPerú y por un lenguaje publicitario que busca persuadir y vender. En ambos casos, se construye a un sujeto que debe responder a las exigencias de la cultura hegemónica: sujetos que deben dinamizar la economía global como vendedores y clientes de cultura. En ese afán, se invisibiliza la discusión sobre los problemas sociales (las injusticias, la discriminación, los conflictos y las luchas de poder, las posibles desventajas del turismo), y se relega la formación de estudiantes críticos y reflexivos.

Ahora bien, en relación a los textos escolares del 2012 y 2016, se demuestran dos puntos. Por un lado, los estudiantes son posicionados como sujetos comprometidos con la mercantilización de la diversidad cultural, pero en el marco de un discurso en torno al desarrollo sostenible a diferencia de los textos del período de 2012 – 2016 que se alinean con el desarrollo económico. En ese sentido, los estudiantes reciben información sobre la importancia de “aprovechar” la diversidad dentro de este tipo de desarrollo, se les solicita que elaboren propuestas para promover el turismo y aprovechar la cultura de manera responsable y, que formulen propuestas para conservar y difundir el patrimonio, entre otras acciones. Por otro lado, si bien se visibilizan los problemas sociales como la

discriminación, esto a diferencia del periodo anterior, los estudiantes son posicionados como sujetos a favor de la interculturalidad, pero de una interculturalidad pensada solo a partir del reconocimiento de la diversidad y la diferencia, donde se les insta a respetar y valorar (apreciar) la diversidad sin cuestionarse el porqué de la desigualdad social. En ambas construcciones, se posiciona a un sujeto que responda a los intereses del capitalismo contemporáneo al dinamizar el mercado global a través del fomento del turismo “responsable” y la conservación de la estabilidad social para impulsar el sistema económico neoliberal. Si bien se visibiliza la existencia de los problemas sociales como la discriminación y el rechazo hacia a otras culturas, no se cuestionan sus causas.

Cabe señalar que esta investigación se inscribe en el campo de estudio de textos escolares desde el Análisis Crítico del Discurso (ACD). Sin duda, los textos escolares son fuentes que producen y naturalizan un tipo de representación con respecto a identidades, ideologías y relaciones que, muchas veces, sustentan formas de dominio. Por ende, su estudio desde la perspectiva del ACD, resulta relevante, ya que permite develar dichas representaciones de la realidad en pro de una sociedad más igualitaria. En las últimas décadas, muchos textos escolares han sido estudiados desde esta perspectiva, por ejemplo, existen investigaciones que se han realizado con respecto a la representación de la memoria del pasado y la (re)construcción de la historia (Oteíza 2006, 2009, 2011; Giudice y Moyano 2011, Fernández (2015), entre otros), y a la construcción de la identidad e ideología (Atienza 2007, 2011; Pinto 2011, entre otros). Ahora bien, con respecto al antecedente, debo mencionar que no existe ninguna investigación que indague sobre el tipo de construcción de la subjetividad en los textos escolares en torno a la cultura como recurso económico, solo investigaciones que evidencian la forma cómo se representan a los inmigrantes e indígenas que, de alguna manera, lo considero como un antecedente indirecto, ya que

refiere a la noción de cultura. Por ejemplo, en Colombia, Soler (2008) analiza los textos escolares de Ciencias Sociales de las editoriales del Grupo Santillana y Editorial Norma, ambas de mayor circulación. Aplica las herramientas del ACD para ver el caso de la representación de indígenas y afrodescendientes en dichos textos. La autora asevera que los indígenas y los afrodescendientes solo son visibles en cifras o estadísticas, y cuando son representados como sujetos, se les posiciona como individuos que no realizan ni realizaron nada importante para el país. En el contexto nacional, Zárate (2011), también, analiza las representaciones que se construyen sobre los indígenas en textos escolares de Ciencias Sociales desde la perspectiva del ACD. En esta investigación, se evidencia que los indígenas no son incluidos en las acciones sociales para el desarrollo del país, y cuando son incluidos, se les asocia con aspectos negativos como la violencia, la pobreza, el analfabetismo, etc.

Por último, el presente trabajo está dividido en cinco capítulos. El primero desarrolla el marco teórico en el que se enmarca el análisis de la data. Se aborda el Análisis Crítico del Discurso de textos escolares, la teoría social del discurso, además de las discusiones teóricas sobre cultura y turismo. El segundo presenta la metodología que describe el procedimiento de selección de los textos escolares y extractos a analizar, y las características del material de estudio. El tercero sustenta la construcción de un sujeto vendedor y consumidor de cultura en los textos escolares del período del gobierno de Alan García Pérez (2008 - 2012). El cuarto analiza el posicionamiento de un sujeto a favor de la mercantilización sostenible de la diversidad cultural y de la interculturalidad funcional al sistema capital contemporáneo en los textos escolares del período del gobierno de Ollanta Humala Tasso (2012 - 2016). Finalmente, el quinto ofrece las conclusiones y reflexiones finales de la investigación.

Capítulo 1

Concepciones teóricas

1.1. Análisis Crítico del Discurso de textos escolares

El Análisis Crítico del Discurso (ACD) surge a mediados de 1980 y, desde entonces, ha tenido un gran auge. Hoy en día, hay muchos investigadores que abordan su objeto de estudio desde esta perspectiva crítica. Como señala Soler (2008), con la aparición del texto de Norman Fairclough, *Lenguaje and Power (1989)*, recién comienza a hablarse estrictamente de ACD y se logra posicionarse, no como una disciplina o una escuela, sino como una “perspectiva” de teorización, análisis y aplicación dentro del estudio del discurso. De la misma manera, Van Dijk (2003) asevera que el ACD no es un método ni una teoría que simplemente pueda aplicarse a los problemas sociales: “es más bien una perspectiva crítica sobre la realización del saber: es, por así decirlo, un análisis del discurso efectuado «con una actitud». Se centra en los problemas sociales y, en especial, en el papel del discurso en la producción y en la reproducción del abuso de poder o de la dominación” (2003: 144). En otros términos, el ACD es una perspectiva crítica con la que se aborda un determinado discurso, para develar las representaciones de la realidad que subyacen a la práctica discursiva y poner en evidencia relaciones de dominación. Y como señala Wodak (2003), su objetivo es:

Analizar, ya sean estas opacas o transparentes, las relaciones de dominación, discriminación, poder y control, tal como se manifiestan a través del lenguaje. En otras palabras, el ACD se propone investigar de forma crítica la desigualdad social tal como viene expresada, señalada, constituida, legitimada, etcétera, por los usos del lenguaje (es decir, por el discurso) (Wodak 2003: 19).

De esta manera, el ACD busca que las personas sean conscientes de la coerción oculta que existe en los discursos y puedan liberarse de ella (Wodak 2003). Para ello, es necesario

tener en cuenta que el discurso produce y reproduce representaciones de dominio, ya que el lenguaje (el discurso) es un medio que legitima el ejercicio del poder (Fairclough 1989, 1992, 1995, 2008, Van Dijk 2003; Wodak 2003). Así “las estructuras dominantes estabilizan las convenciones y las convierten en algo natural, es decir, los efectos del poder y la ideología en la producción de sentido quedan oscurecidos y adquieren formas estables y naturales: se les considera como algo ‘dado’” (Wodak 2003: 20). Frente a ello, el objetivo del analista es conocer qué mundo se construye a través del discurso, entender el significado de ese mundo y averiguar qué consecuencias tiene para la vida social (Saura 2008).

Desde esta perspectiva crítica que ofrece el ACD, hay muchos investigadores que se han interesado por estudiar los textos escolares. Por mencionar algunos, a nivel internacional, Van Dijk (1987), Atienza (2007, 2011), Oteíza (2006, 2009), Soler (2008), Pinto (2011), Achugar (2011), Tosi (2013), entre otros; y a nivel nacional, De los Heros (2012), Zárate (2011), Fernández (2015). Estas investigaciones tienen como objetivo develar el tipo de relaciones, identidades y representaciones que se construyen en los textos escolares y que, de alguna manera, sustentan formas de dominio, pues como manifiesta Soler (2008), “los textos o manuales escolares constituyen uno de los instrumentos para la reproducción de la dominación” (654). Es decir, los textos escolares responden a intereses del poder hegemónico, ya que no solo surgiría a partir de las motivaciones pedagógicas sino también políticas. Y desde el interés político, según Tosi (2013), los textos “han garantizado la transmisión de ciertos contenidos y valores, imprescindibles para la formación del Estado-Nación y para la constitución cívica de la ciudadanía” (4). De esta manera, los discursos pedagógicos, entre ellos, los manuales escolares, estarían ligados a los discursos políticos (Oteíza y Pinto 2011) y, con más razón, si dichos textos provienen del Ministerio de

Educación, se podrán considerar como discursos oficiales (Oteíza 2011), tal como sucede con los textos escolares en el Perú.

En síntesis, los textos escolares difunden representaciones que responden a ciertos intereses particulares del poder político y económico pues, como sostiene Atienza (2007), “El sistema escolar y sus instituciones tienden a entregar particulares representaciones, visiones e interpretaciones del conocimiento. Dichas representaciones pueden en conjunto expresar sesgos, prejuicios, discriminaciones y estereotipos, bajo los cuales subyacen determinadas orientaciones ideológicas con las que se perpetúa una determinada manera de ver la realidad” (545). De esta manera, los textos escolares se convertirían en herramientas poderosas para perpetuar o legitimar ciertas ideologías y, a su vez, construir a “un tipo” de sujeto que responda a intereses particulares. Al respecto, Oteíza y Pinto (2011) afirman que los textos escolares “han desempeñado un rol fundamental en la construcción de las identidades nacionales de las nuevas generaciones” (31). Asimismo, Barletta y Mizuno (2011) sostienen que “el texto construye una interpretación del área de conocimiento, su visión de ciencia y del mundo, subraya unos aspectos y esconde otros, posiciona a los alumnos de una manera particular” (96). En tal sentido, por ejemplo, en la presente investigación, en el período del gobierno de Alan García Pérez (2008 - 2012), el estudiante es posicionado como sujeto vendedor de su cultura y como sujeto consumidor de culturas, mientras que en el período del gobierno de Ollanta Humala Tasso (2012 - 2016), el estudiante es posicionado como sujeto comprometido con la mercantilización sostenible de la diversidad cultural y como sujeto a favor de la interculturalidad *funcional* al sistema neoliberal.

1.2. Teoría social del discurso y los textos escolares

Si bien la presente investigación tiene en cuenta las herramientas propuestas por autores como Lemke (1989) y Van Leeuwen (1996), sigue principalmente la teoría social del discurso propuesta por Fairclough (1992). Este autor define el discurso a partir de la concepción del uso del lenguaje como una forma de práctica social (el discurso situado dentro de un marco de propósito social específico) y no como una actividad meramente individual. En este sentido, para Fairclough, el discurso es un modo de acción, es decir, una forma en la que la gente actúa en la esfera social e interactúa con los demás, una manera de construir la realidad. Además, esa forma de concebir el discurso implica que existe una “relación dialéctica” entre el discurso y la estructura social. Es decir, la forma de actuar del sujeto está influida por la estructura social (creencias, normas, ideologías, costumbres, etc.), pero también el discurso puede influir en el sistema, es decir, generar cambios en la estructura social construyendo nuevos significados, identidades y formas de relación. Por otro lado, cabe destacar, que el autor distingue tres contribuciones del discurso: a) construye identidades sociales y posiciones del sujeto en la sociedad, b) relaciones sociales entre las personas y c) sistemas de conocimientos y creencias.

Teniendo en cuenta que los eventos discursivos son una forma de práctica social, Fairclough (1992) propone tres dimensiones indispensables para su análisis: texto, práctica discursiva y práctica social. A partir de la primera dimensión, se describen las características lingüísticas del texto; a partir de la segunda, se interpretan las formas del lenguaje y; a partir de la tercera, se explican la relación que existe entre práctica social y estructura social. Las tres dimensiones se complementan y son parte de una totalidad, y solo por cuestiones metodológicas se pueden dividir. Ahora bien, veamos las tres dimensiones y los niveles que se toman en cuenta en el presente estudio. El análisis del

texto está organizado en cuatro niveles: vocabulario, gramática, cohesión y estructura del texto. El vocabulario tiene que ver con la semántica de las palabras dentro del contexto en que aparecen, su significación política, ideológica e histórica, cómo ciertos términos aparecen nombrados con más frecuencia que otros, y cómo se relacionan las palabras entre sí y sus significados, ya que pueden reproducir formaciones hegemónicas. La gramática refiere a cómo están estructuradas las cláusulas y las oraciones, porque en el proceso de producción del texto se elige el diseño y la estructura de las oraciones, y esas elecciones determinan una manera de construir la realidad: determinan cómo se significan y se construyen identidades y relaciones sociales, conocimientos y creencias. Y por último, la cohesión alude a cómo las cláusulas y las oraciones se unen entre sí y a unidades mayores. Estas pueden ser logradas, por ejemplo, haciendo uso de pronombres y conectores (sin embargo, pero, además, etc.) y su análisis ayuda a evidenciar los distintos modos de racionalidad y tipos de lógica.

Con respecto a la práctica discursiva, Fairclough (1992) sostiene que al analizar el discurso se debe tener en cuenta los procesos de producción, circulación y consumo del texto. Por ejemplo, podemos averiguar en el caso de los textos escolares, cómo y quiénes los han producido (producción), quién lee y qué tipo de lectores son (distribución), y cómo se leen e interpretan dichos textos (consumo). El autor señala, además, que los discursos son producidos de modos específicos y en contextos sociales particulares y, asimismo, son distribuidos a personas de diferentes dominios o esferas, quienes tienen sus propias formas de consumo, porque existe una heterogeneidad de sujeto a sujeto y grupo a grupo. En este sentido, los textos son consumidos de diferentes modos según los géneros discursivos y las actividades sociales en la que se insertan. Cabe mencionar que en la presente investigación

no se analiza el proceso de consumo, porque ello implicaría otro estudio de mayor envergadura.

Además de los puntos mencionados en el párrafo anterior, Fairclough propone otros niveles de análisis tales como la fuerza de un texto (actos de habla), la intertextualidad, la interdiscursividad (o intertextualidad constitutiva) y la asunción. La fuerza de un texto o el acto de habla constituye una acción lograda (una respuesta) a partir de un enunciado como una orden, un pedido, una pregunta, etc. Esto permite visibilizar la carga ideológica y política de un discurso determinado. Así, por ejemplo, en los textos analizados encontramos actos de habla en relación a pedidos y preguntas que representan ideologías hegemónicas y posicionan a los estudiantes básicamente como sujetos agentes de acción a favor del turismo y de la mercantilización sostenible de la diversidad cultural. La intertextualidad (Fairclough 1992, 1995, 2003) refiere que los textos están contruidos con fragmentos de otros textos citados explícitamente o entremezclados, voces traídas de otras fuentes, con la finalidad de dar objetividad o de evadir responsabilidad. Asimismo, el autor sostiene que esto, también, se puede realizar de modo creativo con nuevas formas de intertextualidad. Esto vendría a ser la interdiscursividad (Fairclough 1992, 1995, 2003) que consiste en la hibridación de géneros en la construcción de un texto (combinación de dos o más géneros en un tipo de texto). Por último, la asunción (Fairclough 2003) refiere a que todos los textos hacen presuposiciones o asunciones y que estas tienen una importancia social, ya que son contenidos naturalizados respecto a una ideología, creencia y una forma de ejercer el poder social. Todos estos niveles de análisis fueron cruciales para develar el tipo de subjetividad que se construye en torno a la cultura como recurso económico en los textos escolares.

Por último, en cuanto al discurso como práctica social, Fairclough sostiene que existe una relación entre el discurso y la ideología, por un lado, y el poder, por el otro. Aquí, las ideologías se conciben como las significaciones y construcciones de la realidad, es decir, las formas y maneras de pensar, de actuar, de representar la realidad. Dichas ideologías son construidas en diversas esferas de las prácticas discursivas y contribuyen a la producción, reproducción o transformación de las relaciones de dominación. De esta manera, las prácticas discursivas estarían cargadas de ideologías, ya que incluyen significaciones que contribuyen a mantener o reestructurar las relaciones de poder. Además, Fairclough añade que las ideologías fijadas en las prácticas discursivas pueden estar naturalizadas, aunque siempre es posible su reestructuración y transformación. Por otro lado, la hegemonía es entendida como poder que ejercen las clases económicamente dominantes sobre la sociedad en general, aunque se asevera que es un poder temporal y parcial, ya que está sujeto a cambio. En este sentido, las prácticas discursivas (producción, distribución y consumo de los textos) constituyen una parte de la lucha hegemónica que contribuye en diversos grados a la reproducción o transformación de las relaciones de poder y la vida social en general. Cabe añadir que la hegemonía también es una representación internalizada por aquellos que no se benefician y actúa en la sociedad como el denominado “sentido común”.

Estas tres dimensiones que propone Fairclough (1992) para el análisis del discurso son cruciales en el presente estudio, ya que dichas herramientas permiten abordar la data y descubrir las subjetividades que se construyen para los estudiantes en torno a la cultura como recurso económico.

1.3. Cultura y turismo

Hoy en día, cultura y turismo se han convertido en un campo de estudio para muchos investigadores² interesados en analizar la discusión y las prácticas en torno a la comercialización de la cultura que buscan generar capital al país y alcanzar el anhelado desarrollo. En este acápite, presento cómo en la actualidad, en la era de la globalización y el neoliberalismo, la cultura es considerada básicamente como un recurso político y económico (Yúdice 2003; Zizek 2003) que, en el marco de un discurso de mejora de la calidad de vida de los pobladores, debe ser aprovechada para generar capital a través del turismo.

Al respecto, Yúdice (2003) sostiene que, efectivamente, “el papel de la cultura se ha expandido de una manera sin precedente al ámbito político y económico, al tiempo que las nociones convencionales de cultura han sido considerablemente vaciadas” (23). Por ello, ahora el arte y cualquier tipo de expresión cultural es considerado como “una concepción expandida de la cultura capaz de resolver problemas sociales, incluida la creación de empleos” (Yúdice 2003: 26). Este discurso de la cultura como recurso para el mejoramiento de las condiciones sociales, en el marco de un discurso sobre la tolerancia multicultural y la participación cívica a través de la defensa de la ciudadanía, tiene como única finalidad estimular el crecimiento económico mediante proyectos de desarrollo cultural y la proliferación de museos (Yúdice 2003). En otros términos, la cultura resulta solo un pretexto para el crecimiento económico, puesto que su propósito básicamente es “contribuir a la reducción de gastos y a la vez mantener un nivel de intervención estatal que asegure la estabilidad del capitalismo” (Yúdice 2003: 26). De esta manera, en los textos escolares analizados bajo los periodos del gobierno de Alan García Pérez (2008 -

² Espina (2008), Vich (2008, 2014), Fuller (2003), Asensio y Pérez (2012), entre otros.

2012) y Ollanta Humala Tasso (2012 - 2016), se representa la cultura como recurso que debe ser aprovechado (de manera responsable) para generar ganancia económica al país y a la población.

En ese sentido, bajo la lógica del capitalismo contemporáneo, la cultura es comercializada en el marco de un discurso en torno al progreso del país y la mejora de la calidad de vida, y se convierte en una táctica para el desarrollo económico. Este discurso incluye el fomento del turismo que, según Fuller (2009), “responde a la lógica de producción capitalista, que transforma todo lo existente en medio de cambio, de modo tal que los recursos naturales y las tradiciones culturales se convierten en bienes de consumo [...] y en su forma más extrema, convierte a las poblaciones y a su cultura en productos ‘exóticos’” (96). El mercado exige que las expresiones culturales se adapten a las necesidades o demandas de los turistas para posicionar al país como un destino deseable. Vich (2008) asevera al respecto que, efectivamente, las representaciones “exóticas” y “mágicas” de la cultura constituyen una respuesta a una “demanda de exotismo” articulada desde el poder hegemónico y que los diferentes países han decidido satisfacer esas “necesidades” de los consumidores. Esto explicaría las diferentes maneras en que los países son discursivamente contruidos: como lugares “mágicos”, “paradisíacos” y “exóticos”, donde aparentemente no hay conflictos sociales de ningún tipo.

Dentro de este contexto, por ejemplo, surge el nuevo paradigma de Marca Nación como una estrategia de los países para promocionarse como atractivos turísticos y, así, poder competir en el mercado mundial. Asimismo, hay una necesidad de construir una identidad nacional que posicione al país como un destino atractivo. En esta línea, Aronczyk sostiene lo siguiente:

This form is called nation branding, the creation and communication of national identity using tools, technique, and expertise from the world of corporate brand management. With its attendant congeries of self-styled nation branding consultants; quasi-academic journals, textbooks, and conferences; and proprietary methods to measure, rank, and market its effectiveness, this phenomenon has grown from a curiosity to a perceived necessity in countries throughout the world (Aronczyk 2013: 15).

Si bien la Marca Nación es concebida como una estrategia de marketing dirigida al mercado internacional para mostrar una imagen específica de identidad nacional con la finalidad de atraer a los turistas, Vargas (2013) sostiene que se trata también de una política cultural orientada al ámbito interno, es decir, a los ciudadanos del mismo país: “The Nation Branding is essentially an *inner-oriented cultural-political measure* that targets the citizens of the national state” (829). En otros términos, con esta estrategia se busca integrar el discurso de la marca en el imaginario social colectivo, con la finalidad de que los ciudadanos “vivan la marca”, es decir, actúen y piensen de acuerdo a los parámetros de la Marca Nación, se conviertan en “embajadores” y promotores de su cultura. En este sentido, Vargas (2013) señala que la Marca Nación resulta efectiva solo con la participación de los ciudadanos, ya que son ellos quienes serán los representantes que llevarán consigo “la marca” y contagiarán el deseo por conocer el país.

Entonces, en términos generales, según Aronczyk (2008), Cánepa (2013) y otros, la Marca Nación es un paradigma contemporáneo que posiciona a los países como un *producto* en el mercado global a través de la creación y el fomento de la identidad nacional, donde los ciudadanos son posicionados como “embajadores” de su país. Además, Cánepa (2013) señala que dicho “rol” puede sonar atractivo para un grupo de la población en el Perú que ha sido históricamente excluida y, por ello, este grupo estaría dispuesto a una llamada que los haga sentirse como parte de “algo”. Esta estrategia respondería a lo que Zizek (2003)

denomina la “nueva lógica del capitalismo”, donde el capitalismo contemporáneo, para funcionar y permanecer en el mercado global, incorpora una serie de rasgos en los cuales la mayoría explotada reconoce sus anhelos³.

En el Perú, por ejemplo, en los últimos años, los diferentes gobiernos de turno también se han alineado con la lógica capitalista de la comercialización de la cultura a través del turismo en pro del desarrollo. En este sentido, se han elaborado una serie de estrategias para incrementar el turismo. Por mencionar algunas, en el periodo del gobierno de Alberto Fujimori (1990 - 2000), se creó la entidad estatal de PROMPERÚ⁴ (Comisión de Promoción del Perú para la Exportación y el Turismo- 1999), “entidad que tiene como objetivo propiciar el crecimiento de los flujos turísticos, participar en eventos, establecer alianzas con diversos organismos internacionales y crear y promover productos turísticos peruanos en el mercado internacional” (Fuller 2009: 118). Luego, en el periodo del gobierno de Alejandro Toledo (2001 - 2006), se promocionó con mayor intensidad el producto “Perú” con frases como “Perú, país de los Inkas” (Fuller 2009: 120). En el periodo del gobierno de Alan García (2006 - 2011), se continuó con el fomento de la actividad turística a nivel nacional e internacional, se crearon nuevas estrategias y promociones de destinos turísticos con lemas como “Escápate de la rutina”, “Perú, mucho gusto”, “El Perú lo tiene todo”, puestas en marcha por PromPerú (Fuller 2009: 122), además de la creación de Marca Perú en el 2011, como parte del fenómeno de Marca Nación emprendido por los diferentes países, bajo el slogan de “ser embajadores”. Al

³ “Las ideas dominantes no son precisamente las ideas de aquellos que dominan. ¿Cómo se convirtió el cristianismo en la ideología dominante? Incorporando una serie de motivos y aspiraciones fundamentales de los oprimidos- la verdad está de lado de los que sufren y son humillados, el poder corrompe, etcétera- y rearticulándolos de tal forma que se volvieran compatibles con las relaciones existentes de dominación”. (Zizek 2003: 140)

⁴ PROMPERÚ es una fuente recurrente que se cita en los textos escolares analizados, básicamente, en los textos bajo el período de Alan García Pérez (2008 - 2012).

respecto, Cánepa (2013) manifiesta que el éxito de la campaña de Marca Perú y cómo ello ha calado en el imaginario de sus habitantes ha contribuido a la construcción de un tipo de identidad nacional.

The Marca Peru campaign has been very successful in configuring a new narrative on Peruvian identity and in offering new ways to conceive belonging to a national community. It has also politically and ideologically legitimized entrepreneurship as a national ethos. At this level, the campaign works in shaping a local and cultural version of neoliberalism, embodied in the figure of the Peruvian entrepreneur [...] On another level, it has contributed to the formation of a subject and culture of participation that respond to principles of efficacy, efficiency and effectiveness as well as to principles of market rationality. In that regard, the campaign operates as a technology of power shaping *homo economicus* and *homo performance* into one single subject of government, which is a subject that assumes responsibility and reflexivity in organizing and managing his/ her life in entrepreneurial terms (Cánepa 2013: 16) [el subrayado es mío].

El discurso o la nueva narrativa tanto de “PromPerú” como de “Marca Perú” aparece en los textos escolares analizados de ambos períodos (Alan García y Ollanta Humala) y construye un tipo de sujeto asociado a prácticas propias del sistema neoliberal: sujetos a favor de la mercantilización de lo cultural a través del turismo. En dichos textos, por un lado, el común denominador es el discurso de la cultura como un recurso económico aprovechable y el turismo como la “mejor alternativa” de desarrollo. Asimismo, están los imperativos: ¡Tenemos que promocionar nuestro patrimonio! ¡Tenemos que cuidar el patrimonio como parte de nuestra identidad!, donde se les solicita a los estudiantes involucrados a ser agentes activos en la comercialización de su cultura: ser embajadores, promotores y vendedores de su cultura. Al respecto, Cánepa (2013) manifiesta que esta “invitación” a ser empresario o embajador implicaría nuevas formas de clasificación y exclusión social basadas en la performatividad, ya que bajo el mandato de ser embajador de su cultura como parte de su identidad, se les insta a los pobladores a actuar y sentir de una manera:

promocionar el país, cuidar el patrimonio, sentirse orgulloso de ser peruano, etc. Ahora bien, ¿qué pasa si fallan o no cumplen con dicho mandato?, pues aparentemente serían excluidos al no cumplir con el imperativo oficial: ser embajadores de su cultura.

Por otro lado, es importante señalar que esta lógica del “uso” de la cultura como recurso para el crecimiento económico se articula con el discurso del multiculturalismo en el marco de la nueva lógica del capitalismo contemporáneo (Zizek 2003). El discurso del multiculturalismo como aquello que “respeto la identidad del otro”, pero sin afectar las estructuras que reproducen la desigualdad constituye una estrategia del capitalismo global. Si bien se trata de una lógica que reconoce la diferencia, mantiene siempre una distancia gracias a su posición universal privilegiada, desde donde “puede apreciar y (despreciar) las otras culturas particulares” (Zizek 2003). Por ende, el respeto que promueve el multiculturalismo por la individualidad del Otro sería una manera de reafirmar la superioridad del sistema neoliberal. Asimismo, y desde el contexto latinoamericano y en el marco de la interculturalidad, Tubino (2012 y 2015) alega que dichas ‘propuestas’ no cuestionan el sistema y, por el contrario, solo realizan acciones paliativas que promueven la equidad pero desde arriba.

El multiculturalismo anglosajón es un campo paradigmático de interculturalismo funcional [resaltado por mismo autor]. El programa de acción multiculturalista que se ve viabilizado a través del Banco Mundial promueve en América Latina acciones de discriminación positiva y de educación compensatoria. Por medio de la discriminación positiva, el Banco auspicia la equidad de oportunidades sin necesidad de hacer cambios en la estructura distributiva resultante de las políticas de ajuste estructural que el mismo Banco promueve. Y por medio de la educación compensatoria, el Banco promueve la mejora de la calidad educativa en algunos de los pocos privilegiados de los sectores periféricos de la sociedad, sin atacar las causas de fondo del problema. Los programas multiculturalistas son paliativos a los problemas, no generan ciudadanía [...]; son, en una palabra, profundamente paternalistas (2012: 6).

En esta misma línea, Walsh (2009) sostiene que la interculturalidad entendida como aquella que reconoce la diversidad y la diferencia cultural, y que solo busca promover el diálogo, la convivencia y la tolerancia es “perfectamente compatible con la lógica del modelo neoliberal”, puesto que no analiza las causas de la desigualdad social y cultural ni tampoco cuestiona las representaciones naturalizadas de la estructura social. En este sentido, el reconocimiento y el respeto a la diversidad cultural no apunta a la creación de sociedades más equitativas e igualitarias, sino que se convierten en una nueva estrategia de poder, cuyo propósito apunta al control del conflicto étnico y a la conservación de la estabilidad social “con el fin de impulsar los imperativos económicos del modelo (neoliberalizado) de acumulación capitalista, ahora haciendo ‘incluir’ a los grupos históricamente excluidos a su interior” (Walsh 2009: 7). De esta manera, por ejemplo, en los textos escolares analizados, la interculturalidad se representa básicamente como “respeto” y “tolerancia” por la diversidad, mas no se reflexiona en torno a las causas de la desigualdad, la pobreza, la discriminación o demás problemas sociales.

En síntesis, hoy en día, la cultura es posicionada básicamente como un recurso aprovechable para generar ingreso económico a través del turismo. Este a su vez es construido como la gran industria que genera capital al país y mejora el nivel de vida de las poblaciones. No obstante, según Vich, el turismo va más allá de ser una inofensiva actividad económica “rentable”, pues se trata de “una gran maquinaria discursiva que produce representaciones sobre la nación con serias consecuencias no solo en las maneras en las que se conceptualiza la historia y las identidades culturales, sino también en las políticas públicas” (2008: 3). Ahora bien, no se trata de deslegitimar la importancia económica del turismo, ni de decir que solo trae desventajas, sino de cambiar de perspectiva y visibilizar no solo sus ventajas, sino también sus desventajas y sus alcances

sociales pues, como refieren Asensio y Pérez (2012), el turismo es un espacio de conflicto social que requiere ser cuestionado y analizado.

Es importante resaltar, sin embargo, que el turismo (sostenible o no), como cualquier otro recurso que genera beneficios, es un espacio de conflicto social. Por ello, resulta urgente indagar en aspectos como el tipo de estrategias y metodologías utilizadas para lograr la participación local en estos proyectos, la distribución de los beneficios que genera la actividad turística en las comunidades, el papel local en el uso, gestión y reinterpretación del patrimonio cultural, la sostenibilidad económica, cultural y medio ambiental que se le supone en el papel, así como el tipo de empleos o las condiciones de trabajo que producen (2012: 3).

Por lo tanto, el turismo debe ser pensado desde diferentes aristas y no solo como una actividad “ventajosa” económicamente y capaz de mejorar la calidad de vida de la población. De la misma forma, la cultura no debe ser representada solo como un recurso económico “aprovechable”, sino también como aquella que se construye en las interacciones sociales que están mediadas por relaciones de poder. Estas formas de representación permitirían desnaturalizar lo naturalizado y lograr cambios que favorezcan a nuestra sociedad.

Capítulo 2

Metodología y material de estudio

3.1. Descripción de la metodología

La metodología empleada para el análisis de la data es cualitativa e interpretativa. Si bien no se aplica la metodología de un autor específico, se toma en cuenta los aportes de Atienza (2007), Soler (2008), Achugar (2011), entre otros. Primero se eligieron los textos escolares repartidos por el Estado peruano, por un lado, porque expresan los discursos oficiales ligados a los discursos políticos y construyen representaciones del Estado – Nación y un tipo de ciudadanos (Atienza 2007, De los Heros 2013, Oteíza 2011, Oteíza y Pinto 2011, Tosi 2013); por otro lado porque, como he argumentado en el acápite anterior, los manuales escolares constituyen fuentes e instrumentos para la producción, reproducción y naturalización de representaciones de la realidad que potencian sistemas opresores. En este sentido, mi interés como docente e investigadora es develar dichas representaciones, desnaturalizar lo naturalizado y poner en palestra discursos que invisibilizan formas de dominio y perpetran injusticias y desigualdades sociales.

Segundo se seleccionaron las áreas de Ciencias Sociales y Comunicación de ambos períodos, y Formación Ciudadana y Cívica del período 2012 - 2016, por la amplia cantidad de data que había en torno al tema de la cultura. Tercero una vez decidido los textos escolares a ser analizados, se buscaron patrones recurrentes en el uso de ciertas estrategias discursivas, luego se colocaron fragmentos representativos e ilustrativos y, finalmente, se aplicaron las herramientas del ACD.

3.2. Descripción del material de estudio

Para efectos de esta investigación, se ha seleccionado un total de 25 textos escolares del nivel secundario correspondientes a las áreas de Comunicación, Ciencias Sociales y Formación, Ciudadana y Cívica. De estos, 10 textos escolares corresponden al periodo del gobierno de Alan García Pérez (2008 - 2012) y 15 textos, al periodo del gobierno de Ollanta Humala Tasso (2012 - 2016). Cabe recalcar que dichos textos escolares fueron repartidos gratuitamente (en calidad de préstamo) a los estudiantes de los colegios públicos del país por el Ministerio de Educación del Perú en los años 2008 y 2012, respectivamente. Además, han sido elaborados, previo concurso público y bajo criterios establecidos por el Ministerio de Educación, por las editoriales Norma, Bruño, San Marcos y Santillana, siendo esta última la que más licitaciones habría ganado en ambos periodos (Véase cuadro 1). Asimismo, cabe señalar, que dichos textos tienen una vigencia de cuatro años.

Cuadro 1. Editoriales y número de tirajes de los textos escolares correspondientes al periodo 2008 – 2012 y 2012- 2016

| Libros | 2008 – 2012 | | 2012 – 2016 | |
|---------------------|-----------------------|-------------------|------------------------------|-------------------|
| | Editoriales | Número de tirajes | Editoriales | Número de tirajes |
| Comunicación 1 | Santillana | 651 683 | Santillana | 617 094 |
| Comunicación 2 | Santillana | 612 625 | Santillana | 593 674 |
| Comunicación 3 | Grupo Editorial Norma | 548 668 | Asociaciones editorial Bruño | 545 547 |
| Comunicación 4 | Santillana | 502 080 | Santillana | 497 953 |
| Comunicación 5 | Santillana | 506 593 | Santillana | 474 285 |
| Ciencias Sociales 1 | Santillana | 651 683 | Santillana | 617 094 |
| Ciencias Sociales 2 | Grupo Editorial Norma | 612 625 | Santillana | 593 674 |

| | | | | |
|--------------------------------|-----------------------|---------|-----------------------|---------|
| Ciencias Sociales 3 | Grupo Editorial Norma | 548 668 | Santillana | 545 547 |
| Ciencias Sociales 4 | Santillana | 502 080 | Santillana | 497 953 |
| Ciencias Sociales 5 | Grupo Editorial Norma | 506 593 | Santillana | 474 285 |
| Formación Ciudadana y Cívica 1 | - | - | Santillana | 617 094 |
| Formación Ciudadana y Cívica 2 | - | - | Santillana | 593 674 |
| Formación Ciudadana y Cívica 3 | - | - | Santillana | 545 547 |
| Formación Ciudadana y Cívica 4 | - | - | Grupo Editorial Norma | 497 953 |
| Formación Ciudadana y Cívica 5 | - | - | Ediciones San Marcos | 474 285 |

Ahora bien, como se observa en el cuadro anterior (1), en el período 2008 y 2012, se editó 2 821 649 ejemplares (de 1ro a 5to de secundaria), mientras que en el periodo de 2012 y 2016, 2 183 006 ejemplares, los cuales serían directamente proporcionales al número de estudiantes que recibieron dichos textos escolares en ambos periodos. Es importante mencionar también que la edad de estos estudiantes oscila entre 12 y 16 años, en este sentido, poseen un pensamiento crítico - reflexivo que tendría que ser potenciado y datado a través de prácticas de lecturas críticas.

En cuanto a la cantidad de contenidos en torno la cultura como recurso económico y la forma cómo están organizadas en los textos escolares, debo señalar que, a diferencia del área de Formación Ciudadana y Cívica del periodo 2012 - 2016⁵, las áreas de Ciencias

⁵ Es importante mencionar que en el período de Alan García Pérez (2008 - 2012) no se han elaborado textos de Formación Ciudadana y Cívica. Sin embargo, algunos temas que aquí se desarrollan están incluidos en los textos de Ciencias Sociales del 2008 – 2012.

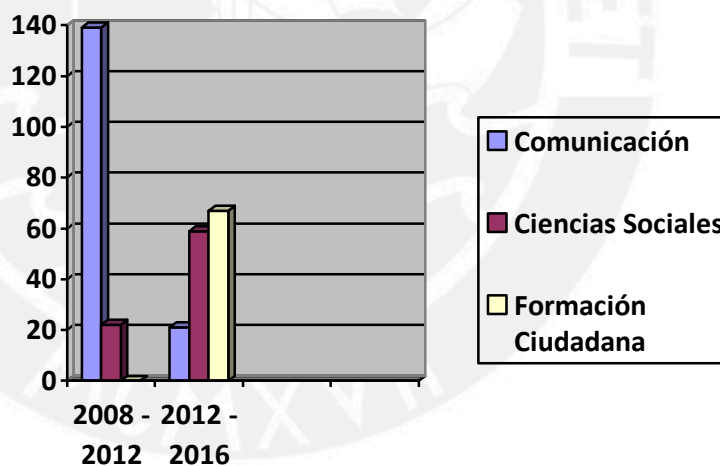
Sociales y Comunicación de ambos periodos tienen secciones de “Contenidos regionales” donde se presentan temas relacionados a la cultura como recurso económico, sobre todo en los textos del periodo 2008 – 2012. Además, es importante mencionar que no solo en la sección de “Contenidos regionales” se desarrolla el tema en cuestión, sino también en las diferentes páginas del texto. Así, en el cuadro 2, se observa que en ambos periodos existe una amplia cantidad de data.

Cuadro 2. Número de páginas en las que aparecen temas en torno al objeto de estudio: la cultura como recurso económico (2008 – 2012 y 2012 – 2016)

| Libro | 2008 – 2012 | 2012 – 2016 |
|--------------------------------------|---|---|
| Comunicación 1 | 27 / 243 pág. (Santillana) | 6 / 237 pág. (Santillana) |
| Comunicación 2 | 34 / 244 pág. (Santillana) | 6 / 237 pág. (Santillana) |
| Comunicación 3 | 30 / 260 pág. (Santillana) | 1 / 253 pág. (Bruño) |
| Comunicación 4 | 29 / 260 pág. (Santillana) | 8 / 253 pág. (Santillana) |
| Comunicación 5 | 18 pág. completas y 3 pág. (la mitad de página en cada una) de 261 pág. (Santillana) | 0 páginas / 269 pág. (Santillana) |
| Subtotal de páginas | 139 páginas y media/1, 260 | 21 páginas completas/ 1, 249 |
| Ciencias Sociales 1 | 3 / 245 (Santillana) | 22 / 253 pág. (Santillana) |
| Ciencias Sociales 2 | 3 pág. completas y 2 pág. (la mitad de página en cada una)/ 245 pág. (Norma) | 14 / 251 pág. (Santillana) |
| Ciencias Sociales 3 | 3 / 261 pág. (Norma) | 3 / 267 pág. (Santillana) |
| Ciencias Sociales 4 | 6 / 269 pág. (Santillana) | 9 / 267 pág. (Santillana) |
| Ciencias Sociales 5 | 6 / 261 pág. (Santillana) | 11 / 267 pág. (Santillana) |
| Subtotal de páginas | 22 páginas / 1, 281 págs. | 59 páginas completas. / 1, 305 págs. |
| Formación Ciudadana y Cívica 1 | - | 19 / 172 pág. (Santillana) |

| | | |
|--|---|---|
| Formación Ciudadana y Cívica 2 | - | 6 / 172 pág. (Santillana) |
| Formación Ciudadana y Cívica 3 | - | 25 / 203 pág. (Santillana) |
| Formación Ciudadana y Cívica 4 | - | 12 / 205 pág. (Norma) |
| Formación Ciudadana y Cívica 5 | - | 5 / 205 pág. (Norma) |
| Subtotal de páginas | - | 67 páginas completas/ 957 págs. |
| Total de páginas en las que aparecen el tema objetos de estudio: cultura como recurso | 161 pág. completas y 2 medias páginas / 2, 541 págs. | 147 pág. completas |

Gráfico 1. Áreas en las que se aborda más el objeto de estudio: la cultura como recurso económico (2008 – 2012 y 2012 – 2016)



Asimismo, se evidencia en este cuadro (2) que en el período 2008 – 2012 los textos de Comunicación contienen mayor cantidad de páginas en las que aparece el tema objeto de estudio: la cultura como recurso económico. Para ser precisos son 139 páginas, lo que en porcentaje sería el 5.4 % del total de páginas (Véase gráfico 1). Esto llama la atención si tenemos en cuenta que el objetivo del área de Comunicación no es precisamente

desarrollar temas referidos a la noción de cultura. Por otro lado, cabe mencionar que en el periodo 2012 – 2016 el panorama cambia, pues el área de Comunicación tiene menos contenido relacionado al tema de la cultura como recurso, y aquí el área de Formación Ciudadana y Cívica es la que tendría mayor cantidad de páginas referidas al tema de estudio. Además, cabe precisar que los cursos de Comunicación y Ciencias Sociales gozan de mayor cantidad de horas dictadas en los colegios nacionales y, por lo mismo, serían unas de las áreas más trabajadas por los docentes en las aulas.



Capítulo 3

La construcción de la subjetividad desde los textos escolares oficiales (de nivel secundario) del periodo del gobierno de Alan García Pérez (2008 - 2012)

En este capítulo, analizo la data desde la perspectiva del Análisis Crítico del Discurso (ACD) con el objetivo de investigar qué tipo de subjetividades se construyen en los textos escolares oficiales para los estudiantes involucrados en relación a la cultura como recurso económico. En ese sentido, demostraré que en los textos escolares de nivel secundario del periodo del gobierno de Alan García Pérez (2008 – 2012) se posiciona al estudiante de dos maneras: 1) como vendedor de su cultura a los turistas y 2) como consumidor de cultura, donde el estudiante es representado como *cliente*.

3.1. El estudiante: sujeto *vendedor de su cultura a los turistas*

En esta sección, mi objetivo es demostrar que en los textos escolares oficiales (2008 - 2012) los estudiantes son posicionados como vendedores de su cultura a partir de una serie de estrategias que los posicionan como tales: a) se les muestra las ventajas del turismo a nivel económico y se invisibiliza sus posibles desventajas; b) se les presenta la cultura como recurso monetario y, en ese sentido, se les *vende* la idea de que los restos arqueológicos, áreas naturales, etc., son “fuentes de riqueza para el desarrollo”; c) se les solicita realizar actividades que están relacionadas con la investigación de las riquezas culturales de su localidad y región, elaborar folletos dirigidos a los turistas, y discutir sobre los problemas que tiene el país para acoger a los turistas.

Teniendo en cuenta las ideas expuestas en el párrafo anterior, desarrollo el tema del posicionamiento del estudiante como sujeto vendedor de su cultura, desde tres “tipos” de

estrategias discursivas que se presentan en los textos escolares analizados de manera recurrente (2008 - 2012): 3.1.1) el turismo y sus ventajas económicas, 3.1.2) la cultura como recurso económico “aprovechable” para el desarrollo y 3.1.3) el estudiante como agente de acciones a favor del turismo. Los tres puntos se complementan y están estrechamente relacionados en la construcción del sujeto/ estudiante como vendedor de su cultura. En esta sección, se tendrá en cuenta las discusiones teóricas sobre el capitalismo contemporáneo y la noción de cultura como una mercancía y un recurso que debe ser “aprovechado” para generar mayores ingresos monetarios (Espina 2008; Fuller 2009; Vich 2008; Yúdice 2003; Zizek 2003, entre otros).

3.1.1. El turismo y sus ventajas económicas

Durante el último gobierno de Alan García, periodo al que pertenecen los textos escolares aquí analizados, el negocio del turismo se intensificó por considerarse como “una buena alternativa de desarrollo” y todo aquello que pudiera “venderse” se puso en valor. Tal como alude García (2008)⁶, este periodo fue uno de los momentos más duros de la imposición de un modelo de gobierno neoliberal en nuestro país. Alan García Pérez consideraba al desarrollo económico como el “correcto” y, por ende, al mercado como el “único” medio para alcanzar dicho desarrollo. Esta lógica capitalista, como un discurso del centro hegemónico, se filtra en los diferentes ámbitos de la vida social y los textos escolares oficiales son uno de los medios de expresión de dichas ideologías dominantes (Oteíza 2006).

⁶ Autora del ensayo “El discurso del perro del hortelano y las articulaciones actuales entre política y medios de comunicación en el Perú”, en donde se analiza los cinco artículos de Alan García Pérez publicados en el diario El Comercio (Octubre 2007 – noviembre 2008).

De esa manera, siguiendo la lógica del capitalismo “extremo” abrazado por el entonces Presidente del Perú, Alan García Pérez (2006 - 2011), en los textos escolares analizados, la actividad turística es representada como “extraordinariamente” ventajosa porque, supuestamente, permite el desarrollo económico del país. Se da por asumido que el turismo genera ingresos monetarios y no se menciona ni se discuten sus posibles desventajas. Veamos los siguientes extractos del libro de Ciencias Sociales de 5to y de Comunicación de 1ro y 5to año que dan cuenta de lo antes mencionado.

Extracto 1

¿**Qué ventajas** trae el **turismo a nuestro país**? **¿Y a tu región**?
(Comunicación1/ MINEDU/ 2008 – 2012: 08)

Extracto 2

- **Identifica. ¿Cuál es la importancia del turismo en tu región?** ¿Cuándo y cómo se dio inicio a esa actividad?
(Ciencias Sociales4/ MINEDU/ 2008 – 2012: 73)

Extracto 3

CUADRO ESTADÍSTICO:

“Ingreso de divisas por turismo receptivo, 2006- 2007”

- **Interpreta la información que ves en este cuadro estadístico:**

-¿Cuántas veces han subido nuestros ingresos por turismo en un año? ¿La línea ascendente te hace pensar que, para el Perú, el **turismo es una buena alternativa de desarrollo**? ¿Por qué?

-¿**Qué debemos hacer**, como peruanos, para que esta línea continúe ascendiendo?
(Comunicación5/ MINEDU/ 2008 – 2012: 09)

En los extractos 1, 2 y 3, la presuposición sobre las ventajas del turismo se infiere a partir de la forma cómo están construidas las preguntas. En el extracto 1, la manera cómo se formula la pregunta (*¿Qué ventajas trae el turismo [...]?*) da por asumido que el turismo trae solo ventajas y no da la oportunidad de pensar sobre sus posibles desventajas. De esa misma manera, en el extracto 2, por la forma de la pregunta (*¿Cuál es la importancia del turismo en tu región?*) se asume que el turismo es importante sin dar posibilidad de pensar en lo contrario. En ambos extractos, lo que interesaría es que el estudiante reconozca solo

las ventajas del turismo y no repare en sus desventajas ni tampoco se cuestione sobre el tipo de estrategias que se usan para promocionar el turismo, la forma de distribución de sus beneficios, el tipo de empleo o las condiciones laborales que produce, etc. Como manifiesta Asensio y Pérez (2012), el turismo, como cualquier otro recurso que genera beneficios, es un espacio de conflicto social y, por ende, tendría que ser problematizado y discutido sobre sus pros y sus contras.

Por otro lado, en el extracto 3, se apela a un cuadro estadístico para mostrar, de manera más clara y “objetiva”, los beneficios del turismo. Y, nuevamente, la forma cómo están elaboradas las preguntas direccionan al estudiante a un solo tipo de respuesta, en otras palabras, a una respuesta esperada. Es así que frente a la pregunta: “¿La línea ascendente te hace pensar que, para el Perú, el turismo es una buena alternativa de desarrollo?”, es predecible que el estudiante responda de manera afirmativa y categórica: *sí, el turismo es una buena alternativa de desarrollo*, esto porque la cláusula “la línea ascendente” direcciona a una única respuesta y no da la opción de responder en negativo. Además, la pregunta “¿Por qué?”, que aparece después de la respuesta afirmativa (*sí, el turismo es una buena alternativa de desarrollo*), se convertiría en una estrategia para corroborar o reafirmar el discurso hegemónico de que el turismo es beneficioso para el país.

De esa manera, la posibilidad de pensar que el turismo puede tener alguna desventaja o cuestionar por qué la tasa de pobreza no disminuye en las regiones si el ingreso por turismo cada año va en ascenso, entre otros posibles cuestionamientos, quedan relegados. Al parecer, el fin es solo explicitar y fijar en la mente de los estudiantes involucrados las ventajas monetarias del turismo e invisibilizar sus posibles desventajas. Aquí, caben las preguntas: ¿por qué solo se busca fijar un modelo de desarrollo (es decir, el desarrollo

económico) como el “correcto” o legítimo? ¿Quiénes serían los más y menos beneficiados con ese tipo de desarrollo? A los estudiantes se les presenta realidades naturalizadas, ideas incuestionables: *el turismo trae ventajas para el desarrollo*. Esta representación no estaría en discusión, pero sí la manera de cómo seguir incrementado el desarrollo económico a través del turismo.

Por ejemplo, en la pregunta “*¿Qué debemos hacer, como peruanos, para que esta línea continúe ascendiendo?*”, el verbo modal en primera persona y plural “debemos” tiene una carga semántica de obligación que presupone que debemos hacer algo para seguir incrementando el turismo (porque es una “buena alternativa” de desarrollo). ¿Quién o quiénes tendrían esa obligación? La respuesta es un “Nosotros” inclusivo, es decir, “los peruanos”; lo cual es reforzado con la frase “como peruanos”. En otros términos, esa pregunta (“*¿Qué debemos hacer, como peruanos, para que esta línea continúe ascendiendo?*”) resulta una estrategia para hacer ver al estudiante que, por ser peruano, tiene la “obligación”, el “deber” de ser un agente activo en la generación de riqueza económica a través del turismo que, supuestamente, es una “buena alternativa” de desarrollo. Con esto, se posiciona al estudiante como agente de acciones a favor del turismo (véase 3.1.3).

Volviendo al objetivo de este acápite y al hacer el análisis de las relaciones léxicas propuestas por Lemke (1989), es decir, de cómo las palabras se relacionan unas con otras para construir una representación de la realidad, en este caso, en torno al turismo, se evidencia que dichas cadenas también favorecen a la construcción de la actividad turística como una “buena alternativa de desarrollo”. Esto refuerza la interpretación de que el turismo trae beneficios. Veamos los extractos:

Extracto 4

Puno. “Pese a su clima extremo, el **sector turístico** se ha incrementado en los últimos años y se **presenta un horizonte promisorio**.” (Comunicación3/ MINEDU/ 2008 – 2012: 216)

Extracto 5

“Esta región (Lambayeque) **recibe un constante flujo turístico** que le **genera importantes recursos**.” (Comunicación1/ MINEDU/ 2008 – 2012: 22)

Extracto 6

“Es importante pensar en la **generación de riquezas**, pues un país sin **recursos económicos** tiene muchas dificultades para **construir instituciones democráticas**. **Una forma de crear riqueza es el turismo**”. (Comunicación1/ MINEDU/ 2008 – 2012: 231)

En los tres extractos, se posiciona al turismo de manera positiva. Por ejemplo, en el extracto 4, la relación entre “sector turístico” y “horizonte promisorio” construye al turismo como sinónimo de un futuro prometedor. Además, la frase “Pese a su clima extremo” denota que para el desarrollo del turismo, no hay obstáculos ni excusas que existan. En el extracto 5, “constante flujo turístico” e “importantes recursos” elabora la idea de turismo como fuente de grandes beneficios; y finalmente, en el extracto 6, la relación entre “turismo”, “generación de riquezas”, “recursos económicos”, “instituciones democráticas” construye a la actividad turística como generadora de recursos económicos, que aparentemente permite la creación de instituciones democráticas, aunque ello no sea del todo cierto, ya que si fuera así, no existiría modelo de desarrollo dominante.

Por otro lado, en los extractos 4 y 5, se evidencia una relación causal entre los elementos que posicionan al turismo como fuente de desarrollo económico. Así, en el extracto 4, “el incremento del turismo” en Puno sería la causa del futuro prometedor que presenta la región. En el extracto 5, sucede algo similar: el “constante flujo turístico” sería la causa de la generación de “importantes recursos” en la región de Lambayeque. Ambos extractos (4

y 5) construyen al turismo como generador de riqueza económica tal como se declara, de manera categórica, por ejemplo, en el extracto 6: “Una forma de crear riqueza es el turismo”. Al analizar este extracto (6), se asume además que para tener instituciones democráticas es necesario contar con recursos económicos y que, por ende, “hay que generar riqueza”. Y ¿cómo? A través del turismo. En este sentido, democracia se convierte en una justificación para generar ingreso económico o, lo que sería lo mismo, para la comercialización de la cultura a través del turismo. Sin embargo, cabe preguntarnos ¿qué tipo de democracia es esta que impone un solo modelo de desarrollo como la “correcta” o, en términos de García (2008: 6), cuando se impone una única vía “en la que se descalifica y excluye a todo el que no esté de acuerdo”? Este es un claro ejemplo de que la democracia se está asumiendo como “la forma política de capitalismo” (Zizek 2004), es decir, como un poderoso argumento que sirve para justificar ciertas acciones del gobierno o del poder hegemónico que, en realidad, favorecen a los intereses capitalistas y no a la sociedad en general según aparece en los discursos oficiales.

En síntesis, en los textos escolares analizados, existen discursos recurrentes sobre las ventajas económicas del turismo. Asimismo, hay extractos en donde se les sugiere a los estudiantes visitar las páginas web que dan cuenta de los beneficios del turismo en el Perú.

Extracto 7

- **Sobre las ventajas competitivas del turismo en el Perú:**

www.oitandina.org.pe/publ/peru/doc102/texto.shtml

- **Sobre los lugares más visitados en las regiones:** busca información en la página web de los gobiernos regionales. Por ejemplo:

www.regionlambayeque.gob.pe , www.regionamazonas.gob.pe”

(Comunicación5/ MINEDU/ 2008 – 2012: 17)

En general, las ideas que manifiestan Fuller (2009), Vich (2008), Espina (2008), entre otros, de que la actividad turística hoy en día es representada como un agente fundamental

de desarrollo, se hace patente en los textos escolares analizados, ya que en dichos textos el turismo es representado como un “horizonte promisorio”, un “importante recurso” y como “una buena alternativa” para la generación de riqueza económica y, en ese sentido, sus ventajas se reducirían al aspecto netamente económico con cifras cuantificables. Además, el desarrollo económico es posicionado como el mejor modelo de desarrollo y, en ese sentido, el turismo, como la mejor (o más aún, la única) alternativa para lograr dicho desarrollo. Frente a estas formas de discurso, un estudiante inexperto posiblemente se alinee con dichas representaciones y las adopte como verdades naturalizadas, ya que por la forma como se aborda el turismo, no se le da al estudiante la posibilidad de analizar, cuestionar, reflexionar, evaluar ni problematizar la actividad turística ni el tipo de desarrollo que se le presenta.

Por otro lado, es importante señalar que así como no se visibilizan las desventajas del turismo, tampoco queda claro cuáles son explícitamente sus ventajas, pues no se menciona de qué manera se beneficiaría a los pobladores o al país en su conjunto con dicha actividad, ni cómo se distribuiría la riqueza adquirida “gracias al turismo”, ni quiénes serían los más o menos beneficiados, etc. Solo en el extracto 6, como he mencionado, se alude a que aparentemente las ganancias permitiría la creación de instituciones democráticas.

3.1.2. La cultura como recurso económico “aprovechable” para el desarrollo

La noción de la cultura como recurso económico “aprovechable” aparece como un patrón recurrente en los textos escolares analizados (2008 - 2012). Por ello, al igual que el discurso reiterativo sobre las ventajas del turismo (3.1.1), el discurso de la cultura como recurso monetario colabora con la construcción de un estudiante/ sujeto vendedor de su cultura. En los siguientes párrafos, a través de citas, esta interpretación quedará

comprobada. Veamos los extractos 8 y 9, donde se devela que los restos arqueológicos, las áreas naturales y las diferentes manifestaciones culturales son considerados como fuentes de riqueza que pueden ser “aprovechadas” económicamente.

Extracto 8

“Muchas veces habrás oído decir a alguien con orgullo: ‘El Perú es un país de mil culturas’. **¿Qué significa eso? ¿Crees que al contar con ‘mil culturas’ tenemos mayor riqueza que otros países? ¿Cómo podemos aprovechar esta riqueza?”**
(Comunicación1/ MINEDU/ 2008 – 2012: 8)

Extracto 9

“**El Perú recibe anualmente casi dos millones de turistas. ¿Te parece, por lo tanto, que nuestra patria posee lugares privilegiados para el turismo?”**
(Comunicación5/ MINEDU/ 2008 – 2012: 10)

En el extracto 8, se asume que los estudiantes involucrados han oído que el Perú es un país de mil culturas, pero lo que no sabrían es “¿qué significa eso?”. Las dos preguntas que siguen ayudan a resolver dicho cuestionamiento. Por un lado, la pregunta “¿Crees que al contar con ‘mil culturas’ tenemos mayor riqueza que otros países?” presupone que contamos con mil culturas. Así también, en la última pregunta - “¿Cómo podemos aprovechar esta riqueza?” - se presupone que en el Perú existe riqueza que todos podemos aprovecharla. Ahora bien, la respuesta a esa pregunta es predecible: *a través del turismo*. Esto porque en la parte inferior izquierda del texto analizado, aparecen páginas Web de PromPerú y otras entidades relacionadas a la actividad turística como para ofrecer una respuesta a esa pregunta de “¿Cómo podemos aprovechar esta riqueza?”.

Extracto 10

Información complementaria:

En la web:

<http://www.promperu.gob.pe/>,

http://www.peru.info/s_ftocultura.asp

<http://www.perumuchogusto.com/>

(Comunicación1/ MINEDU/ 2008 – 2012: 8)

De esa manera, se construye una representación de la cultura como un recurso que sirve para generar ingreso económico y, de todas las personas, como involucradas en su aprovechamiento a través del fomento del turismo. Aquí, es interesante notar lo que Arrunátegui (2010) llama *hiperbolización numérica* cuando se hace referencia a grandes cantidades numéricas, en este caso, “mil culturas”, “dos millones de turistas”, cifras exorbitantes para llamar la atención e impactar en el lector. La cultura así representada parece como “una mina de oro”, que solo habría que vender para ser un país desarrollado.

Por otro lado, en el extracto 9, se presenta una relación de causa y consecuencia entre los “lugares privilegiados” para el turismo y los “casi dos millones de turistas”. Esto porque, frente a la aseveración categórica de que “*El Perú recibe anualmente casi dos millones de turistas*”, se formula la pregunta (“¿*Te parece, por lo tanto, que nuestra patria posee lugares privilegiados para el turismo?*”). Esta es una pregunta retórica, porque no hay un verdadero cuestionamiento, sino la asunción de que sí existe una causalidad entre los “lugares privilegiados” y la cantidad de turistas que llega cada año al Perú. Además, la pregunta presupone una respuesta esperada porque el conector “por lo tanto” orienta al estudiante a recibir una respuesta afirmativa: *Sí, nuestra patria posee lugares privilegiados para el turismo, pues vienen “millones” de turistas al año*. La forma de la pregunta no deja opción para una respuesta negativa. De esta forma, se estaría posicionando a “los lugares privilegiados” como fuente de riqueza económica.

Asimismo, en ambos extractos (8 y 9), las cadenas léxicas como “culturas”, “lugares privilegiados”, “aprovechar”, “riqueza”, “millones de turistas”, “turismo” construyen la noción de cultura en términos de recurso económico. La cultura es representada como un

recurso que debe ser “aprovechado” en pro del “desarrollo”. Así, aparece el discurso reiterativo de que los restos arqueológicos, las antiguas construcciones, las fiestas religiosas, la flora y la fauna, etc. constituyen atractivos turísticos para los visitantes nacionales y extranjeros. Veamos otros extractos al respecto.

Extracto 11

“**Cajamarca.** (...) **Los restos** de estas culturas (los Cajamarca) **constituyen atractivos turísticos** de la región”

(Ciencias Sociales1/ MINEDU/ 2008 – 2012: 123)

Extracto 12

“**Puno:** “Fiesta en torno a la Candelaria” – historia

La fiesta en torno a esta imagen es realmente impresionante y muy alegre: danzas, procesiones, color y espectáculo **atraen a los turistas nacionales y extranjeros.**”

(Comunicación1/ MINEDU/ 2008 – 2012: 131)

Extracto 13

“**Arequipa.** Es también **un destacado punto turístico del Perú por sus importantes estructuras arquitectónicas**, como el Convento de Santa Catalina, y sus bellezas naturales, como el Colca o el volcán de Misti”

(Comunicación3/ MINEDU/ 2008 – 2012: 64)

Extracto 14

“**Amazonas.** **Gracias a sus bellos recursos naturales**, como sus lagunas y cataratas, y a **los sitios arqueológicos** que dejó la cultura Chachapoyas, entre los que se encuentran los sarcófagos de Karajía o la fortaleza de Kuélap, **el turismo en la región se va fortaleciendo cada año**”.

(Comunicación3/ MINEDU/ 2008 – 2012: 258)

Estos extractos (11, 12, 13 y 14) refuerzan la representación de la cultura como recurso económico al considerar a los restos arqueológicos, áreas naturales y manifestaciones culturales como atractivos turísticos. Además, se presupone que los lugares “importantes” *atraen* a los turistas nacionales e internacionales: (“Los restos [...] constituyen atractivos turísticos”, “La fiesta en torno a esta imagen [...] atraen a los turistas nacionales y extranjeros”. El verbo *atraer* en la estructura de la sintaxis construye la idea de que “los lugares y manifestaciones importantes” tienen un valor intrínseco que los convierte en

“atractivos” para los visitantes. En esta lógica, el *tener* “lugares o manifestaciones importantes” es sinónimo de ventaja económica, porque a mayor visitante mayor ingreso económico.

Tenemos otras citas en donde se evidencia que las áreas naturales y manifestaciones culturales importantes que se encuentran en las diferentes regiones son representadas como productos de mercancía para los turistas. Por ejemplo, “Lambayeque está lleno de bellezas por mostrar a los habitantes del mundo entero”, “Lima concentra un gran número de atractivos turísticos que demuestran la importancia histórica de la ciudad”, “Moquegua. Sus antiguas construcciones coloniales son puntos de atracción para el turismo”, “Lima Provincias. Cuenta además, con uno de los atractivos turísticos más asombrosos del país: la ciudadela de Caral (...)”, “Cusco. La región es reconocida porque fue cuna del antiguo imperio de los incas, por lo que se cuenta con numerosos sitios arqueológicos que son importantes atractivos turísticos”, Tumbes. (...) cuenta con importantes zonas protegidas que le abren una gran posibilidad de desarrollo turístico”. Todas estas citas presentan procesos relacionales (“contar”, “tener”) que posicionan al Perú como vitrinas para el turismo, puesto que “muestran” lo que tienen a los turistas. Además, los lugares son personificados, pues son quienes tienen agencia y *muestran* lo que poseen y, en ese sentido, hay una total invisibilización del sujeto y con él, sus problemas, necesidades y luchas sociales.

En síntesis, en los textos escolares analizados (2008 - 2012), básicamente, se les presenta a los estudiantes involucrados una única manera de representar la cultura: como recurso económico que debe ser aprovechado para el desarrollo. Esta representación, al igual que la idea de turismo como ventajoso, no es cuestionada ni problematizada; por el contrario,

es aceptada como una verdad naturalizada y “única”. Estas formas de representación tanto del turismo como de la cultura, con o sin intención, privilegian los intereses del neoliberalismo, porque responden a la lógica de la producción capitalista que transforma todo lo que existe en bienes de consumo (Espina 2008; Fuller 2009; Vich 2008).

3.1.3. El estudiante como agente de acción a favor del turismo

En este apartado, analizo las actividades que se les solicita a los estudiantes y que aparecen, principalmente, después de la información presentada en la sección de “Contenidos regionales” de los textos escolares analizados. Esto es con la finalidad de averiguar qué tipo de subjetividad se está construyendo, porque sabemos que tanto los discursos reiterativos como las actividades recurrentes que se les plantea a los estudiantes refuerzan, naturalizan ciertas ideologías.

Aquí, demuestro que las actividades propuestas a los estudiantes están orientadas a la construcción de un sujeto agente a favor del turismo y, específicamente, como sujeto vendedor de su cultura. Esta representación surge a partir del análisis de las actividades que se les solicita a los estudiantes, las mismas que se centran principalmente en tres puntos: a) averiguar los lugares atractivos de su localidad y región, b) elaborar folletos turísticos promocionando algún lugar o manifestación cultural, c) identificar y analizar cuáles son los problemas que tiene el país para atender adecuadamente a los turistas. Veamos los siguientes extractos que ejemplifican los dos primeros puntos (a y b), en donde se les pide a los estudiantes investigar los restos arqueológicos más importantes, para luego elaborar una publicidad novedosa:

Extracto 15

Actividad:

1. Investiguen y preparen un informe sobre los siguientes puntos:
 - ¿Qué restos arqueológicos importantes hay en tu región o localidad?
 - ¿Qué cantidad de turistas reciben estos lugares al año?
 - ¿Crees que podría hacerse algo más para incentivar el turismo hacia tu localidad?
2. A partir de lo investigado, elaboren un folleto turístico de la localidad o región. (Comunicación5/ MINEDU/ 2008 – 2012: 29):

Extracto 16

- Forma grupos e investiga sobre un lugar importante de tu región. Luego, elabora una publicidad novedosa sobre la zona que elegiste” (Comunicación3/ MINEDU/ 2008 – 2012: 195)

En ambos extractos (15 y 16), la pregunta: “*¿Qué restos arqueológicos importantes hay en tu región o localidad?*” (y la acción solicitada: “*Investiga sobre un lugar importante de tu región [...]*”) presupone la existencia de “restos arqueológicos y lugares importantes” en las regiones de los estudiantes. La pregunta buscaría concientizar a los estudiantes de la existencia de dichos lugares, para luego solicitarles que lleven a cabo una determinada acción: investigar uno de dichos lugares. Además, la pregunta del extracto 15 (“*¿Crees que podría hacerse algo más para incentivar el turismo hacia tu localidad?*”), presupone que se incentiva el turismo, pero quizá no lo suficiente y, por eso, se les cuestiona a los estudiantes a pensar en qué más se podría hacer para generar mayor afluencia de turistas a su localidad. Luego, se les solicita elaborar “publicidades novedosas” para incentivar el turismo (“*Elaboren un folleto turístico de la localidad o región*”, “*Elaboren una publicidad novedosa sobre la zona*”) y, de esa manera, se les posiciona como promotores y vendedores de su cultura o en términos de Marca Nación, según Aronczyk (2013), Cánepa (2013), entre otros, como “embajadores” de su cultura.

Sumado a ello, en reiterativas ocasiones, se les formula preguntas como: “¿Cuáles son las potencialidades de tu región? Define posible corredores económicos.” (Ciencias Sociales3/ MINEDU/ 2008 – 2012: 214), “¿cuáles son los lugares más bellos de tu región? ¿Y los

más visitados del Perú?” (Comunicación5/ MINEDU/ 2008 – 2012: 08), “¿Cómo se pueden aprovechar los recursos de la región? (Ciencias Sociales3/ MINEDU/ 2008 – 2012: 109). En estos enunciados no solo se asumen que hay potencialidades en las regiones donde viven los estudiantes, además de los lugares más bellos, sino también que estas se pueden aprovechar. Con ello, se busca que los estudiantes se involucren en el aprovechamiento de los recursos de su región.

Ahora bien, en las actividades solicitadas, los verbos que aparecen con mayor frecuencia y en modo imperativo son *investiga*, *crea*, *elabora*, *diseña*. Dichos verbos tienen como argumento a “restos y lugares importantes”, “folletos turísticos”, “guía para un viajero”, “mapas para turistas”, respectivamente. Así *investigar*, en este contexto, se reduciría a averiguar sobre los lugares o manifestaciones más importantes de la región o localidad de los estudiantes (Extractos 15 y 16). Por otro lado, *crear*, *elaborar* y *diseñar* tienen que ver, básicamente, con la obtención de un producto como el folleto, guía o mapa para promocionar y vender la cultura (Extractos 15, 16, 17, 18, 19). Los siguientes extractos refuerzan lo manifestado.

Extracto 18

-Elabora una guía para el viajero a partir de la lectura. Incluye los elementos necesarios para el viaje: las rutas, tours, entre otros aspectos.
(Comunicación3/ MINEDU/ 2008 – 2012: 237)

Extracto 19

“Actividad: **Diseña un mapa con los principales atractivos turísticos que posee la región de Tumbes**”
Ciencias Sociales5/ MINEDU/ 2008 – 2012: 113

Extracto 20

Formen grupos y **seleccionen un lugar del Perú** (pueden elegir uno de los propuesto: Tacna, Iquitos, Cajamarca) **para elaborar una guía de viajes.**

✓ ¿Dónde puedes encontrar más información?

En la Web

<http://www.promperu.gob.pe>

<http://www.go2peru.com/spa/destinos.htm>
<http://www.cenfotur.edu.pe>
Comunicación2/ MINEDU/ 2008 – 2012: 45)

Cabe destacar que el tipo de actividad que se les solicita a los estudiantes como las que figuran en los extractos mencionados (15, 16, 17, 18, 19 y 20) - elaboración de folletos turísticos y guías de viaje - demanda dedicación y un tiempo considerable para su producción. En primer lugar, porque el estudiante tiene que investigar sobre el “sitio” a promocionar; en segundo lugar, para que una vez investigado el “sitio”, recién podrá *crear* o *diseñar* el folleto turístico o la guía de viaje para los visitantes siguiendo las pautas “aprendidas” en clase⁷. En ese sentido, la tarea solicitada se convertiría en parte importante de las actividades diarias del estudiante y, a su vez, en una práctica naturalizada. Las diversas actividades planteadas posicionan al estudiante como un agente de turismo, en una especie de agente de marketing de PromPerú, que debe elaborar guías, mapas, folletos turísticos para promocionar el sitio y así atraer a los turistas.

Ahora bien, además de lo anterior, los textos también introducen actividades que están más relacionadas a hacer pensar a los estudiantes sobre las posibles soluciones a las “dificultades que deben superar para atender bien a los turistas”. Por ejemplo, se les pide resolver los problemas de carretera, que por su mal estado o su inexistencia, no permiten el acceso de los turistas a ciertos lugares. Veamos los extractos:

⁷ En los textos escolares de Comunicación, se les enseña la elaboración de “Guía de viajes” y “Folletos turísticos”, donde se precisa con claridad el **objetivo** de los mismos: “**persuadir a los turistas a conocer el lugar, presentando los atractivos que tiene**” (Comunicación5/ MINEDU/ 2008 – 2012: 14). Incluso cuando se les solicita elaborar dichos folletos se les reitera los elementos que deben contemplar en su elaboración: “**No olvides incluir fotos, dibujos, esquemas y datos generales, como la ubicación exacta del lugar**” (Comunicación5/ MINEDU/ 2008 – 2012: 31), **Incluye los elementos necesarios** para el viaje: **las rutas, tours, entre otros aspectos** (Comunicación3/ MINEDU/ 2008 – 2012: 237).

Extracto 21

Retos y soluciones:

“El Perú es un país de mil posibilidades, pero tenemos mil problemas por resolver. Por ejemplo: las diferentes regiones ofrecen grandes tesoros turísticos, pero faltan carreteras adecuadas para que los turistas accedan a estos lugares. ¿Cómo crees que podemos resolver este problema?”.

(Comunicación5/ MINEDU/ 2008 – 2012: 8)

Extracto 22

Tema de clase: El panel

“En la lectura **has visto la gran riqueza de lugares turísticos que el Perú ofrece a los visitantes**, tanto nacionales como extranjeros. Sin embargo, el Perú aún **adolece de muchas dificultades para atender adecuadamente al turista**.

- ¿Cuáles son las maravillas turísticas de tu región? ¿Y qué dificultades debe superar para atender bien a los turistas?

- **Formen un grupo y realicen un panel para** intercambiar ideas que den respuesta a estas inquietudes. (Comunicación5/ MINEDU/ 2008 – 2012: 16)

En ambos extractos (21 y 22), los enunciados tienen la misma estructura, se nombran las posibilidades que tiene el Perú, para luego introducir el conector adversativo para mencionar que hay problemas (donde problema se reduce a atender bien a los turistas). Por ejemplo, en el primer enunciado del extracto 21, se asevera que el Perú cuenta con “mil posibilidades” pero, a su vez, se destaca que existen “mil problemas por resolver” para satisfacer a los turistas. Por la forma de la pregunta, se asume que todos podemos resolver dicho problema: “*¿Cómo crees que podemos resolver este problema?*”. De la misma manera, en el extracto 22, se pone énfasis en la “gran riqueza de los lugares turísticos del Perú”, para luego mencionar que hay “muchas dificultades para atender adecuadamente a los turistas”. Se asume que hay dificultades que superar y que es importante atender bien a los turistas: *¿Y qué dificultades debe superar para atender bien a los turistas?* En este sentido, las dificultades y los problemas tienen que ver con darle una atención adecuada a los visitantes nacionales e internacionales y no con los problemas y necesidades de los pobladores de la zona.

Los estudiantes no cuestionan la problemática, sino que deben dar solución a una problemática ya dada y asumida como natural: *¿Cómo crees que podemos resolver este problema?, Formen un grupo y realicen un panel para intercambiar ideas que den respuesta a estas inquietudes*⁸. Aquí, “El panel” se convierte en una estrategia para discutir sobre “las dificultades” que el país tiene para recibir a los turistas. En otros términos, podríamos decir que al estudiante no se le forma para ser crítico en temas sociales como la injusticia, la desigualdad, la discriminación, etc, sino para pensar en cómo dar solución a los “problemas y dificultades” para atender a los visitantes. Lo que realmente interesa es que el estudiante piense en el negocio del turismo. Por eso, aunque el tema de la clase no tenga que ver con las ventajas del turismo, igual se les presenta páginas web sobre las ventajas competitivas del turismo en el Perú: www.oitandina.org.pe/publ/peru/doc10/texto.shtml o sobre los lugares más visitados en las regiones: www.regionlambayeque.gob.pe/ y www.regionamazonas.gob.pe. En medio de todo ello, por un lado, surgen las siguientes preguntas: ¿dónde quedan los problemas sociales sobre los que se debería reflexionar? ¿Dónde quedan el poblador y sus acciones? Y, por otro lado, ¿qué tipo de futuros ciudadanos se están formando? ¿A qué intereses responde este futuro ciudadano? ¿Será un ciudadano crítico y reflexivo o aquel que sigue pasivamente el discurso hegemónico? ¿Si es crítico, con qué o con quiénes?

En síntesis, como se menciona en las primeras líneas, el posicionamiento del estudiante como vendedor de su cultura a los turistas se construye a partir de tres estrategias discursivas: la presentación de las ventajas económicas del turismo, de la cultura como un

⁸ Es importante manifestar que el extracto 22 corresponde al desarrollo de la capacidad del área de Expresión y Comprensión oral, donde se trabaja el tema de “El panel”: en qué consiste, cómo se organiza, aspectos a tener en cuenta. Ahora bien, el tema que abordan son “Dificultades que debe superar el país para recibir bien a los turistas”.

recurso mercantil y del estudiante como agente a favor del turismo. De esa manera, la hipótesis planteada se justifica ampliamente.

3.2. El estudiante: sujeto *consumidor* de culturas

En esta sección, demostraré que en los textos escolares oficiales (2008 - 2012) los estudiantes son posicionados como consumidores de cultura, es decir, como clientes. Por un lado, a través de la estrategia de la intertextualidad, se les presenta lecturas que pertenecen a un tipo específico de género discursivo como son los folletos turísticos de PromPerú. Por otro lado, por medio de la estrategia de la interdiscursividad, se les presenta textos que tienen como característica la hibridez entre el género discursivo del texto escolar y el del folleto turístico. En ambos casos, hay un discurso argumentativo que busca persuadir al lector llevar a cabo ciertas recomendaciones o sugerencias en cuestiones de visita turística.

Teniendo en cuenta lo dicho anteriormente, desarrollaré el tema del posicionamiento del estudiante como consumidor de cultura a partir del análisis de la intertextualidad y la interdiscursividad (Fairclough: 2003, 2005) que se presentan en los textos escolares analizados (2008 - 2012): discutir la incorporación de PromPerú y la incorporación del género publicitario en el texto escolar. Ambos puntos están relacionados y se complementan en la construcción del estudiante/ sujeto consumidor de cultura. Además, debo mencionar que en esta sección se tendrán en cuenta las discusiones teóricas en torno a la mercantilización del discurso público desarrollado por Fairclough (1992, 2003).

3.2.1. Intertextualidad: folletos turísticos de PromPerú en los textos escolares

El género discursivo es una instancia de la práctica discursiva y es un ámbito donde se lleva a cabo el uso de la lengua y, cabe mencionar, que está asociado a las diversas actividades del hombre (Bajtín 1985). De ahí que los folletos turísticos responden a un tipo de género discursivo, pues pertenecen a un uso particular de la lengua y cumplen una función específica y diferente al discurso de los textos escolares. En ese sentido, llama la atención encontrar, de manera recurrente, lecturas que responden a este tipo de género dentro de textos escolares, donde los destinatarios son estudiantes de colegio. Veamos un extracto que aparece en el libro de Comunicación 1:

Extracto 23

Lectura: Los sabores de mi tierra

Antes de empezar:

- ✓ ¿Cuáles son los principales platos típicos de tu región?
- ✓ ¿**Conoces** los platos típicos de otras regiones del Perú?
- ✓ ¿Qué plato de la cocina típica te gusta más?

Si vamos a Puerto Pizarro o a Punta Sal, **no puede faltar** el ají de langostino o el majarisco, una delicia de plátano y marisco (...) **Si vas para Cajamarca, no puedes dejar de probar** el picante de cuy con papa, el chicharrón con mote, las humitas, el chupe verde (...) **Si estás buscando** algo exquisito, pero sencillo, en Ucayali **encontrarás** del paiche su delicioso picadillo. Paiche en cecina, con cebolla, tomate y ají. **¡No te podrás resistir!**

(Comunicación1/ MINEDU/ 2008 – 2012: 10)

En el extracto 23, la lectura titulada “Los sabores de mi tierra” de la autora Olivia Yeroví responde a un tipo de género discursivo: folleto turístico. En este extracto se emplean términos propios de un folleto turístico con el objetivo de convencer o persuadir al interlocutor de hacer algo concreto: que viaje y pruebe los platos típicos del lugar (“Si vamos a Puerto Pizarro o a Punta Sal, no puede faltar el ají de langostino o el majarisco”, “Si vas para Cajamarca, no puedes dejar de probar el Picante de cuy con papa [...]”). En

dichas oraciones, las frases como “no puede faltar”, “no puedes dejar de probar” y “¡No te podrás resistir!” funcionan como una estrategia para persuadir al estudiante de llevar a cabo ciertas acciones una vez realizado el viaje. Se trata del uso de la lengua en las estrategias publicitarias propiamente dicha.

Asimismo, las preguntas que están antes de la lectura denotan, por un lado, la asunción de que en las diferentes regiones existen platos típicos por conocer. Por otro lado, se asume que estos platos no son conocidos por todos los estudiantes. Así, la respuesta a la pregunta: “¿Conoces los platos típicos de otras regiones del Perú?” puede ser afirmativa o negativa, aunque es predecible, por el contenido del folleto, que la respuesta esperada es negativa. De esa manera, si el estudiante responde en forma de negación (*no conozco los platos típicos de las regiones del Perú o solo algunos*), el autor del folleto turístico se posiciona como el conocedor de las comidas típicas y la voz autorizada para *recomendar* qué comidas se debe probar cuando se viaja a las diferentes regiones.

Entonces, si el autor de los folletos turísticos que se encuentran en los textos escolares, se posiciona como la voz autorizada para *sugerir, recomendar* (o casi ordenar) lo que el cliente, en este caso el estudiante, debe hacer, cabe preguntarnos sobre ¿quién o quiénes son esas voces autorizadas? Pues la mayoría de lecturas e imágenes que están en dichos textos escolares analizados tienen como fuente a PromPerú. Muchas de estas lecturas están en la “Sección Región” o al inicio de las Unidades (Módulos) y ocupan más de una página. El siguiente extracto es, precisamente, una lectura que tiene como fuente a PromPerú y las preguntas que están después de la lectura hacen alusión directa a esta entidad.

Extracto 24

Lectura: Circuitos turísticos del Perú (Fuente: PromPerú)

Antes de la lectura:

✓ . **¿Qué viajes por el Perú te gustaría hacer? ¿Qué quisieras visitar en ellos?**

[...] La ruta se inicia en Arequipa, a donde **podrá** llegar por aire (1 hora aprox. Desde Lima) o tierra (1.003 km/ 14 horas aprox.). Su estadía en Arequipa, a 2.335 msnm, le permitirá aclimatarse a la altura (...) En Chivay **tendrá** una variedad de posibilidades para recorrer el valle (...) El Valle de Colca ofrece un sinnúmero de posibilidades (...) La ciudad de Cusco ofrece infinitas posibilidades para su visita (...) **Podrá apreciar** el exquisito arte producto del mestizaje entre las culturas indígenas y occidental (...) Sus alrededores ofrecen interesantes atractivos (...) En esta opción, **recomendamos** utilizar la vía aérea (...) En el Manu podrá apreciar el impresionante número de especies (...) **Recomendamos** su visita entre los meses de mayo a agosto, así como el uso de repelente y protector solar [...]

✓ . **Después de la lectura:**

- **Investiga cuál es la misión del organismo llamado PromPerú**, que es el responsable del texto.

- ¿Cuál es el propósito comunicativo de este texto?

- Ahora, **explica si el texto que has leído ayuda a cumplir con los objetivos de PromPerú**. Para ello responde a las preguntas: ¿El lenguaje utilizado es sencillo? **¿La información que brinda sirve para motivar a los turistas a emprender el viaje?**

(Comunicación5/ MINEDU/ 2008 – 2012: 10 - 12)

Tanto en el extracto 23 como en el 24 , la narrativa está construida a partir de enunciados con estilo conversacional que establecen una relación directa entre la institución (*nosotros, PromPerú*), el que sugiere y recomienda (“En esta opción, (nosotros) recomendamos utilizar la vía aérea”, “(Nosotros) recomendamos su visita entre los meses de mayo a agosto”) - y el lector (*tú, usted*), el potencial cliente (“Si (tú) vas para Cajamarca, (tú) no puedes dejar de probar”, “En Ucayali (tú) encontrarás”, “¡(Tú) no te podrás resistir!”), “En Chivay (usted) tendrá una variedad de posibilidades”, “(Usted) podrá apreciar el exquisito arte”). Esta es una estrategia de la publicidad que Fairclough (1995)⁹ refiere como el estilo conversacional de la publicidad, pues se establece una relación directa y personal entre el autor del texto y el lector involucrado, hay como una suerte de interacción entre ambos. El

⁹ Fairclough (1995) en su artículo “El análisis crítico del discurso y la mercantilización del discurso público: las universidades” analiza los folletos universitarios de Gran Bretaña desde la perspectiva del Análisis Crítico del Discurso y aplica herramientas de análisis que permiten develar el tipo de estrategias discursivas de las publicidades y a qué intereses responden.

discurso está constituido por enunciados imperativos, donde el autor del texto (*nosotros - PromPerú*) se dirige o interpela, de manera directa, al estudiante involucrado (*tú, ustedes*) para que realice algún viaje a los lugares propuestos. Adicional a ello, también se le ofrece al estudiante el número de “Información al turista (01) 574-8000” y se le sugiere visitar las siguientes páginas web que, coincidentemente, publicitan otros lugares del Perú.

Extracto 25

“¿Quieres saber acerca de otros circuitos turísticos? Puedes acceder a las siguientes páginas: <http://barrioperu.terra.com.pe/drita/huaraz.htmlw>
<http://www.lepoint.com.pe/circuitos-de-peru/>”
(Comunicación5/ MINEDU/ 2008 – 2012: 12)

Todo lo dicho anteriormente posiciona al estudiante como *cliente* interesado en viajar y a PromPerú como la voz autorizada para sugerir y recomendar, es decir, convencer al potencial cliente y turista de llevar a cabo el viaje. Con este fin, además de la estrategia del estilo conversacional que se emplea, también se apela a otros recursos como, por ejemplo, mencionar la gran variedad de posibilidades que “ofrece o tiene” el lugar para el cliente: “*En Chivay (usted) tendrá una variedad de posibilidades (...)*”, “*La ciudad de Cusco ofrece infinitas posibilidades para su visita (...)*”, “*(Usted) Podrá apreciar el exquisito arte producto del mestizaje entre las culturas indígenas y occidental(...)*”, “*En el Manu (usted) podrá apreciar el impresionante número de especies (...)*”. Encontramos términos como “variedad”, “infinitas”, “impresionante número” que construyen a la variedad de lugares, manifestaciones o especies que tiene una región como algo “positivo” o un motivo para viajar. Con esto se intentaría convencer al lector de realizar el anhelado viaje.

Ahora bien, en cuanto a las preguntas que aparecen en el extracto 24 antes de la lectura: *¿Qué viajes por el Perú te gustaría hacer? ¿Qué quisieras visitar en ellos?*, se asume que al estudiante le gustaría realizar algunos viajes por el Perú. No se toma en cuenta que quizá

no desea hacer ningún viaje o que no cuenta con recursos económicos suficientes para hacer dicho viaje. Recordemos que estos textos escolares están dirigidos a todos los colegios nacionales del Perú y, en ese sentido, los lectores pertenecen a niveles socio-económicos diferentes. Unos contarán con recursos económicos para viajar y otros, no necesariamente. Sin embargo, el deseo “sembrado” de viajar queda en la mente del lector involucrado, más aún, si esto es un discurso reiterativo como sucede en los textos escolares analizados. Así, este estudiante está siendo formado como un potencial *consumidor* de culturas.

Por otro lado, las preguntas que están después de la lectura posiciona al estudiante como “uno más” de los trabajadores de PromPerú, que cuida y vela por el cumplimiento de los objetivos de esta entidad. Se asume, además, que hay que motivar a los turistas a “emprender el viaje” en aras del desarrollo económico (“¿La información que brinda sirve para motivar a los turistas a emprender el viaje?”). En este sentido, podemos decir que aquí las acciones del estudiante se reducen a reproducir el status quo, pues no se cuestiona la lectura propuesta, los intereses particulares que persigue el autor del texto, ni la objetividad de PromPerú como responsable de la elaboración del folleto. Al contrario, la “misión” y la “objetividad” de PromPerú se asumen como verdades naturalizadas que no se problematiza. Además, cabe señalar, que no se evidencia una razón que justifique la presencia de este tipo de lecturas en los textos escolares.

3.2.2. Interdiscursividad: hibridez entre textos escolares y folletos turísticos

Los textos escolares responden a un tipo de género discursivo y tienen características y objetivos diferentes al género de folleto turístico o del género textual publicitario. Este busca vender “un producto” con estrategias persuasivas, mientras que el texto escolar

busca explicar, informar, además, de analizar y discutir diferentes temas en cuestión. Sin embargo, en los textos escolares analizados, ambos géneros se fusionan, originando una hibridez entre el género de texto escolar y el publicitario. Veamos las siguientes citas que aparecen en la sección región “Visitamos a las regiones”:

Extracto 26

De viaje por la libertad:

En Trujillo **puedes visitar** un lindo lugar: el Museo de Juguetes de Trujillo, que guarda más de 130 piezas de diferentes épocas. Una de las más antiguas es un silbato de la cultura Virú que tiene una antigüedad de 2300 años”.

(Comunicación5/ MINEDU/ 2008 – 2012: 28)

Extracto 27

Para los turistas es casi imposible llegar hasta el sitio (El Gran Pajatén), pues prácticamente solo llegan hasta ahí los investigadores; pero nada se pierde con intentarlo y **te aseguramos que vale la pena**.

(Comunicación5/ MINEDU/ 2008 – 2012: 29)

Los extractos 26 y 27 evidencian la hibridez o la fusión del género textual escolar y el publicitario. Si bien estos extractos no pertenecen a folletos turísticos, tienen características de un folleto. En otras palabras, existen características de ambos géneros en el discurso presentado. Por ejemplo, en el extracto 26, por un lado, está el discurso expositivo que informa sobre el lugar (“el Museo de Juguetes de Trujillo, que guarda más de 130 piezas de diferentes épocas. Una de las más antiguas es un silbato de la cultura Virú que tiene una antigüedad de 2300 años”); pero, por otro lado, está el discurso persuasivo que busca despertar el interés del estudiante por realizar un viaje al lugar que se le recomienda, en este caso al “Museo de Juguetes de Trujillo”. Para esto, emplea la frase: “En Trujillo (tú) puedes visitar...” y en donde, además, se asume que el estudiante quiere viajar.

En el extracto 26, pasa algo similar a lo ya manifestado. Es decir, el discurso oscila entre dos géneros discursivos: el discurso de texto escolar y el discurso publicitario. El primero

cumple con la función de informar a los estudiantes sobre lo difícil de llegar al Gran Pajatén (“Para los turistas es casi imposible llegar hasta el sitio (El Gran Pajatén) [...]”), mientras que en el segundo caso, el discurso publicitario (Folleto turístico) persuade al estudiante de realizar una expedición al Gran Pajatén aduciendo lo siguiente: “Te aseguramos que vale la pena”. En ambos extractos 26 y 27, se evidencia la hibridez que existe entre el discurso del texto escolar y el folleto turístico y, el posicionamiento del estudiante como *cliente* interesado en realizar viajes turísticos para consumir cultura. Este último punto se evidencia, de manera más clara, en los siguientes extractos:

Extracto 28

De viaje por Lambayeque:

Si decides pasear por Lambayeque, **te sugerimos que no dejes de visitar** las pirámides de Túcume. En esta zona se levantaron veinticinco pirámides, entre las que destacan El Mirador, Las Estacas y Huaca Larga.
(Comunicación1/ MINEDU/ 2008 – 2012: 30)

Extracto 29

Si algún día viajas por la provincia de Casma, no dejes de ir a Sechín. No solo es uno de los sitios arqueológicos más antiguos del Perú, con sus 3500 años, sino también uno de los más imponentes y hermosos.
Comunicación4/ MINEDU/ 2008 – 2012: 34

Extracto 30

Por carretera o a pie, la experiencia de llegar allí es inolvidable porque los inigualables paisajes quedarán grabados en la mente de los viajeros. **No te pierdas la oportunidad de conocer este magnífico lugar**.
Comunicación 4/ MINEDU/ 2008 – 2012: 31

El carácter persuasivo de la publicidad se evidencia en los extractos mencionados (28, 29 y 30), a pesar de que dichos extractos no pertenecen a un folleto turístico. Por un lado, está la estrategia conversacional de la publicidad que refiere Fairclough (1995), donde la estructura de los enunciados está constituida por el *nosotros* (la voz del texto) y el *tú* (el estudiante – potencial *cliente*), y donde el primero se dirige al segundo para recomendarle o sugerirle darse “la oportunidad” de realizar un viaje turístico. Así tenemos enunciados

como “(Nosotros) te sugerimos que no dejes de visitar las pirámides de Túcume”, “(Tú) no dejes de ir a Sechín”, “(Tú) no te pierdas la oportunidad de conocer este magnífico lugar”. Esto construye al estudiante como *cliente* y, a su vez, como sujeto consumidor de cultura que está interesado en realizar viajes de turismo.

Por otro lado, los adjetivos que califican al lugar de “magnífico” e “inigualables” y, a las manifestaciones culturales de “imponentes” y “hermosos” permiten crear en la mente del lector un concepto atractivo del espacio sugerido. Además de otras frases como “*inigualables paisajes quedarán grabados en la mente de los viajeros*”, que generan una expectativa mayor en el lector. Sin duda, esos términos que se emplean despiertan el interés o el “deseo” de los lectores involucrados por viajar a dichos lugares. Con respecto a este punto, la siguiente cita resulta interesante porque, a pesar de no tener las características propias de la publicidad (como el estilo conversacional), persuade de forma indirecta para viajar a Cajamarca y tener “*la experiencia de relajarse como lo hacían los incas*”.

Extracto 31

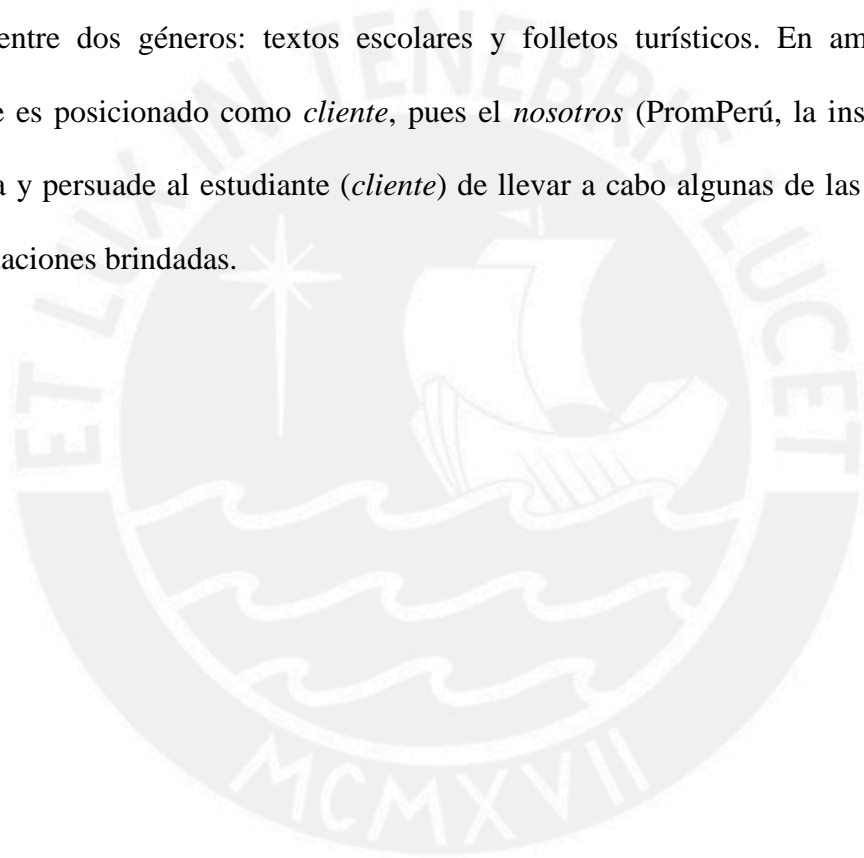
Cajamarca. Actualmente, complementando los restos incas, este lugar cuenta con un moderno sistema de aprovechamiento de las aguas termales, permitiendo el disfrute de casi un millar de visitantes diarios. También **poseen albergues que sirven de hospedaje a todos aquellos que se animen a visitarlo y quieran vivir de primera mano la experiencia de relajarse como lo hacían los incas.**

Comunicación4/ MINEDU/ 2008 – 2012: 57

En este extracto (31), la frase “*vivir de primera mano la experiencia de relajarse como lo hacían los incas*” es un recurso que tiene que ver con la “demanda del exotismo” que refiere Vich (2008), pues invita a vivir una experiencia similar al de los incas. Como he manifestado líneas arriba, esta forma de discurso, finalmente, es una respuesta a los deseos de los consumidores que están instalados en su inconsciente. En este sentido, por ejemplo,

Fuller alude que “El encargado de la venta del producto [...] se alimenta de las expectativas de los consumidores y las reinterpreta para producir un viaje que cumpla con sus deseos” (2009: 22).

En síntesis, el posicionamiento del estudiante como sujeto consumidor de culturas se evidencia en las estrategias discursivas de intertextualidad e interdiscursividad. En cuanto a la primera, los folletos turísticos (algunos elaborados por PromPerú) son incluidos como lecturas de comprensión en los textos escolares; mientras que en la segunda, se produce una hibridez entre dos géneros: textos escolares y folletos turísticos. En ambos casos, el estudiante es posicionado como *cliente*, pues el *nosotros* (PromPerú, la institución) es el que oferta y persuade al estudiante (*cliente*) de llevar a cabo algunas de las sugerencias y recomendaciones brindadas.



Capítulo 4

La construcción de la subjetividad desde los textos escolares oficiales (de nivel secundario) del periodo del gobierno de Ollanta Humala Tasso (2012 - 2016)

En este capítulo, al igual que en el anterior, analizo la data desde la perspectiva del Análisis Crítico del Discurso (ACD), con el objetivo de investigar qué tipo de subjetividades se construyen en los textos escolares oficiales para los estudiantes involucrados en torno a la cultura como recurso económico. En ese sentido, demostraré que en los textos escolares de nivel secundario del periodo del gobierno de Ollanta Humala Tasso (2012 - 2016) se posiciona al estudiante como sujeto comprometido con la mercantilización *sostenible* de la diversidad cultural y a favor de la interculturalidad *funcional* al sistema neoliberal. Para las reflexiones en torno a las ideas centrales, se toma en cuenta las discusiones teóricas sobre el capitalismo contemporáneo y la noción de la diversidad cultural como *funcional* al sistema existente, es decir, a la nueva lógica multicultural del capitalismo global (Tubino 2015; Walsh 2009; Zizek 2003) y del desarrollo (Degregori y Huber 2007; Escobar 1996, 2005).

Antes de continuar, es preciso detenernos y entender a qué refiere el término “sostenible” que aparece en los textos escolares del periodo de Ollanta Humala Tasso cuando se habla de turismo y que no aparecían en los textos anteriores (2008 - 2012). Este deriva de la noción de desarrollo sostenible, con el que los textos analizados (2012 - 2016) se alinean, supuestamente, por ser la “mejor alternativa de desarrollo” en oposición a la teoría de *desarrollo económico* o al *modelo desarrollista* que estaría influyendo sobre los textos analizados del periodo del gobierno de Alan García (2008 - 2012). Por ello, el turismo que se promueve en los textos escolares del periodo del gobierno de Ollanta Humala (2012 -

2016) adopta el adjetivo de *sostenible o planificado*. Sin embargo, cabe resaltar que, si bien los términos han cambiado, en el fondo las acciones propuestas del turismo *sostenible (planificado)* siguen privilegiando la generación de capital dentro de un nuevo marco de discurso que ahora enfatiza el aprovechamiento del recurso sin afectar el medio con el objetivo de mejorar la calidad de vida de las poblaciones.

Ahora bien, ¿cómo surge y en qué consiste la teoría de *desarrollo sostenible*? Degregori y Huber (2007) manifiestan que a partir de los años 80, entre otras teorías (desarrollo humano, desarrollo participativo), la de *desarrollo sostenible* reemplazó a la teoría de crecimiento económico. Esto sucedió después de los resultados de un estudio elaborado por un grupo de investigadores del Massachusetts Institute of Technology sobre la acumulación de la riqueza económica y los problemas que amenazaban a la sociedad global. En el informe de dicha investigación, se afirmaba que “si se mantienen las tendencias actuales de crecimiento de la población mundial, industrialización, contaminación, producción de alimentos y agotamientos de los recursos, el planeta alcanzaría los límites de crecimiento en el curso de los próximos cien años” (Degregori y Huber 2007: 11). Frente a ello, surgió la teoría de *desarrollo sostenible* como “la mejor alternativa” porque respondía a las exigencias de dicho informe: “Establecer una condición de estabilidad ecológica y económica durante largo tiempo” (Degregori y Huber 2007: 12). Por lo tanto, el desarrollo sostenible se entendió como:

‘El desarrollo que satisface las necesidades del presente sin comprometer la habilidad de generaciones futuras de satisfacer sus propias necesidades’. Desde los años 80, este es un concepto central en la discusión sobre el desarrollo. Si bien se centra básicamente en la protección del medio ambiente y la conservación de las bases biológicas de la vida, trata de formular una estrategia integral de desarrollo, que articula dimensiones económicas, ecológicas y sociales en un solo concepto.
(Degregori y Huber 2007: 12).

En líneas generales, si bien el discurso de desarrollo articula la dimensión económica con la social y la ambiental, vemos sin embargo que este modelo surge básicamente para evitar el agotamiento de los recursos a largo plazo y no, necesariamente, para mejorar la calidad de vida de los pobladores ni mucho menos para distribuir la riqueza de forma más equitativa (Beaucage 2003; Escobar 2005; Gudynas y Acosta 2011; Walsh 2009b). De la misma manera, por ejemplo, en los textos escolares analizados (2012 - 2016), el desarrollo sostenible es representado como la mejor teoría de desarrollo porque supuestamente centra su objetivo en los aspectos mencionados (económico, social y ambiental). Veamos.

Extracto 1

La sociedad actual, tiende a identificar desarrollo con crecimiento económico. Sin embargo, el término desarrollo **involucra el progreso tanto en aspectos económicos, como sociales y demográficos**. [Las palabras aparecen en negrita en el texto original].

(Ciencias Sociales1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 230)

Extracto 2

[...] [Desarrollo sostenible] Hace compatible el **crecimiento económico con mayor equidad social y la preservación del medio ambiente**. Implica el uso racional y eficiente de los recursos naturales y exige que los distintos sectores de la sociedad asuman compromisos y responsabilidades respecto a la aplicación de modelos económicos, políticos, ambientales y sociales eficaces.

(Ciencias Sociales3/ MINEDU/ 2012 – 2016: 240)

Extracto 3

El desarrollo sostenible se presenta como un **nuevo paradigma** propuesto para **sustituir al modelo desarrollista**, que se basa en el crecimiento económico sin considerar el impacto negativo que los procesos productivos y sociales provocan en el ambiente. **Este modelo ha originado un crecimiento desigual, injusto y destructor del medio ambiente natural que es la base indispensable para el bienestar humano a largo plazo**.

Se conoce como desarrollo sostenible al tipo de desarrollo que **satisface las necesidades de la presente generación sin comprometer las necesidades de las futuras generaciones**. Resulta indispensable, por lo tanto, mantener un equilibrio dinámico entre población, producción y capacidad del medioambiente. Para alcanzar este fin, es necesario lograr lo siguientes objetivos:

- Manejar los recursos de manera que el uso no lleve al agotamiento de estos, sino a su potenciación continua.

- Crear condiciones políticas, económicas, culturales y sociales que hagan posible que el **crecimiento económico** se traduzca en **mejor calidad de vida para la población**. [...]
(Ciencias Sociales 4/ MINEDU/ 2012 – 2016: 180)

En los tres extractos anteriores (1, 2 y 3), el *desarrollo sostenible* se construye como un nuevo y mejor paradigma de progreso porque involucra los aspectos económico, social y ambiental, y se diferencia del *modelo desarrollista*. Más aún, se trataría de un paradigma que vela por “mayor equidad social” y por “una mejor calidad de vida para la población”. Al igual que el desarrollo económico presente en los textos del período de Alan García Pérez, este nuevo modelo de desarrollo no es problematizado ni cuestionado, sino representado como algo “bueno” para el “progreso” de la sociedad. Sin embargo, este paradigma ha sido criticado desde diferentes espacios académicos por tratarse de un sistema que excluye a quienes debería beneficiar, debido a su falta o mejor articulación social (Escobar 2005, Gudynas y Acosta 2011, Walsh 2009b, entre otros), es decir, los verdaderos beneficiados siguen siendo las grandes empresas transnacionales y no los pobladores como se creería. En ese sentido, por ejemplo, Beaucage (2003) sostiene que ni desarrollo económico ni desarrollo sostenible responde a las necesidades de la sociedad y, por el contrario, la brecha entre los ricos y los pobres es bastante grande.

Ninguno de los dos términos “desarrollo” y “sustentable”, corresponde a los procesos que se están dando actualmente. En lo que toca a la dimensión “satisfacer las necesidades del presente”, basta recordar que, según las cifras oficiales, de los 6000 millones de humanos que pueblan la tierra, alrededor de 1200 millones consumen diariamente 1250 calorías o menos, y cantidades ínfimas de proteínas: digamos las cosas crudamente, ¡la dieta Danone... sin Danone! Mientras tanto, en 1998, el ingreso de los 358 individuos más ricos del planeta equivalía al de los 1 500 millones más pobres (Beaucage 2003: 42)

Dentro de este nuevo marco de desarrollo sostenible, se sustenta el tipo de turismo planificado o sostenible que se promueve en los textos escolares analizados en el periodo de Ollanta Humala Tasso. Esto constituiría una nueva forma de mercantilizar la diversidad cultural. Además, cabe mencionar que, si bien en los textos se señala que el turismo sostenible mejora la calidad de vida de los pobladores, no se evidencia de manera clara cómo se generaría dicha mejora ni cómo se daría la equidad social, mientras que sí se detalla cómo aprovechar económicamente la diversidad cultural sin afectar el medio ambiente. En tal sentido, el turismo *sostenible o planificado* sigue favoreciendo básicamente a la generación y acumulación de capital y no, necesariamente, a mejorar la calidad de vida de los pobladores.

4.1. El estudiante: sujeto comprometido con la mercantilización *sostenible* de la diversidad cultural

Teniendo en cuenta lo manifestado líneas arriba, en este subcapítulo, demostraré que en los textos escolares oficiales analizados (2012 - 2016) los estudiantes son posicionados como sujetos comprometidos con la mercantilización *sostenible* de la diversidad cultural. Esto se logra a partir de estrategias discursivas que producen las siguientes representaciones: 1) el turismo *sostenible*¹⁰ como “calidad de vida para los pobladores” pero, principalmente, como aquel que asegura el cuidado del medio ambiente y satisface a los visitantes; 2) la diversidad cultural (y la identidad nacional) como recurso para generar ingreso económico sin afectar el medio; y 3) el estudiante como agente de acciones a favor de la mercantilización *sostenible* de lo cultural. Estas tres representaciones se analizan en apartados diferentes por cuestiones metodológicas, aunque se complementan y colaboran a

¹⁰ En los textos escolares, los términos *planificado, puesta en valor, adecuada gestión, establecimiento de circuitos de sitios arqueológicos, infraestructura adecuada* aluden al “Turismo sostenible”.

la construcción de un sujeto comprometido con la mercantilización *sostenible* de lo cultural.

4.1.1. Turismo *sostenible*: protección del sitio y satisfacción de los visitantes

En este acápite, demostraré que en los textos escolares analizados en este periodo (sobre todo en los textos de Ciencias Sociales de primer año) enfatizan la representación del turismo sostenible como aquel que satisfará a los visitantes y asegurará el cuidado del medio ambiente para generar capital, aunque también se hace alusión al beneficio que tendría el poblador. Así tenemos que el turismo es posicionado como aquella que favorece la calidad de vida de los pobladores: “*La adecuada gestión o puesta en valor de un sitio arqueológico [...] propicia una mejor calidad de vida*” (Ciencias Sociales1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 126), “*La idea del proyecto es contribuir a mejorar la calidad de vida de los pobladores del lugar*” (Ciencias Sociales1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 128)” y otros extractos donde el turismo *sostenible* es representado como la mejor alternativa de solución a la pobreza.

Dichas representaciones van en consonancia a la lógica de las entidades privadas y públicas que, según Asensio y Pérez 2012, Espina 2008, Figueroa 2013, posicionan al turismo como una herramienta de lucha contra la pobreza. Veamos los extractos:

Extracto 4

En Apurímac, de acuerdo con la Encuesta Nacional de Hogares (ENAHO-INEI), el año 2010 la pobreza era de 61% y la pobreza extrema 24% [...]. La región tiene grandes posibilidades de desarrollo económico; sin embargo, carece de infraestructura, tecnificación y de criterios para explotar los recursos dentro del marco de la sostenibilidad. Para impulsar su desarrollo, se está trabajando en proyectos como la producción y el procesamiento de truchas, miel de abeja, carnes, pieles, lanas de oveja, de alpaca, de llama, plantas y hierbas medicinales, frutas, tubérculos, etc.

- LEYENDA DE UNA IMAGEN FOTOGRÁFICA: **El turismo es una actividad que podría reportar grandes beneficios a Apurímac si se construyera la infraestructura apropiada.** Existe gran variedad de atractivos turísticos y culturales. Además, es el lugar perfecto para quienes practican los deportes de aventura.
(Ciencias Sociales1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 246)

Extracto 5

Ayacucho: De acuerdo con la Encuesta Nacional de Hogares (ENAHO-INEI) del año 2010, 52% de la población de Ayacucho vive en estado de pobreza [...]

Debido a su falta de estudios y conocimientos, muchos ayacuchanos ven limitadas sus opciones laborales y, por lo tanto, la posibilidad de mejorar su nivel de vida. Un porcentaje se dedica a la agricultura, que es poco tecnificada y cuenta con pocas áreas de cultivo. **En contraste, la región tiene un valioso patrimonio natural y cultural que podría ser aprovechado para el turismo [...]. No obstante, el desarrollo se ve limitado porque no existe la infraestructura adecuada.**

- LEYENDA DE UNA IMAGEN FOTOGRÁFICA: **La artesanía ayacuchana resalta por su belleza y originalidad. Este es uno de los sectores que el gobierno está impulsando para desarrollar la economía local** y reforzar los lazos de identidad.
(Ciencias Sociales1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 248)

En los extractos 4 y 5, se posiciona al turismo *planificado* como una “buena” alternativa de solución para la pobreza que existe en regiones como Apurímac y Ayacucho, ya que podría generar ganancias económicas. En ambos extractos, se repite la estructura de problema - solución: en primer lugar, se presenta el problema (alto índice de pobreza) a través de la estrategia de la intertextualidad, es decir, se cita al INEI (Instituto Nacional de Estadística e Informática) como fuente fiable. En segundo lugar, se posiciona al turismo *planificado* como potencial solución, no sin antes mencionar las “grandes posibilidades económicas” que tienen las regiones y sus dificultades para explotarlos y aprovecharlos debido a falta de infraestructura, ausencia de nivel de instrucción, escasa tecnificación, entre otros. Por ejemplo, en el extracto 4, si bien se mencionan otras actividades que se están realizando para “impulsar el desarrollo”, el turismo es posicionado como el más “ventajoso”: “El turismo es una actividad que podría reportar grandes beneficios a

Apurímac si se construyera la infraestructura apropiada”. Sin embargo, esta representación silencia otras maneras de concebir la realidad. En efecto, según algunos investigadores, el turismo no necesariamente constituye la solución a los problemas de la pobreza como manifiestan los organismos internacionales como la OMT (Organización Mundial del Turismo). Al respecto, Figueroa (2013) sostiene que, efectivamente, el turismo no soluciona el problema de la pobreza, y comprueba que en el departamento de Cuzco, siendo uno de los lugares más turísticos, el flujo turístico coexiste con altos porcentajes de pobreza.

Figueroa (2013) y Fuller (2009) refieren que las prácticas turísticas reproducen o profundizan desigualdades socioeconómicas, ya que los supuestos beneficios son solo para aquellos pobladores que están directamente involucrados con el negocio del turismo, mientras quienes no tienen nada ver con este negocio, más que un beneficio, resulta algo negativo para su estilo de vida y su economía familiar. Asimismo, Figueroa (2013) añade al respecto que los países más desarrollados y de economía avanzadas son los que más se beneficiarían del movimiento de turistas internacionales como es el caso de Estados Unidos, España o Francia. Sin embargo, según la autora, en los países pobres el turismo no necesariamente es sinónimo de riqueza y motor de desarrollo. En esta misma línea, Laguna (2008) argumenta que el turismo no es apropiado para cualquier contexto, ya que implica una variedad de dificultades en todas sus etapas de planeación y conflictos en la comunidad.

De hecho, en los textos escolares no se establece con claridad de qué manera se mejora la calidad de vida de los pobladores, sino que solo se menciona la idea de forma general. En este sentido, parece que su inclusión constituye solo una estrategia para crear la ilusión de

que apostar por el turismo obedece a una buena causa y así construir una imagen de preocupación por el bienestar social. Ahora bien, aunque en varios extractos como los anteriores se hace alusión al mejoramiento de la calidad de vida de la población, en muchos otros se posiciona al turismo *sostenible* como aquel que asegura el cuidado del medio ambiente y satisface a los visitantes.

Extracto 5

Ancash: Chankillo es el observatorio astronómico más antiguo de América. Tienen aproximadamente 2400 años de antigüedad y data del final de la época Chavín, según las investigaciones realizadas por el arqueólogo Iván Ghezzi [...] **El proyecto Chankillo está operando desde hace diez años y actualmente está preparando el sitio arqueológico para recibir turistas** [...].

(Ciencias Sociales1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 127)

Extracto 6

Cajamarca: [...] En las faldas del cerro Cumbe, a 20 Km de Cajamarca, se encuentra el sitio arqueológico de Cumbemayo [...]. **A partir de mediados del año 2011, se inició el proceso de puesta en valor del lugar que permitirá dotarlo de las condiciones requeridas para su cuidado y la infraestructura necesaria para recibir al turista y asegurar la protección del sitio**".

(Ciencias Sociales1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 155)

Extracto 7

El turismo sostenible. De acuerdo con Mincetur, 832 143 personas visitaron Machu Picchu el año 2011. De esos visitantes, 608 897 eran extranjeros. **Los beneficios del turismo son muchos. No obstante, la inadecuada planificación de esta actividad viene afectando negativamente el ambiente** [...].

El reto del Cusco en la actualidad es desarrollar un turismo sostenible, el cual consiste en asegurar la satisfacción de los visitantes, garantizar la calidad de servicio acorde con los estándares internacionales, controlar el acceso de turistas según la capacidad de carga máxima del sitio arqueológico, diversificar la oferta de servicios y prever futuras necesidades asegurando la sostenibilidad del medio ambiente.

(Ciencias Sociales1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 194)

En estos extractos, el turismo *sostenible* es representado principalmente como aquel que asegura el cuidado del medio ambiente y satisface las necesidades de los turistas. Así en los extractos 5 y 6 se sostiene que el objetivo principal del “proyecto Chankillo” y “la

puesta en valor del sitio arqueológico de Cumbemayo” es acondicionar el lugar para *recibir a los turistas*. En el extracto 7, las acciones que implican la puesta en valor están supeditadas a lo que el turista demanda, a lo que le satisface (“asegurar la satisfacción de los visitantes”) y a lo que necesita (“prever futuras necesidades”). Asimismo, el servicio y la oferta del turismo en el país están siempre en función a las exigencias de los visitantes (“diversificar la oferta de servicios”) y del mercado global (“calidad de servicio acorde con los estándares internacionales”). El turista es el que requiere y el país es el que actúa de acuerdo a la mirada de este Otro. En este afán de colmar las expectativas y los deseos de los visitantes, muchas veces se llega a extremos y se asume “la posición de un país colonizado cuya agencia se reduce solo a satisfacer los deseos del colonizador” (Vich 2007) con tal de alcanzar el tan anhelado “progreso o desarrollo” que, finalmente, se reduce al beneficio y lucro de las grandes empresas turísticas, mas no de los pobladores (Fuller 2009). Dentro de esta lógica, la representación del turismo *sostenible* como “mejora de la calidad de vida de los pobladores” se convierte solo en un mero discurso, pero efectivo para persuadir a los estudiantes involucrados de que el turismo *planificado* es la mejor opción para el desarrollo del país. Aquí cabe preguntarnos: si el foco está puesto en lo que el turista exige, ¿dónde quedan los pobladores, sus necesidades y su propio bienestar? ¿Qué rol representan en este marco del turismo *sostenible*? ¿Será que la población solo está para recibir bien al turista y proteger el sitio con la excusa de que el turismo mejorará su calidad de vida? (Véase capítulo 4, 4.1.2., i)

4.1.2. La diversidad cultural (e identidad nacional): recurso económico “aprovechable” a través del turismo *sostenible*

Dentro de la lógica contemporánea de la cultura: “Pretexto para el progreso sociopolítico y crecimiento económico” (Yúdice 2003: 23), mi objetivo en este apartado es demostrar que, en los textos analizados (2012 - 2016), la diversidad cultural es posicionada como recurso

económico. Esto se logra a partir de dos representaciones. La diversidad cultural se construye, por un lado, como ventaja competitiva que debe ser aprovechada económicamente sin afectar el medio ambiente; y, por otro lado, como base de la “nueva” identidad nacional que implicaría la protección, conservación y difusión del patrimonio. Ambas construcciones colaboran con la representación de la diversidad cultural como generadora de capital. Las siguientes secciones se organizan sobre la base de las dos representaciones anteriores: la diversidad cultural como ventaja competitiva y la diversidad cultural como base de la nueva identidad nacional.

4.1.2.1. La diversidad cultural como ventaja económica

Teniendo en cuenta que el discurso en torno al turismo responde a la lógica del capitalismo contemporáneo, donde todo lo existente se transforma en medio de cambio (Asensio y Pérez 2012; Espina 2008; Fuller 2009; Vich 2008, 2014, entre otros), en los textos escolares analizados, la diversidad cultural es representada como una “gran riqueza” que debe ser aprovechada a través del turismo *sostenible*. Veamos los siguientes extractos:

Extracto 8

Proyecto de aprendizaje 18: Llevamos al Perú en el corazón

Gracias a nuestra riqueza multicultural, el Perú es un país que despierta muchísimo interés en el mundo. Cada año, **millones de turistas** llegan a nuestro país **atraídos** por **la diversidad de costumbres, tradiciones, culturas ancestrales, riqueza gastronómica**, etc.

Los peruanos tenemos este inmenso tesoro aquí, con nosotros, **pero a veces no lo valoramos.** Es momento de difundir la gran riqueza que poseemos. Llevemos esta idea por toda la comunidad.

(Comunicación 1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 177)

Extracto 9

El Perú es un país pluricultural; es decir, muchas culturas conviven en nuestro territorio, y entre todas han ido creando nuestra identidad como nación. **Esta diversidad de culturas** (y de lenguas) **hace de nosotros un país de gran riqueza.** **Por eso,** el Perú es uno de los **destinos turísticos más importantes del mundo.**

(Comunicación 1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 63)

Extracto 10

Piura: [...] Yanapera vive principalmente del cultivo del arroz, limón y mango. **También están desarrollando una actividad turística cada vez más intensa, basada en la difusión de la identidad afroperuana. La historia, las costumbres y el arte de este pueblo constituyen un gran atractivo para los visitantes.**

(Ciencias Sociales1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 31)

En los extractos mencionados (8, 9 y 10), la diversidad cultural es representada como un “inmenso tesoro”, una “gran riqueza” y un “gran atractivo” que despierta el interés de millones de turistas y posiciona al país como “uno de los destinos turísticos más importantes del mundo”. Así, en el extracto 8, se declara de manera categórica que la riqueza multicultural genera la visita de “millones” de turistas anuales al País. Los términos como “millones”, “cientos” ([...] *existen diversos monumentos arqueológicos y bellos espacios naturales que pueden atraer a cientos de turistas* (Ciencias Sociales1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 247) responden a un tipo de estrategia de “hiperbolización numérica”¹¹ para resaltar la cantidad de afluencia de turistas en el país “gracias” a la diversidad cultural. Además, en los dos extractos (8 y 10) se sostiene que dicha diversidad es un gran atractivo para los visitantes, ya que “atrae” y “despierta” el interés de turistas nacionales e internacionales. En los textos, podemos observar también que las tradiciones, la diversidad de costumbres, las culturas ancestrales y la riqueza gastronómica aparecen como agentes que *hacen* algo a partir de un mecanismo de despersonalización y de objetización (Van Leeuwen 1996). De esta manera, al mencionar objetos (y no a actores y sus acciones), se invisibiliza a los sujetos vinculados con estos artefactos y se esconden las tensiones que podrían surgir en torno a la empresa del turismo. Este tipo de representación

¹¹ Arrunátegui (2010) denomina “Hiperbolización numérica” a la mención de grandes cantidades para llamar la atención o poner énfasis en la cantidad.

responde al discurso del paradigma de Marca Nación que, según Aronczyk (2013) y Cánepa 2013, posiciona a los países en el mercado internacional como *productos* “exóticos” para atraer a los consumidores (turistas) a partir de características o particularidades con los que cuentan. En efecto, según los extractos anteriores, la diversidad cultural, que incluye además la identidad étnica, debe ser promocionada, difundida (“*Es momento de difundir la gran riqueza que poseemos*”; “*También están desarrollando una actividad turística [...], basada en la difusión de la identidad afroperuana) y aprovechada económicamente, pero dentro del marco del desarrollo *sostenible*, tal como lo corroboran los siguientes ejemplos: “El patrimonio cultural no solo tiene un valor relacionado con la identidad nacional, sino también, puede ser aprovechado económicamente, sin perjudicar su integridad (Formación Ciudadana y Cívica3/ MINEDU/ 2012 – 2016: 44)”, “El Perú cuenta con una enorme biodiversidad (...) Aquello que nos pertenece y podemos disfrutar y aprovechar de manera responsable (...) todos los ciudadanos tienen el derecho y la obligación de dar un uso sostenible en el tiempo a los recursos naturales que poseen (...) (Formación Ciudadana y Cívica4/ MINEDU/ 2012 – 2016: 38)”.*

Cabe señalar que para argumentar a favor de la diversidad cultural como un recurso que puede ser aprovechado económicamente de manera *responsable o sostenible*, se emplea la estrategia de la intertextualidad y se citan documentos oficiales para darle mayor contundencia al argumento central. Así por ejemplo, se citan documentos que han sido elaborados por el otrora Instituto Nacional de Cultura, lo que obviamente refuerza el discurso ya expuesto en otras partes del texto escolar con respecto al valor económico de la diversidad cultural. Veamos el extracto:

Extracto 11

✓ Lee el documento y señala las ideas principales.

La gran diversidad cultural de nuestro territorio implica también oportunidades de desarrollo económico [...] Nuestra diversidad cultural se convierte en una ventaja competitiva que nos permite, entre otras cosas, ofrecernos como un destino turístico – cultural, aspectos que a su vez creará empleo y generará ingresos económicos para asegurar el desarrollo sostenible de la comunidad [...]

Además, sabemos que el 89% de los turistas extranjeros que han visitado al Perú han realizado algún tipo de visita cultural. **Sin embargo**, esto puede convertirse en un arma de doble filo si la gestión del patrimonio cultural **no es adecuadamente supervisada**.

Cuando planificamos rutas turísticas de manera informal o precipitada, por ejemplo, existe el peligro de que los bienes se deterioren por el exceso de tránsito, por la contaminación o por una comercialización irresponsable. Es necesario asegurarse, pues, de **fomentar el turismo cultural de manera responsable**, asegurándonos de que los visitantes respeten las normas o la señalización establecidas. [...] En menos tiempo del que imaginamos, el lugar o el objeto así maltratados pierden su valor irremediablemente y, junto con el bien cultural, desaparecen los visitantes, por supuesto. Recordemos que **sin cultura no hay turismo**. (Instituto Nacional de Cultura, pp. 39 - 40)

(Formación Ciudadana y Cívica3/MINEDU/2012 – 2016: 49)

En este extracto (11), como en otros extractos ya analizados, la diversidad cultural es representada, una vez más, como un recurso económico rentable que debe ser aprovechado de manera responsable. En la estructura oracional del primer enunciado se emplea el verbo “implica” entre la diversidad cultural y oportunidad de desarrollo económico, lo cual establece una estrecha relación entre ambas ideas (diversidad y oportunidad): *“La gran diversidad cultural de nuestro territorio implica también oportunidades de desarrollo económico”*. Esto construye la idea de que la diversidad cultural es sinónimo de desarrollo económico, ya que atraería a los turistas y, gracias a ello, el país se pone en *vitrina* ante el mundo para el turismo y generaría así mayor ingreso económico (*“Nuestra diversidad cultural [...] nos permite [...] ofrecernos como un destino turístico”*).

En ese mismo enunciado, se da un proceso de asimilación entre la diversidad cultural y el nosotros (los peruanos), haciendo que ambas ideas sean una sola (*“Nuestra diversidad”*

*cultural se convierte en una ventaja competitiva que **nos permite**, entre otras cosas, **ofrecernos como un destino turístico**”). El verbo reflexivo “ofrecernos” tiene como agente a “nosotros” (asimilado con la diversidad cultural), pues frente a la pregunta ¿quiénes se ofrecen? La respuesta es “nosotros”, pero quien tiene la verdadera agencia es la diversidad cultural que “permite” o hace posible que el “nosotros” (los peruanos) se ofrezca como un destino turístico. Además, el “nosotros” se ofrece a sí mismo como un “producto” atractivo para el visitante, en el sentido de que el nosotros también constituye el objeto ofrecido o aquello que se vende. Es un “nosotros” que se vende al mejor postor y se convierte en un producto de mercancía de alta rentabilidad “gracias” al plus con que cuenta: la diversidad cultural. Este tipo de discurso construye la imagen de un país atractivo para los consumidores y cala perfectamente dentro del marco del discurso del fenómeno de Marca Nación, que posiciona al país como un *producto* vendible (Aronczyk 2013, Cánepa 2013 y otros).*

El extracto, atribuido al INC, construye un argumento de causa-consecuencia para sustentar la importancia de abogar por el turismo sostenible. Si se fomenta este tipo de turismo (*[...] fomentar el turismo cultural de manera responsable*), el objeto o el lugar mantendrá su valor y esto, a su vez, atraerá más turistas. Finalmente, la afluencia de turistas contribuirá al desarrollo de la comunidad y del país (*“Crearé empleo y generará ingresos económicos para asegurar el desarrollo sostenible de la comunidad”*). Así, la diversidad cultural es construida como un recurso que habría que aprovecharla económicamente, pero dentro del marco del turismo *planificado*. Sin duda, esta forma de discurso sobre la diversidad cultural naturaliza un tipo de representación y construye una subjetividad a favor de la mercantilización de la cultura.

4.1.2.2. La diversidad cultural como base de la identidad nacional

En esta sección, voy a demostrar que la diversidad cultural es representada como base de la identidad nacional. Esta identidad nacional se entiende, a su vez, como la acción de proteger, conservar y difundir el patrimonio con el fin de que sea aprovechado económicamente. Por un lado, se les plantea a los estudiantes la importancia de la construcción de “una nueva identidad” nacional basada en el *respeto* por la diversidad cultural. Por otro lado, se les manifiesta que tener identidad nacional involucra proteger y conservar el patrimonio. Veamos los siguientes extractos que dan cuenta del porqué sería importante construir una identidad basada en la diversidad cultural, entendida como patrimonio.

Extracto 12

[...] En cada país existen diferentes culturas. En el nuestro, estas se manifiestan a través de innumerables expresiones artísticas, tradiciones, lenguas, costumbres, etc.

Esta diversidad, no debe ser vista como un obstáculo para la construcción de una identidad nacional, sino más bien como un factor que la enriquece.

(Formación Ciudadana y Cívica1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 8)

Extracto 13

El Perú es un país diverso y multicultural [...] En el pasado, esta diversidad era poco valorada, pues se consideraba que para formar un Estado integrado era necesario unificar la lengua, las creencias y tradiciones, lo que ocasionó la discriminación de muchas culturas e incluso su posterior olvido. Hoy, por el contrario, **estamos construyendo una nueva identidad basada en la valoración de nuestras culturas originarias y el respeto a nuestra diversidad.**

NUESTRO RETO: ¿Cómo **construir una identidad nacional** donde todas las culturas de nuestro país estén representadas?

(Formación Ciudadana y Cívica3/ MINEDU/ 2012 – 2016: 08 - 09)

Extracto 14

Cultura e identidad nacional

La gran riqueza cultural de nuestra nación es la base de nuestra identidad nacional. [...] Por ello, **para que las personas se identifiquen con su nación, es fundamental que conozcan, aprecien, difundan y valoren su cultura** [...] [...] **A partir de ello, se puede construir un sentido positivo de identidad nacional porque fundamenta el orgullo de pertenecer a una nación sobre la base de la diversidad y la valoración de la producción cultural de los pueblos.**

Así se combaten esos chauvinismos que promueven un nacionalismo negativo, que se fundamenta en el rechazo a los otros.

(Formación Ciudadana y Cívica3/ MINEDU/ 2012 – 2016: 16 - 17)

Los tres extractos (12, 13 y 14), con diferentes matices, aseveran la importancia de construir una identidad nacional basada en el respeto y en la valoración de la diversidad cultural. En el extracto 12, se sostiene que la diversidad cultural enriquece la identidad nacional, aunque no se explica de qué manera; mientras que en los extractos 13 y 14, se argumenta que una identidad basada en el respeto por la diversidad, aparentemente, evitaría el rechazo y la discriminación a otras culturas. Estos textos dialogan con la formación del Estado Nación en el siglo XIX y la exclusión de la población originaria en la manera en que se imaginó la nueva comunidad. Sin embargo, a pesar de que se asume la importancia de construir una identidad nacional en la que todas las culturas estén representadas (*¿Cómo construir una identidad nacional donde todas las culturas de nuestro país estén representadas?*), la noción de cultura se refiere a manifestaciones culturales externas, es decir, a la imagen que se debe proyectar fuera del país y no a vínculos y relaciones sociales entre las personas y colectividades que pueblan el Perú. La diversidad en esta identidad nacional presenta una visión celebratoria, donde se esconden los conflictos. Asimismo, identidad nacional se reduce a sentirse orgulloso del país por la diversidad de “culturas” que posee (expresiones artísticas, tradiciones, lenguas, costumbres, culturas originarias, platos típico, etc.).

Ahora bien, ¿qué implica básicamente una identidad nacional basada en el respeto de la diversidad cultural?, según los textos analizados, implica principalmente que las personas “conozcan, aprecien, difundan y valoren su cultura”, donde cultura se refiere al patrimonio. Veamos otros extractos donde esto aparece más claramente.

Extracto 15

El Perú cuenta con un extraordinario **patrimonio arqueológico que nos identifica y nos hace unidos en el mundo**. [...] Cuando los planes de manejo para la administración y desarrollo del sitio arqueológico son ejecutados con éxito, se logra **fortalecer la identidad cultural de una región, es decir, que los pobladores estén orgullosos de su patrimonio y que se esfuercen por cuidarlo y promocionarlo.** (Ciencias Sociales1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 126)

Extracto 16

El patrimonio nacional. **Un elemento central en la asimilación de la identidad de una nación es el respeto al patrimonio nacional**, conformado por toda la riqueza natural y cultural de un país, única en el mundo. **Esta riqueza contribuye a consolidar la identidad nacional**". Pág. 34 (Formación Ciudadana y Cívica3/ MINEDU/ 2012 – 2016: 34)

Por un lado, tanto el patrimonio como la riqueza cultural aparecen como agentes de procesos materiales (tales como “nos identifica” y “nos hace unidos en el mundo” y “contribuye a consolidar la identidad nacional”) en el marco de mecanismos de despersonalización y objetivación. Esto genera un efecto de naturalizar la unión entre los peruanos, pues se trataría de un objeto que estaría garantizándolo. La agencia de los sujetos solo está presente cuando se trata de cuidar y promocionar el patrimonio, donde la relación del sujeto se da con objetos culturales y no con otros conciudadanos (“*Los pobladores estén orgullosos de su patrimonio y que se esfuercen por cuidarlo y promocionarlo*”). De esta manera, la identidad nacional no se relaciona con el vínculo entre los peruanos. Además, bajo la lógica del extracto 16, donde se sostiene que tener identidad nacional es respetar el patrimonio (“*un elemento central en la asimilación de la identidad de una nación es el respeto al patrimonio nacional*”), se asume que alguien que no respeta “la riqueza natural y cultural” del país, no tendría identidad nacional.

Las formas categóricas de los anunciados dan fuerza a la idea presentada y lo que se busca es que el lector involucrado internalice esta representación de la realidad, con la finalidad

de que se interese en el cuidado y promoción del patrimonio y, supuestamente, así pueda construir o tener una nueva identidad nacional. Esta lógica responde a las características de la Marca, que no solo es una estrategia orientada exclusivamente hacia fuera que busca comunicar una imagen competitiva y atractiva del país de forma internacional, sino la marca también tiene un rasgo crucial de orientación hacia adentro. La orientación hacia dentro es una condición necesaria para el éxito de esto, ya que la Marca no puede ser efectiva sin la participación de los ciudadanos que se convierten en representantes, accionistas y consumidores de la marca. Veamos otros extractos que muestran cómo se involucra al ciudadano para que sea un agente activo en el cuidado de su patrimonio.

Extracto 17

Tema: La conservación y defensa del patrimonio cultural

La protección de nuestro patrimonio cultural es una tarea en la que el Estado y la ciudadanía deben estar involucrados [...]

El patrimonio cultural del Perú es inmenso. Por ello, es **imposible que el Estado, por sí solo, pueda preservarlo y difundirlo.**

La colaboración de la ciudadanía es indispensable. En este **proceso participativo** entre el Estado y la comunidad, **se deben involucrar todas las instancias de la sociedad civil.** Así, **la protección del patrimonio cultural será más efectiva.**

[...] **Los estudiantes también pueden colaborar en la preservación del patrimonio cultural.**

(Formación Ciudadana y Cívica3/ MINEDU/ 2012 – 2016: 40 -41)

Extracto 18

Taller: Campaña sobre patrimonio cultural y participación ciudadana

Objetivo. Proteger el patrimonio cultural no es tarea exclusiva del Estado, del Ministerio de Cultura o de cualquier otra entidad, **es responsabilidad de todos los ciudadanos y ciudadanas.**

En ambos extractos (17 y 18), se asevera que la protección del patrimonio es responsabilidad de todos (los peruanos) dentro del marco del discurso del “proceso participativo”. En el extracto 17, se manifiesta que el cuidado del patrimonio es una obligación del Estado y de la ciudadanía. El empleo del verbo modal “deben” en la estructura del enunciado compromete a todos, por el simple hecho de ser peruanos, a ser

partícipe de ello. De la misma forma, en el extracto 18, no se modaliza el enunciado, sino que de manera categórica se asevera que ciudadanos y ciudadanas son responsables de proteger el patrimonio, haciendo que el grado de compromiso sea aún mayor. En ambos extractos, se manifiesta que el Estado también es responsable de la preservación del patrimonio, sin embargo, al final, se resalta el rol que “deben” cumplir los ciudadanos en esa tarea. Asimismo, se insta a los estudiantes a ser partícipes en la preservación del patrimonio. Con la finalidad de reforzar y darle mayor sustento a la representación, nuevamente, se apela a la estrategia de la intertextualidad y se cita un documento oficial. Veamos el extracto.

Extracto 19

Tema: Valoración del patrimonio histórico

De acuerdo con la legislación peruana, el Estado ampara al patrimonio histórico y establece que la conservación es una obligación para toda la población. En ese sentido, **es una responsabilidad legal y ciudadana** para cada peruano y peruana **valorar, respetar y cuidar nuestro patrimonio histórico nacional.** [...] **Todas las personas deben ser defensoras del patrimonio cultural de su localidad.**

(Formación Ciudadana y Cívica5/ MINEDU/ 2012 – 2016: 38 - 39)

En el extracto 19, se declara de forma categórica que la conservación del patrimonio es una obligación de todo peruano y peruana. Aquí, la cita cumple una función de autoridad, porque refiere a un documento oficial del Estado (“*De acuerdo con la legislación peruana...*”), que *establece* que el cuidado del patrimonio es una *obligación* de todo peruano(a). Las cadenas léxicas que se emplean tales como “establece”, “es una obligación”, “responsabilidad legal y ciudadana”, “deben”, son términos que contienen una carga semántica de autoridad y se enmarcan en mandatos que tienen que cumplirse. Entonces, ¿a qué estarían obligados los peruanos(as), incluyendo los estudiantes involucrados? A cumplir con la ley: conservar el patrimonio histórico. ¿Por qué los peruanos(as) estaríamos obligados a preservar el patrimonio? Aparentemente, porque nos identifica, nos hace unidos en el mundo, contribuye a formar un vínculo entre peruanos,

etc. Sin embargo, la razón principal, sería porque el patrimonio (la diversidad cultural) es una fuente de riqueza económica y, por ende, hay que preservarla para seguir generando capital, tal como lo manifiesta otro documento oficial del Estado (extracto11).

En conclusión, la diversidad cultural es construida como generadora de capital, por un lado, al ser posicionada como ventaja económica que responde a los “deseos exóticos” de los turistas. Por otro lado, al ser representada como base de la identidad nacional, que implicaría el cuidado y promoción del patrimonio para seguir generando recurso monetario. Esa forma de discurso en los textos escolares construye un estudiante/ sujeto comprometido con la mercantilización *sostenible* de la diversidad cultural, bajo la lógica capitalista de que todos los bienes culturales se convierten en bienes de consumo (Fuller 2009).

4.1.3. El estudiante como agente de acción a favor de la mercantilización *sostenible* de la diversidad cultural

En este apartado analizo las actividades que se les solicita a los estudiantes, con el objetivo de averiguar qué tipo de subjetividad se está construyendo en torno a ellos. En este sentido, demostraré que los estudiantes son socializados para actuar a favor de la mercantilización de la diversidad cultural, pero dentro del marco de desarrollo *sostenible*. Para ello, por un lado, analizaré el tipo de preguntas que se les formula a los estudiantes y, por otro lado, el tipo de actividades que se les solicita. Estos enunciados son mayormente actos de habla directivos (como preguntas o pedidos), ya que se busca que los participantes hagan algo a partir de ellos.

En cuanto a las preguntas que se les formula a los estudiantes, estas buscan que los estudiantes involucrados internalicen la importancia de la puesta en valor como parte del turismo *sostenible*. Así tenemos, por ejemplo, las que aparecen en el extracto 21, extraído de la parte final de la sección de “Contenido regional” del texto de Ciencias Sociales de primer año, cuyo título es “La puesta en valor del patrimonio arqueológico”. Veamos cómo están estructuradas las preguntas.

Extracto 20

I. ACTIVIDADES DE ANÁLISIS:

1) Identifica:

- a) **¿Qué rol han desempeñado los arqueólogos para la puesta en valor de estos sitios? ¿Qué otras instituciones han participado?**
- b) **¿Cuál ha sido el impacto de la puesta en valor de estos sitios para la vida de los pobladores de esas regiones [Ancash, La libertad - Lambayeque]?**

2) Reflexiona:

- c) **¿Por qué es importante hacer un diagnóstico del entorno en el que está el monumento arqueológico?** Considera que el diagnóstico incluye las características de la zona, las necesidades y problemas de la población, los aspectos que se van a potenciar, etc., antes de poner en valor el lugar.
- d) **¿Qué problemas podría surgir cuando no se planifica bien la puesta en valor de un monumento histórico? ¿Qué consecuencias tendría para él y los pobladores?**

3) Evalúa:

- e) **¿Qué compromisos debe asumir la población que vive cerca de esos monumentos?**

II. UNA MIRADA A TU ENTORNO:

1) Plantea:

- f) **Escribe una carta al presidente de tu región en la que expreses qué sitios arqueológicos crees que debe ser puesto en valor. Explicale tus argumentos y enumera las acciones que deben efectuarse.**

II. INVESTIGACIÓN

- g) Ingresa a los portales oficiales de los gobiernos regionales estudiados.
¿Qué acciones están ejecutando para impulsar el turismo?
(Ciencias Sociales1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 129)

Las preguntas de este extracto (20) encierran varias asunciones por la manera cómo están elaboradas. En la pregunta (a), se asume que arqueólogos e instituciones participan en la puesta en valor y, por ende, se entiende que es un trabajo en conjunto y serio el que se

realiza, donde todos participan. En la pregunta (b), se asume que ha habido un impacto de la puesta en valor en la vida de los pobladores, que además se sería positivo según lo que señala la lectura del texto que antecede a las preguntas que aquí cito: “*Los pobladores de estos lugares han mejorado su calidad de vida*” (Ciencias Sociales1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 127 - 128)). En la pregunta (c) se asume que es importante hacer un diagnóstico, supuestamente para tener en cuenta las características de la zona, las necesidades y problemas de la población. Y además, en la pregunta (d), se asume que si no se pone en valor un sitio, podrían surgir problemas y esto tendría consecuencias (negativas), tal como lo plantea el texto que funciona como base de las preguntas: “¿Qué problemas podría surgir cuando no se planifica bien la puesta en valor de un monumento histórico? ¿Qué consecuencias tendría para él y los pobladores?”. Finalmente, en la pregunta (e), se asume que la población debe asumir compromisos, que equivaldría a cuidar el patrimonio, tal como respalda otra cita: “*Ellos [los pobladores] velarán por la protección del sitio arqueológico*” (Ciencias Sociales1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 127)).

Además, se les solicita a los estudiantes escribir una carta al presidente de su región proponiendo qué sitios arqueológicos deben ser puestos en valor. Asimismo, en la pregunta (g), se asume que los gobiernos regionales están realizando acciones para impulsar el turismo y se insta a los estudiantes a investigar acerca de ello ingresando a los portales oficiales. Con estas acciones, sin duda, se involucra a los estudiantes en la puesta en valor o a ser partícipes de la mercantilización *sostenible* del patrimonio. Veamos otros ejemplos que muestran cómo los estudiantes son socializados a favor del turismo *planificado*.

Extracto 21

Respondan a las siguientes preguntas:

Analiza. a) **¿De qué manera se puede aprovechar económicamente el patrimonio cultural sin afectar su integridad?**

Propón. b) **¿Qué propondrías para que el aprovechamiento turístico respete el valor del patrimonio?**

(Ciencias Sociales3/ MINEDU/ 2012 – 2016: 44 - 45)

Extracto 22

❖ Actividad:

- Elijan un monumento arqueológico de su región o de una región vecina y formulen una propuesta, para promover el turismo cultural de manera sustentable. También planteen propuestas para fortalecer la identidad nacional en relación con el patrimonio.

(Formación Ciudadana y Cívica3/ MINEDU/ 2012 – 2016: 49)

En ambos extractos (21 y 22), se les solicita a los participantes elaborar propuestas para promover el turismo y aprovechar la cultura de manera responsable. En la pregunta (a) del extracto 21, por la forma de la pregunta, se asume que el patrimonio es un recurso económicamente aprovechable; en la pregunta (b), se invita al estudiante involucrado a proponer acciones para aprovechar el patrimonio dentro del marco de turismo *sostenible*. De la misma manera, en el extracto 22, de manera clara y directa, se les solicita a los participantes formular propuestas para fomentar el turismo *planificado* y fortalecer la identidad nacional, con la finalidad de que los pobladores se involucren en el cuidado y promoción del patrimonio como “parte de su identidad”. (*Extracto 15: fortalecer la identidad cultural de una región, es decir, que los pobladores estén orgullosos de su patrimonio y que se esfuercen por cuidarlo y promocionarlo.* (Ciencias Sociales1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 126)). Además, las cláusulas encabezadas con “para” (“¿Qué propondrías para que el aprovechamiento turístico respete el valor del patrimonio?”, “Formulen una propuesta, para promover el turismo cultural de manera sustentable”, “Planteen propuestas para fortalecer la identidad nacional en relación con el patrimonio) presuponen que lo señalado es una meta deseable por la sociedad. Estas metas, por ejemplo, serían los siguientes: el respeto al valor del patrimonio, la promoción del turismo sostenible, el fortalecimiento de la identidad nacional (en relación con el patrimonio), la

recuperación, conservación, valoración y difusión del patrimonio. Veamos más ejemplos al respecto.

Extracto 23

Tema: La conservación y defensa del patrimonio cultural

❖ Trabajamos con la información:

1. **¿Por qué es necesario cuidar el patrimonio cultural?**

2. **Formulen:** Formen grupos de cuatro y revisen la información que han obtenido en la actividad anterior. Elijan de entre los monumentos o construcciones que han investigado al que se encuentra en mayor peligro. Luego, **planteen una estrategia para su recuperación, conservación y difusión.**

- **Escriban dos propuestas para proteger el patrimonio cultural.**

(Formación Ciudadana y Cívica3/ MINEDU/ 2012 – 2016: 40 -41)

Extracto 24

Tema: Valoración del patrimonio histórico

Actividades:

- Averigüen sobre las experiencias desarrolladas por estudiantes en el país para proteger, conservar y valorar su patrimonio local. Luego, indaguen acerca de la expresión del patrimonio histórico nacional que se encuentre más cercano a su institución educativa. **¿Qué propondrías para valorarla y conservarla?**

(Formación Ciudadana y Cívica5/ MINEDU/ 2012 – 2016: 39)

Vemos en los extractos 23 y 24 que se les exhorta a los participantes a formular propuestas para conservar y difundir el patrimonio, aunque no se explicita la razón. Sin embargo, por lo analizado líneas arriba, podemos decir que es porque el patrimonio genera riqueza económica. Asimismo, en ambos extractos (23 y 24), se les insta a los estudiantes a ser agentes activos en todo lo que tenga que ver con la preservación y difusión del patrimonio (“1. Elijan de entre los monumentos o construcciones que han investigado al que se encuentra en mayor peligro. Luego, planteen una estrategia para su recuperación, conservación y difusión. 2. Escriban dos propuestas para proteger el patrimonio cultural.”, “indaguen acerca de la expresión del patrimonio histórico nacional que se encuentre más cercano a su institución educativa. ¿Qué propondrías para valorarla y conservarla?”). De esta manera, las preguntas planteadas en los textos escolares buscan que los estudiantes involucrados internalicen la importancia de la puesta en valor para

aprovechar el patrimonio. Por otro lado, las actividades que se les solicitan a los participantes los posicionan como agentes de acción o promotores del turismo sostenible o planificado, ya que dichas actividades están orientadas a la formulación de propuestas para aprovechar económicamente el patrimonio sin afectar el medio y a la elaboración de propuestas para proteger el patrimonio cultural. Así, los estudiantes son involucrados en el mercantilización de la diversidad cultural dentro del marco del turismo *sostenible*.

4.2. El estudiante: sujeto a favor de la interculturalidad *funcional* al sistema neoliberal

A diferencia de los textos del período de 2008 – 2012, en los textos del periodo de 2012 - 2016, si bien se evidencian los problemas sociales tales como la discriminación y la exclusión social, y se plantea la práctica de la interculturalidad como solución a dichos problemas, no existe ningún tipo de cuestionamiento acerca de las posibles razones de dichas problemáticas. En este sentido, teniendo en cuenta que, en el marco de la globalización y el neoliberalismo, no solo la noción de cultura ha dado un giro y responde a las exigencias del capitalismo contemporáneo, sino también la del multiculturalismo y de la interculturalidad en el contexto latinoamericano, demostraré que en los textos escolares analizados del período del gobierno de Ollanta Humala Tasso, el sujeto/ estudiante es construido como un sujeto a favor de la interculturalidad *funcional* al sistema neoliberal. Esto surge a partir de la representación de la interculturalidad solo como respeto, aprecio y valoración de las culturas, donde el cuestionamiento sobre las causas de los problemas sociales queda totalmente relegado. Veamos los siguientes extractos que ejemplifican lo dicho.

Extracto 25

En esta unidad [...] analizaremos la gran diversidad cultural del Perú a través de las **costumbres de sus pueblos** que constituyen una parte esencial de

nuestra identidad como peruanos. A partir de estos conocimientos podremos dialogar sobre la **necesidad de aplicar la interculturalidad** como un valor orientador **que nos conducirá a respetar y apreciar las diferencias culturales** en el ámbito familiar y social.

(Formación Ciudadana y Cívica1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 10)

Extracto 26

[...] **cuando peruanos y peruanas luchamos contra la discriminación y alentamos el conocimiento y respeto de todas las formas culturales que existen en el Perú, **estamos forjando una sociedad intercultural.****

(Formación Ciudadana y Cívica2/ MINEDU/ 2012 – 2016: 12)

Extracto 27

Tema: **El reto de construir la interculturalidad**

[...] **La interculturalidad permite valorar la diversidad de nuestra cultura**
[...].

(Formación Ciudadana y Cívica1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 12 -13)

Extracto 28

[...] **El multiculturalismo plantea aprender a convivir en un mundo pluralista y entender que la diversidad es una fuente de riqueza.**

(Formación Ciudadana y Cívica3/ MINEDU/ 2012 – 2016: 14)

En los extractos anteriores, la interculturalidad se posiciona principalmente como la fuerza motora que genera valor y respeto por las diferencias culturales, a partir de diferentes tipos de enunciados donde el verbo establece una asociación entre el significante de la interculturalidad y el respeto y el aprecio. Así, en los extractos 25, 26 y 27, la interculturalidad se asocia a “respetar y valorar las diferencias culturales”, al “conocimiento y respeto de todas las formas culturales” a “valorar la diversidad de nuestra cultura” y, a su vez, a “entender que la diversidad es una fuente de riqueza”.

Es otras palabras, se trata de una interculturalidad que busca que los ciudadanos respeten y valoren la diversidad (extractos 25, 26, 27) y comprendan que la diversidad es una fuente de riqueza (extracto 28). Esta manera de representar la interculturalidad se alinea con la reproducción del sistema capitalista actual, pues es una interculturalidad que surge solo a partir del reconocimiento de la diversidad y diferencia de culturas, y no de la reflexión

sobre las causas de la desigualdad y de la estructura social (Walsh 2009a). No se visibilizan las causas que originan los problemas de discriminación, de exclusión social y solo se enfatiza el respeto y la valoración por las formas culturales.

Por otro lado, la interculturalidad se asocia básicamente a “aprender a convivir en un mundo pluralista” (extracto 28) a partir de un cambio de actitud a nivel individual, mas no a nivel estructural. Veamos extractos al respecto:

Texto 29

❖ Trabajamos con la información:

[...]

2. Infiere: ¿Qué sucede cuando las personas manifiestan actitudes de rechazo frente a las diversas manifestaciones culturales? **¿Por qué es necesario poner en práctica la interculturalidad?**

3. **Propongan:** Lean los Doc. 2 y 3. Luego, individualmente **escriban dos compromisos que promuevan la convivencia intercultural en el aula.**

Formen grupos para compartir su trabajo. Finalmente, creen lemas para acompañar sus compromisos y exponer sus trabajos en un mural.

(Formación Ciudadana y Cívica1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 12 -13)

Extracto 30

Trabajamos con la información:

1. Explica: ¿Qué actitudes son importantes para aprender a convivir en contextos de diversidad? ¿Cómo deben aplicarse las competencias **interculturales para resolver los conflictos sociales?**

(Formación Ciudadana y Cívica1/ MINEDU/ 2012 – 2016: 34)

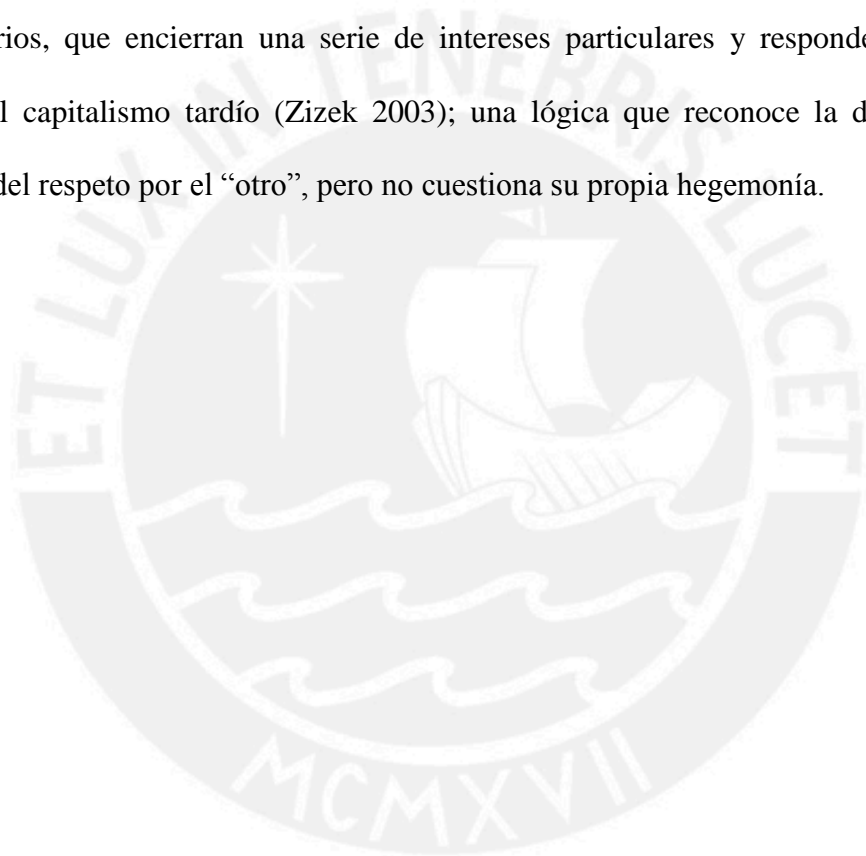
En ambos extractos (29 y 30), se construye a la interculturalidad como aquello que va a solucionar las “actitudes de rechazo”, los problemas de “convivencia en el aula” y los “conflictos sociales” solo a nivel del aula y de los intercambios entre individuos. Así, en el extracto 29, por la forma como están elaboradas las dos preguntas, se asume que existen actitudes de rechazo frente a las manifestaciones culturales y, por ello, como medida de solución, es necesario poner en práctica la interculturalidad (“¿Qué sucede cuando las personas manifiestan actitudes de rechazo frente a las diversas manifestaciones culturales? ¿Por qué es necesario poner en práctica la interculturalidad?”). Asimismo, en el extracto

30, la interculturalidad es reducida solo a relaciones interpersonales entre individuos, a un cambio de actitud y a la adquisición de una competencia a nivel del individuo (“¿Qué actitudes son importantes para aprender a convivir en contextos de diversidad?, ¿Cómo deben aplicarse las competencias interculturales para resolver los conflictos sociales?”), como si todo radicara solo en la disposición de una persona, y no de la sociedad y las ideologías en general. En otros términos, la interculturalidad no se conecta con la estructura social racista que reproduce la desigualdad y la injusticia, pues en ningún momento se discuten las causas de los conflictos a nivel de la estructura social.

Más aún, se asume que la convivencia intercultural (en el aula) se solucionará con asumir compromisos conscientes que reflejan una buena actitud (“Escriban dos compromisos que promuevan la convivencia intercultural en el aula”), cuando en realidad el racismo y la discriminación son prácticas que muchas veces pasan por el nivel inconsciente de las personas. Se trata de ideologías que gobiernan nuestras prácticas y que toman mucho tiempo transformar. Por ende, se requiere de mayor análisis y cuestionamiento de ideologías dominantes que reproducen sociedades con desigualdad.. Entonces, asociar la interculturalidad solo a actitudes de respeto no genera cambios en la sociedad, pues como sostiene Vich (2001) “no se puede ‘respetar’ la diferencia si al mismo tiempo no se cuestionan las relaciones sociales y económicas por las cuales esa diferencia aparece siempre subalternizada” (36). Esto quiere decir que no es posible trabajar la diferencia sin asumirla como parte de relaciones de dominación y poder.

En síntesis, si bien es importante reconocer que en los textos del período de Ollanta Humala Tasso se visibilizan los problemas sociales como la discriminación, es preciso recalcar que la representación de la interculturalidad como algo que surge solo a partir del

reconocimiento de la diversidad y la diferencia, busca principalmente el control del conflicto social y la conservación de la estabilidad, con el propósito de seguir impulsando el modelo económico capitalista (Walsh 2009a). Esto afianza la existencia del sistema del capitalismo contemporáneo, mas no la búsqueda de una sociedad más justa y equitativa, ya que no cuestiona dicho sistema ni toma en cuenta las causas de los problemas sociales (Tubino 2015; Walsh 2009^a; Zizek 2003). Solo se realizan acciones paliativas que buscan mantener la estabilidad. Así, el discurso del conocimiento, respeto, aprecio, valoración de las formas culturales y la convivencia constituyen solo discursos atractivos, cosméticos y celebratorios, que encierran una serie de intereses particulares y responden a la nueva lógica del capitalismo tardío (Zizek 2003); una lógica que reconoce la diferencia y el fomento del respeto por el “otro”, pero no cuestiona su propia hegemonía.



Capítulo 5

Conclusiones y reflexiones finales

El objetivo del presente estudio fue investigar qué tipo de subjetividades se construyen en los textos escolares oficiales en torno a la cultura como recurso económico para los estudiantes involucrados. En ese sentido, a partir del análisis minucioso tanto de los textos del periodo del gobierno de Alan García Pérez (2008 - 2012) como de Ollanta Humala Tasso (2012 - 2016), se ha llegado a las conclusiones que presento a continuación.

En los períodos estudiados, se posiciona al alumno de dos maneras diferentes. Por un lado, en el periodo de Alan García, se posiciona al estudiante como vendedor de su cultura a los turistas y como consumidor de culturas. Por otro lado, en el periodo de Ollanta Humala Tasso, se le posiciona como sujeto comprometido con la mercantilización de la diversidad cultural, pero de manera *sostenible*, y como sujeto a favor de la interculturalidad *funcional* al sistema neoliberal. Como hemos detallado en el análisis, dichas representaciones adquieren un matiz diferente en cada período pues se alinean, aparentemente, con dos tipos de modelos de desarrollo. En ese sentido, los textos elaborados bajo el período de gobierno de Alan García Pérez privilegiarían al modelo de desarrollo económico, mientras que los textos del período de Ollanta Humala Tasso se alinearían con el modelo de desarrollo sostenible.

En cuanto a la formación de un tipo de sujeto, en los textos escolares del período de 2008 - 2012, el estudiante es posicionado de dos maneras: como vendedor de su cultura y como consumidor de culturas. Lo primero se logra a partir de las siguientes representaciones: 1) se construye al turismo como ventaja económica y se invisibilizan sus posibles

desventajas. Para esto último, se presentan cuadros estadísticos y cifras exorbitantes que denotan que el turismo, aparentemente, le genera grandes ganancias al país, pero no se menciona cómo ni de qué manera se distribuyen estas ganancias; 2) se posiciona a la cultura como un recurso “aprovechable” para el desarrollo, a partir del discurso recurrente sobre la riqueza cultural en términos económicos y la manera de cómo aprovecharla en pro del desarrollo económico de la región y el país; 3) se sitúa al estudiante como vendedor de su cultura, para lo cual se le pide que ejecute una serie de acciones a favor del fomento de la actividad del turismo. De esa manera, en las tres representaciones, hay un interés (consciente o inconsciente) para que el estudiante se alinee con la política económica neoliberal del país, a partir de la concientización sobre las ventajas del turismo y su rentabilidad en términos económicos.

En segundo lugar, el posicionamiento de un sujeto consumidor de culturas se logra a partir de las siguientes estrategias discursivas: la intertextualidad y la interdiscursividad. La primera inserta los folletos turísticos de PromPerú como lecturas de comprensión en los textos escolares; y la segunda permite la hibridación de los textos escolares y el género publicitario. Ambas estrategias posicionan a los estudiantes involucrados como clientes y consumidores potenciales para hacer turismo en el interior del país y generar en ellos el interés por visitar las diferentes regiones.

Ahora bien, en cuanto a los textos escolares del período de 2012 – 2016, la construcción de un sujeto comprometido con la mercantilización *sostenible* de la diversidad cultural surge a partir de las siguientes representaciones: 1) el turismo *sostenible* principalmente como aquel que satisfará a los turistas y asegurará el cuidado del medio ambiente para aprovecharlo económicamente, 2) la diversidad cultural (e identidad nacional) como

recurso económico a ser aprovechado con responsabilidad y como base de la “nueva” identidad nacional. Esto último equivaldría a la protección, conservación y difusión del patrimonio, que a su vez se traduciría en ingreso económico, 3) el estudiante como agente de acciones a favor de la mercantilización *sostenible* de lo cultural, donde las diferentes actividades están orientadas a que formulen propuestas para aprovechar económicamente el patrimonio de manera responsable, lo cuiden y lo promuevan.

Por último, a diferencia de los textos escolares elaborados bajo el período de Alan García Pérez, en los de Ollanta Humala Tasso sí se visibilizan algunos problemas sociales como la discriminación y la exclusión social, aunque no se cuestionan las causas que los originan. En este sentido, solo se construyen sujetos a favor de una interculturalidad *funcional* al sistema neoliberal, a partir del posicionamiento de la interculturalidad como respeto y valoración por las culturas y, por ende, como algo positivo que es capaz de solucionar los problemas de discriminación cultural. Sin duda, esta manera de representarla no permite generar cambios en la estructura social, pues solo se trataría de acciones que buscan estabilizar, de manera superficial, conflictos sociales en pro del sistema neoliberal.

Ahora bien, a manera de reflexión, es importante señalar que la cultura no solo debe ser entendida como un recurso económico que debe ser aprovechado, sino básicamente como un conjunto de *habitus* que nos socializan: “los sentidos comunes en que participamos, los estereotipos que reproducimos, las maneras en que interactuamos con los demás y las formas en que todo ello determina nuestro posicionamiento ante el mundo y una forma de comprender la realidad social” (Vich 2014: 17). Es decir, la cultura debe ser representada como una construcción social donde hay “un entramado de relaciones de poder que producen valores, creencias y formas de conocimiento” y “un campo de conflictos por el

control del significado” (Castro – Gómez 2000). Por ende, no debemos pensar en cultura sin pensar en poder, pues las interacciones son espacios de dominación siempre relacionados con el poder.

Esta forma de representar la cultura es mucho más compleja, pero más significativa, porque nos permite cuestionar y desnaturalizar la estructura social y construir una sociedad más justa. En este sentido, la noción de cultura debe ser pensada y presentada, por ejemplo, en los colegios, o demás entidades privadas y públicas, a partir de la tensión entre ser producido y producir. El primero refiere a seguir las reglas establecidas por la estructura y el segundo a la capacidad de crear y romper reglas. Es decir, si bien el sujeto es producido por el sistema (porque sigue las reglas establecidas que no necesariamente son liberadoras, sino opresoras), también el sujeto puede ser activo al cuestionar las reglas del sistema y crear “algo” nuevo para generar un cambio en la estructura social. Después de todo, somos sujetos producidos por ideologías que nos anteceden, pero también somos agentes capaces de producir y recrear nuevas prácticas sociales (Fairclough 1992). De esa manera, la cultura cobraría un sentido diferente, pues buscaría transformar las normas que nos constituyen como sujetos, para deslegitimar aquello que se presenta como natural y revelar otras posibilidades de individualización y de vida comunitaria que no, necesariamente, tengan que ver con seguir el paradigma del capitalismo contemporáneo. Al respecto, Vich (2014) manifiesta:

En un continente como el nuestro, estructuralmente marcado por la desigualdad, la violencia, la corrupción y la injusticia en todas sus formas, la cultura puede ser un factor decisivo de cambio social. Para ello, hay que concebirla como un agente que sirve para poner en cuestión algunas prácticas establecidas. Más allá del puro desarrollo económico (y de las permanentes crisis que al respecto todos sufrimos), [...] y así empezar a esbozar un nuevo orden social: una comunidad con mejores vínculos

humanos donde seamos más justos ante los demás y ciertamente más crítico de nosotros mismos. (Vich 2014: 21)

En esta lógica, la concepción de desarrollo convencional (desarrollo económico o sostenible), donde el bienestar se reduce al consumo material y la cultura a ser algo que debe ser aprovechado, tendría que ser replanteada para discutir otros modelos de desarrollo que permitan la construcción de una sociedad más igualitaria en derechos y deberes. Como manifiestan Escobar (1996, 2005), Beaucage (2003) y otros, este modelo de desarrollo económico, más allá de traer beneficios, ha generado más exclusión social y, por ende, no debe ser un principio organizador de la vida social.

Por otro lado, la interculturalidad no debe ser pensada solo a partir del reconocimiento de las costumbres o de tradiciones regionales, ni solo de la valoración y respeto de la “diversidad cultural” como un legado de nuestro pasado, sino, como sostiene Walsh (2009), debe partir del cuestionamiento a la estructura social, es decir, del reconocimiento de las causas de la desigualdad social y cultural.

Entonces, dentro de esta lógica, ¿cuál debería ser el papel de la educación? En primer lugar, debe establecerse los fines de la educación para que sea transformadora, y no solo reproductora de conocimientos y saberes. En este sentido, según Giroux (2005), debe desarrollarse condiciones en las que los estudiantes puedan cuestionar los códigos culturales existentes y puedan producir nuevas formas de conocimiento, subjetividad e identidad. Asimismo, se debe ayudar al estudiante a construir su propia visión del mundo a partir del cuestionamiento de las estructuras sociales (Torres 2008). En tal sentido, el estudiante debe ser capaz de razonar sobre las representaciones que se construyen y determinan maneras de actuar en la sociedad.

Toda persona educada tiene que ser capaz de analizar, entre otros, temas como: qué modelos políticos, económicos y sociales son más justos, y cómo operan; qué perversiones e injusticias generan los modelos de producción capitalista hegemónicos y las sociedades de economía neoliberal; a través de qué medios se legitima una determinada opción cultural dominante; cuáles son los tipos dominantes de relación entre poder y conocimiento; de qué manera la racionalidad científica moldea las conciencias tanto en las instituciones escolares, como en la vida cotidiana en general. (Torres 2008: 84 – 85)

Bajo esta lógica, se debe trabajar por las transformaciones sociales que ayuden a acabar con las desigualdades de todo tipo, es decir, apostar por una pedagogía crítica, que supone un compromiso con la justicia, la equidad y con la emancipación de las ideologías dominantes a través de la formación de ciudadanos autónomos y críticos de su sociedad y de sí mismos (McLaren y otros 1999; Giroux 2005; Torres 2008; Freire 1992; Kemmis 1993). En este sentido, se les debe brindar a los estudiantes herramientas suficientes para analizar, por ejemplo, temas como el modelo económico imperante, las consecuencias de las formas de representación del turismo, la cultura, la interculturalidad, entre otros. Asimismo, es necesario que los estudiantes sean dotados de una competencia crítica, que les permita reflexionar, cuestionar, problematizar, desnaturalizar lo naturalizado, “romper” las reglas establecidas y las barreras ideológicas dominantes y opresoras en pro de una sociedad más justa y equitativa, con deberes y derechos por iguales, más allá de la generación y acumulación del recurso económico.

Bibliografía

ACHUGAR, Mariana, Amparo FERNÁNDEZ y Nicolás MORALES

2011 “(Re) presentando el pasado reciente: la última dictadura uruguaya en los manuales de historias”. En: *Discurso & Sociedad*: s/l: s/2, pp. 196 – 229.

ARRUNÁTEGUI, Carolina

2010 “El racismo en la prensa escrita peruana. Un estudio de la presentación del Otro amazónico desde el análisis crítico del discurso”. En: *Discurso & Sociedad*: Lima: Departamento de Humanidades Pontificia Universidad Católica del Perú., pp. 428 - 470

ARONCZYK, Melissa

2013 *Branding the Nation: The Global Business of National Identity*
New York: Oxford University Press.

ASENSIO, Raúl y Beatriz PÉREZ

2012 ¿El turismo es cosa de pobres? Patrimonio cultural, pueblos indígenas y nuevas formas de turismo en América Latina. *Revista de Turismo y Patrimonio cultural*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos (IEP): Colección PASOS.

ATIENZA, Encarna

2007 “Discurso e ideología en los libros de texto de ciencias sociales”. En: *Discurso & Sociedad*. Vol 1 (4), pp. 542 – 574

ATIENZA, Encarna

2011 “La construcción de las identidades colectivas en libros de Ciencias Sociales en España”. En: *En (re) construcción: discurso, identidad y nación en los manuales escolares de historia y de ciencias sociales*. Chile: Cuarto Propio, pp. 321 – 348.

CÁNEPA, Gisela

2013 Nation Branding: The –foundation of Community, Citizenship and State in the Context of Neoliberalism in Perú. En: Medien Journal: s/l, s/e, pp. 7-18.

CASTRO GÓMEZ, Santiago

2000 “Teoría tradicional y teoría crítica de la cultura”. En: La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina. Bogotá: Instituto Pensar, pp. 93 – 107.

BARLETTA, Norma y Jorge MIZUNO

2011 “Una propuesta metodológica para la meta-reconstrucción de la realidad histórica”. En: En (re) construcción: discurso, identidad y nación en los manuales escolares de historia y de ciencias sociales. Chile: Ed. Cuarto Propio, pp. 89 - 128

BEAUCAGE, Pierre

2003 El desarrollo sustentable: crítica del discurso y de las prácticas. s/l: s/e. Consulta: 16 enero de 2016.

<http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/ppperiod/esthom/esthompdf/esthom22/41.pdf>

DEGRÉGORI, Carlos y Ludwig HUBER

2007 “Cultura, poder y desarrollo rural”. En: SEPIA. Lima.

DE LOS HEROS, Susana

2012 “Las ideologías lingüísticas en el currículo y los textos escolares peruanos: ¿desarticulación o incongruencias ideológicas?”. En: Utopía y realidad: nociones sobre el estándar lingüístico en la esfera intelectual y educativa peruana. Lima: Iberoamericana/ Vervuert/ IEP.

ESCOBAR, Arturo

2005 El “postdesarrollo” como concepto y práctica social. En Daniel Mato (coord.), Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización. Caracas: s/e, pp. 17-31

1996 “Antropología y desarrollo” En: La invención del tercer mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo. Bogotá: Norma.

ESPINA, Ángel

2008 Turismo, cultura y desarrollo: antropología en Castilla y León e Iberoamérica, X. España: La Ed.

FAIRCLOUGH, Norman

2003 “El análisis crítico del discurso como método para la investigación en ciencias sociales”. En: Métodos del análisis crítico del discurso. * Wodak & Meyer. Ed. Gedisa. Barcelona, pp. 179 – 204

1995 “Critical discourse analysis and the marketization of public discourse: the university” En: Critical discourse analysis: the critical study of language. Londres. s/l: Longman group.

1992 Discourse and social change. Londres: Polity Press.

1989 Language and Power. London: Logman.

FERNÁNDEZ, Lucía

2015 “La memoria en (re)construcción: las representaciones de la violencia política en el proceso educativo peruano”. Tesis de doctorado en Lingüística. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Consulta: 15 de noviembre de 2015, Facultad de Lingüística.

[http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/6266/FERNANDEZ_BRAVO_LUCIA_MEMORIA_\(RE\)CONSTRUCCION.pdf?sequence=1](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/6266/FERNANDEZ_BRAVO_LUCIA_MEMORIA_(RE)CONSTRUCCION.pdf?sequence=1)

FIGUEROA, Jessica

2013 Turismo, pobreza y desarrollo sostenible en el Perú. Los casos de Cuzco, Cajamarca y La Libertad. Tesis de doctorado en Turismo, Derecho y Empresa. Cataluña y Lima: Universidad de San Martín de Porres y Universidad de Girona.

FULLER, Norma

2009 Turismo y cultura. Entre el entusiasmo y recelo. Lima: Fondo Editorial PUCP.

FREIRE, Paulo

1992 Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido. Rio de Janeiro: Siglo veintiuno. Consulta: 27 de febrero de 2016.

<HTTP://WWW.CRONICON.NET/PAGINAS/DOCUMENTOS/PAQ2/NO.11.PDF>

GARCÍA, Mariel

2008 El discurso del perro del hortelano y las articulaciones actuales entre política y medios de comunicación en el Perú. Lima: s/e

GIROUX, Henry

2005 Pedagogía crítica, estudios culturales y democracia radical. Popular. Madrid.

GUDYNAS, Eduardo y Alberto COSTA

2011 El buen vivir más allá del desarrollo. En: Quehacer. s/l: s/e, pp. 70 – 81.

KEMMIS, Stephen

1993 El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción. Madrid, Morata. Consulta: 20 de febrero de 2016.

<https://amigosunlz.wikispaces.com/file/view/el+curriculum+mas+alla+de+una+teoria+de+la+reproduccion-Kemmis.pdf>

LAGUNA, David

2008 “Variaciones sobre el turismo”. En: Turismo, cultura y desarrollo: antropología en Castilla y León e Iberoamérica, X. Lima: La Ed, pp. 37 - 45

LEMKE, Jay.

1989 Semantics and Social Values. En Word, 40 (1-2); 37 -35.

Mc LAREN, Peter

1999 “Pedagogía revolucionaria en tiempos posrevolucionarios: repensar la economía política de la educación crítica”. En: La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato. Barcelona: GRAÓ, pp. 101 – 119.

OTEÍZA, Teresa

2011 “Representación de las memorias del pasado: intersubjetividad en el discurso pedagógico de la historia”. En: En (re) construcción: discurso, identidad y nación en los manuales escolares de historia y de ciencias sociales. Chile: Cuarto Propio, pp. 129 – 172.

2009 “Cómo es representada la historia contemporánea en los libros de textos chilenos para la escuela media”. En: Discurso & Sociedad. s/l: s/e, pp.150 – 174

2006 El discurso pedagógico de la historia. Un análisis lingüístico sobre la construcción ideológica de la historia de Chile (1970 - 2001). Chile: Ed. Frasis.

OTEÍZA, Teresa y Derrín PINTO

2011 En (re) construcción: discurso, identidad y nación en los manuales escolares de historia y de ciencias sociales. Chile: Ed. Cuarto Propio.

PINTO, Derrín

2011 “La cortesía y la formación del espíritu nacional en los libros escolares franquistas”. En: En (re) construcción: discurso, identidad y nación en los manuales escolares de historia y de ciencias sociales. Chile.: Ed. Cuarto Propio, pp. 173 – 204.

PORTOCARRERO, Gonzalo

2001 “Nuevos modelos de identidad de la sociedad peruana (Hacia una cartografía de los sentidos comunes emergentes”. En: *Modelos de identidad y sentidos de pertenencia en Perú y Bolivia*. Lima: IEP, pp. 11 – 88.

SAURA, José

2008 “El discurso mediático y sus consecuencias para la interculturalidad”. En: *Discurso y Sociedad*. s/l: s/e, pp. 2008, 816 – 838.

SOLER, Sandra

2008 “Pensar la relación análisis crítico del discurso y educación. El caso de la representación de indígenas y afrodescendientes en los manuales escolares de ciencias sociales en Colombia”. En: *Discurso y Sociedad*: Colombia: s/e, pp. 643 – 678.

TORRES, Jurjo

2008 Diversidad cultural y contenidos escolares. En: *Discurso & Sociedad*. Cataluña: s/e, pp 83 – 110.

TOSI, Carolina

2013 “Huellas de lo políticamente correcto en libros de texto argentinos: la ‘modalización autonómica’”. En: De Gruyter. s/l: Soprag, pp. 251 – 281

TUBINO, Fidel

2015 La interculturalidad en cuestión. Lima: Fondo Editorial PUCP.

2012 Del interculturalismo al interculturalismo crítico. Lima: Red PUCP.
Consulta: 24 de marzo de 2015.

<http://centroderecursos.cultura.pe/es/registrobibliografico/del-interculturalismo-funcional-al-interculturalismo-cr%C3%ADtico>

VAN LEEUWEN, Theo

1996 The representation of social actors. En Carmen Rosa Caldas-Coulthard y Malcolm Coulthard (eds.). s/l, s/e.

VAN DIJK, Teun A.

2003 “La multidisciplinariedad del análisis crítico del discurso: un alegato en favor de la diversidad”. En: Métodos de análisis crítico del discurso. Barcelona: Gedisa, pp. 143 – 178.

VARGAS, Somogy

2013 “The politics of Nation Branding: Collective identity and public sphere in the neoliberal state”. En: Philosophy and Social Criticism. Barcelona: Gedisa, pp. 825 – 845.

VICH, Víctor

2014 Desculturizar la cultura. La gestión cultural como la forma de acción de política. Argentina: Siglo Veintiuno Editores Argentina S.A.

2008 Magical, Mystical: el “Royal Tour” de Alejandro Toledo. En: Industrias culturales. Máquina de deseos en el mundo contemporáneo.* Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, pp. 313-325.

2007 “La nación en venta: bricheros, turismo y mercado en el Perú contemporáneo”. En publicación: Cultura y Neoliberalismo. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Pp. 978-987. Consulta: 25 de junio de 2015.

http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/grim_cult/Vich.pdf

2003 “Sobre cultura, heterogeneidad, diferencia y poder”. En: Estudios culturales: discursos, poderes, pulsiones. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, pp 27-75.

WODAK, Ruth

2003 “De qué trata el análisis crítico del discurso (ACD). Resumen de su historia, sus conceptos fundamentales y sus desarrollos”. En: Métodos de crítico del discurso. Barcelona: Ed. Gedisa, pp. 17 – 33.

WALSH, Catherine

2009a “Hacia una comprensión de la interculturalidad” En: Tukari. s/l.

2009b Interculturalidad, estado y sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época. Quito: Abya-Yala.

YÚDICE, George

2003 El recurso de la cultura. Usos de la cultura en la era global.
Barcelona, Grijalbo.

ZARATE, Adolfo

2011 “Las representaciones sobre los indígenas en los libros de texto de Ciencias Sociales”. En: Discurso y Sociedad. s/l, pp. 333-375.

ŽIŽEK, Slavoj

2003 “El multiculturalismo o la lógica cultural del capitalismo tardío”. En: Estudios Culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo. Jameson, Fredric y Slavoj. Buenos Aires: Paidós.

- **Corpus estudiado: periodo 2008 – 2012**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

- 2008a Comunicación 1. Lima: Santillana.
 2008b Comunicación 2. Lima: Santillana.
 2008c Comunicación 3. Lima: Grupo Editorial Norma.
 2008d Comunicación 4. Lima: Santillana.
 2008e Comunicación 5. Lima: Santillana.
- 2008a Ciencias Sociales 1. Lima: Santillana.
 2008b Ciencias Sociales 2. Lima: Grupo Editorial Norma.
 2008c Ciencias Sociales 3. Lima: Grupo Editorial Norma.
 2008d Ciencias Sociales 4. Lima: Santillana.
 2007e Ciencias Sociales 5. Lima: Grupo Editorial Norma.

- **Corpus estudiado: periodo 2012 - 2016**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

- 2012a Comunicación 1. Lima: Santillana.
 2012b Comunicación 2. Lima: Santillana.
 2012c Comunicación 3. Asociación editorial Bruño
 2012d Comunicación 4. Lima: Santillana.
 2012e Comunicación 5. Lima: Santillana.
- 2012a Ciencias Sociales 1. Lima: Santillana.
 2012b Ciencias Sociales 2. Lima: Santillana.
 2012c Ciencias Sociales 3. Lima: Santillana.
 2012d Ciencias Sociales 4. Lima: Santillana.
 2012e Ciencias Sociales 5. Lima: Santillana.
- 2012a Formación Ciudadana y Cívica 1. Lima: Santillana.
 2012b Formación Ciudadana y Cívica 2. Lima: Santillana.
 2012c Formación Ciudadana y Cívica 3. Lima: Santillana.
 2012d Formación Ciudadana y Cívica 4. Lima: Grupo Editorial Norma
 2012e Formación Ciudadana y Cívica 5. Lima: Ediciones San Marcos.

Anexo

Cuadro 3. Títulos referentes al objeto de estudio y la cantidad de páginas en las que se desarrolla. (2008 - 2012)

| Libro | Temas en torno a la <u>cultura</u> (como recurso) | <u>Cantidad de páginas</u> en las que aparecen los temas objetos de estudio: la cultura |
|-----------------------------|---|---|
| Comunicación 1 (Santillana) | <ul style="list-style-type: none"> - Unidad: Orgullosos de nuestra cultura - Lectura: Los sabores de mi tierra - Contenido regional: visitamos regiones: Bailes que traspasan fronteras: <ul style="list-style-type: none"> . Cajamarca: la delicadeza de la cashua . La Libertad: la elegancia de la marinera . Ayacucho: la poesía del huayno - Contenido regional: visitamos regiones: Regiones acogedoras: <ul style="list-style-type: none"> . Arequipa: la ciudad blanca . Lambayeque: los atractivos de la región . Tacna: la ciudad heroica - Contenido regional: visitamos regiones: Fiestas populares: <ul style="list-style-type: none"> . Lima Metropolitana: la impresionante procesión del Señor de los Milagros . Puno: la interminable fiesta en torno a la Candelaria . Loreto: la fiesta de San Juan Bautista . Cusco: la increíble procesión del Señor d Q'oyllur Riti - Contenido regional: visitamos regiones: las regiones de grandes ríos: <ul style="list-style-type: none"> . Madre de Dios: ríos generosos y selvas paradisíacas | 27 páginas completas |
| Comunicación 2 (Santillana) | <ul style="list-style-type: none"> - Unidad: Perú, una larga historia - Contenido regional: visitamos regiones: impresionante muestras de nuestro pasado: <ul style="list-style-type: none"> . Puno: una visita a las chullpas . Huánuco: Kotosh, una de las primeras construcciones andinas . Cusco: la nueva maravilla, Choquequiario . Amazonas: Los colosales sarcófagos de Carajía - Unidad: Nuestra Amazonía: gran reserva natural | 34 páginas completas |

| | | |
|---|--|------------------------------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Tema: Descripción de un lugar (relacionado a los lugares del Perú) - Tema: La guía de viajes - Lectura: Tumbes, paraíso tropical - Tema: El relato de experiencias personales (Ejemplo: Una turista agradecida) - Contenido regional: visitamos regiones: Cultos tradicionales: <ul style="list-style-type: none"> . Apurímac: una celebración comunal: la fiesta de la huaylia . Arequipa: la milagrosa Virgen de Chapi . Ayacucho: Semana Santa - Contenido regional: visitamos regiones: Áreas naturales protegidas: <ul style="list-style-type: none"> . Tumbes: los manglares, los bosques salados . Lima: las lomas de Lachay, hogar del venado gris . Ucayali: el parque Natural de Pucallpa . Madre de Dios: el Manu, una de las más grandes maravillas naturales | |
| Comunicación 3 (Grupo Editorial Norma) | <ul style="list-style-type: none"> - Contenidos regionales: <ul style="list-style-type: none"> . Región Lambayeque: el fabuloso mundo del señor de Sipán . Región Áncash: los dioses de Chavín . Región Loreto: nuestro dios tabaco . Región Lima Provincias: historia de Caral . Región Arequipa: (cultura - turismo) . Región Huancavelica: (cultura - turismo) . Región Lima Metropolitana: (cultura - turismo) . Región Cajamarca: (cultura - turismo) . Región Ayacucho: ir por lana . Región Tacna: (cultura - turismo) . Región Moquegua: “Cerro Baúl, bastión Wari” . Región San Martín: (cultura - turismo) . Región Callao: (cultura - turismo) . Región La Libertad: (cultura - turismo) . Región Puno: (cultura - turismo) . Región Junín: En busca de los jardines del Edén . Región Huánuco: (cultura - turismo) . Región Tumbes: (cultura - turismo) . Región Amazonas: (cultura - turismo) | <p>30 páginas completas</p> |
| Comunicación 4 (Santillana) | <ul style="list-style-type: none"> - Nuestro pasado prehispánico: expresiones culturales - Lectura: Los Chachapoyas - Contenidos regionales: Visitamos las | |

| | | |
|---|---|--|
| | <p>regiones: Descubriendo nuestro pasado prehispánico:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Amazonas: la fortaleza de Kuélap . San Martín: el gran Pajatén . Áncash: Sechín y Chavín de Huántar <p>- Contenidos regionales: Visitamos las regiones: El legado incaico:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Cajamarca: el refugio de los incas . Huánuco: Huánucopampa . Cusco: el ombligo del mundo <p>- Unidad: La magia de los viajes</p> <p>- Tema: El relato de viajes</p> <p>- Lectura: Iquitos: exuberancia tropical</p> <p>- Contenidos regionales: Visitamos las regiones: Circuitos turísticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Arequipa: región de múltiples atractivos . Loreto: al pie de amazonas . Lambayeque: el esplendor de Sipán . La Libertad: las huacas Moches | <p>29 páginas completas</p> |
| Comunicación 5 (Santillana) | <ul style="list-style-type: none"> - Descubriendo el Perú - Circuitos turísticos del Perú - Tema: El folleto turístico <ul style="list-style-type: none"> . Iquitos: exuberancia tropical - Candamo: aventura sin igual - Contenidos regionales: Visitamos las regiones: Circuito turístico del norte: <ul style="list-style-type: none"> . La Libertad: el gran Pajatén . Lambayeque: los tesoros Moche . Amazonas: los Chachapoyas - Contenidos regionales: Visitamos las regiones: <ul style="list-style-type: none"> . Puno: algo de historia antigua . Ucayali: algo de historia antigua . Huancavelica: turistas gozando de la vista de campos sembrado | <p>18 páginas completas y 3 páginas (la mitad de página en cada una)</p> |
| Ciencias Sociales 1 (Santillana) | <ul style="list-style-type: none"> - Amazonas: un paseo por la historia - Cusco: Un paseo por la historia | <p>3 páginas completas</p> |
| Ciencias Sociales 2 (Grupo Editorial Norma) | <p>Contenidos regionales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ancash: sectores productivos y población <ul style="list-style-type: none"> . Agricultura y turismo - Junín: sectores productivos y población <ul style="list-style-type: none"> . Minería, industria y turismo - Ayacucho: conservación del patrimonio cultural - Lambayeque: conservación del patrimonio cultural - Cusco: conservación del patrimonio cultural - La libertad: Patrimonio virreinal y conservación | <p>13 páginas completas y 2 páginas (la mitad de página en cada una)</p> |

| | | |
|--|--|---------------------|
| | - Piura: Patrimonio virreinal y conservación Lima Metropolitana: Patrimonio virreinal y conservación | |
| Ciencias Sociales 3 (Grupo Editorial Norma) | Contenidos regionales: - Junín: la riqueza de su folclore - Fiestas que refuerzan la identidad y dinamizan la economía | 3 páginas completas |
| Ciencias Sociales 4 (Santilla) | Contenidos regionales: - Centro cultural y turístico del Perú - San Martín: región con gran potencial turístico - Los atractivos turísticos de San Martín: . Atractivos culturales . Monumentos históricos . Sitios naturales - Huancavelica: patrimonio cultura y desarrollo regional | 6 páginas completas |
| Ciencias Sociales 5 (Grupo Editorial Norma) | Contenidos regionales: - Huancavelica: arte y artesanía - Artesanía de Huancavelica como potencial económico - Piura: arte y artesanía - Lima Metropolitana: capital de la música peruana | 6 páginas completas |

Cuadro 4. Títulos referentes al objeto de estudio: la cultura, y la cantidad de páginas en las que se desarrolla. (2012 - 2016)

| Libro | Títulos en torno a la <u>cultura</u> (como recurso) | <u>Cantidad de páginas</u> en las que aparecen los temas objeto de estudio: cultura |
|--------------------------------|---|---|
| Comunicación 1 | - Lectura: Trujillo te cautivará - Proyecto de aprendizaje: . Propuesta 16. El Perú narra sus historias . Propuesta 17. Somos todas las culturas . Propuesta 18. Llevamos al Perú en el corazón | 6 páginas completas |
| Comunicación 2 | - Unidad. Nuestro patrimonio nos inspira - Unida. Producto peruano . Publicidad: “Bienvenidos al Perú”, “Perú, país de riqueza histórica y naturales, les desea buen viaje” - Unidad. Perú, país lleno de tradiciones | 6 páginas completas |
| Comunicación 3 (Asociación) | - Tema: La guía (turística y otros tipos) | 1 página completa |

| | | |
|--|---|----------------------|
| Editorial Bruño1) | | |
| Comunicación 4 (Santillana) | <ul style="list-style-type: none"> - Proyecto de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> . Propuesta 8: Conoce el Perú primero . Propuesta: Reporviajes - Unidad: De viaje por el Perú - Lectura: Ruta local: por los feudos de Pakatnamú | 8 páginas completas |
| Comunicación 5 (Santillana) | Ninguna información | 0 páginas |
| Historia, Geografía y Economía 1 (Santillana) | <ul style="list-style-type: none"> - Tema: La cultura peruana - Tema: Nuestra historia es nuestro patrimonio - Contenido regional: <ul style="list-style-type: none"> . Piura: El pueblo de Yanapera . Loreto: Las comunidades nativas de Loreto - Contenido regional: La puesta en valor del patrimonio arqueológico: <ul style="list-style-type: none"> . Áncash: Chankillo . La libertad: los sitios Moche - Contenido regional: Arqueología, econoturismo y desarrollo <ul style="list-style-type: none"> . Cajamarca: Cumbemayo . Amazonas: La laguna de los Cóndores . San Martín: El gran Pajatén . Ica: La Centinela - Contenido regional: Desarrollo sostenible y equilibrio ecológico <ul style="list-style-type: none"> . Cusco: El turismo sostenible . Tumbes: Los manglares de Tumbes | 22 páginas completas |
| Historia, Geografía y Economía 2 (Santillana) | <ul style="list-style-type: none"> - Contenido regional: <ul style="list-style-type: none"> . Ayacucho: (cultura - turismo) . Puno: El Yaku Raymi y la fiesta de la Candelaria . Junín: Fiesta de colores con el Señor de Muruguay - Contenido regional: Paraísos ecológicos del Perú <ul style="list-style-type: none"> . Lambayeque: El santuario histórico Bosque de Pómac . Ancash: El parque nacional d Huascarán . Tumbes: Los manglares de Tumbes . Ucayali: Parque nacional de Alto Purús - Tema: El turismo - Contenido regional: Perú, un país que avanza <ul style="list-style-type: none"> . Arequipa: El desarrollo del turismo en Arequipa | 14 páginas completas |

| | | |
|---|---|----------------------|
| Historia, Geografía y Economía 3 (Santillana) | <ul style="list-style-type: none"> - Contenido regional: <ul style="list-style-type: none"> . Áncash: Turismo rural en el callejón de Conchucos - Proyecto de investigación: ¿Cómo podemos preservar nuestro patrimonio cultural? | 3 páginas completas |
| Historia, Geografía y Economía 4 (Santillana) | <ul style="list-style-type: none"> - Contenido regional: Diversidad y desarrollo <ul style="list-style-type: none"> . Amazonas: (cultura - turismo) . Ucayali: la cultura de los shipibos – conibos - Contenido regional: Patrimonio, cultura y turismo <ul style="list-style-type: none"> . Cusco: Machu Picchu y los orígenes del turismo en Cusco . Tumbes: Patrimonio cultural en Tumbes . Huancavelica: La mina Santa Bárbara: un patrimonio cultural . San Martín: Los atractivos turísticos de San Martín | 9 páginas completas |
| Formación Ciudadana y Cívica 1 (Santillana) | <ul style="list-style-type: none"> - Unidad 1. Una sociedad multicultural <ul style="list-style-type: none"> . ¿Qué entendemos por cultura? . El reto de construir la interculturalidad . Peruanidad y diversidad cultural . La riqueza multicultural del Perú - Ejercicio ciudadano: Lectura: La cultura - Unidad 2. Convivencia en una sociedad diversa <ul style="list-style-type: none"> . Conviviendo en medio de la diversidad . Acciones para convivir en medio de las diferencias (actitudes ante la diferencia, las competencias interculturales) - Proyector participativo: Aprendemos a desarrollar la convivencia democrática intercultural | 19 páginas completas |
| Formación Ciudadana y Cívica 2 (Santillana) | <ul style="list-style-type: none"> - Unidad 1. Lo que nos hace peruanos <ul style="list-style-type: none"> . ¿Qué identidad cultural estamos formando? . Somos parte de una cultura . Cultura y sentido de pertenencia . Lectura: Respeto a las diferencias | 6 páginas completas |
| Formación | - Unidad 1. Sociedad, cultura y diversidad | 25 páginas |

| | | |
|--|---|----------------------|
| Ciudadana y Cívica 3 (Santillana) | <ul style="list-style-type: none"> . Un país de identidades múltiples . Somos parte de una cultura . La diversidad cultural . Cultura e identidad nacional . Promovemos el aprecio por otros grupos culturales - Unidad 2. Identidad nacional y patrimonio <ul style="list-style-type: none"> . Aprendiendo a estar orgullosos de nuestra nación . El patrimonio nacional . El Estado y la valoración del patrimonio nacional . La conservación y la defensa del patrimonio . La cultura viva . Patrimonio cultural y turismo - Proyector participativo: Aprendemos a ser defensores del patrimonio - Ejercicio ciudadano: Lectura: El turismo cultural | completas |
| Formación Ciudadana y Cívica 4 (Grupo Editorial Norma) | <ul style="list-style-type: none"> - Tendiendo puentes y dialogando con la diferencia - Aspectos que fundamenta la peruanidad <ul style="list-style-type: none"> . El orgullo de ser peruano . El sentimiento de peruanidad - Trascendencia del patrimonio cultural <ul style="list-style-type: none"> . Biodiversidad en el Perú . Valoración y conservación del patrimonio natural . Defensa de nuestro patrimonio natural - Participación ciudadana y patrimonio natural <ul style="list-style-type: none"> . Acciones y medidas . Mecanismo de participación | 12 páginas completas |
| Formación Ciudadana y Cívica 5 (Ed. San Marcos) | <ul style="list-style-type: none"> - Ser peruano en un mundo global - Aspectos que fundamentan la peruanidad <ul style="list-style-type: none"> . Ser partícipe del mismo proceso histórico - Patrimonio peruano - Conservación y defensa del patrimonio histórico - Valoración del patrimonio histórico - Defensores del patrimonio cultural - Taller: Campaña sobre patrimonio cultural y participación ciudadana | 9 páginas completas |