

DIÁLOGO ANDINO N° 17, 1998  
Departamento de Antropología, Geografía e Historia  
Facultad de Educación y Humanidades  
Universidad de Tarapacá, Arica-Chile.

---

## **LAS IMPLICANCIAS DEL CONCEPTO DE INTERCULTURALIDAD**

por:  
JESÚS ORCOTTOMA C.

**RESUMEN**

*Nuestro punto de partida en este documento es desde el campo de la historia. Desde una mirada retrospectiva indagamos el origen de algunos de nuestros problemas actuales y subrayamos la imbricación dialéctica de éstas entre pasado, presente y futuro. Para nuestro análisis, enfatizamos uno de esos problemas que se recrean en nuestra sociedad, que a fuerza de costumbre cobran actualidad y se recrea contemporáneamente: el racismo. Después, realizamos seguimiento al derrotero seguido por el concepto "intercultural", a partir de las experiencias logradas en el campo de la educación, desde la década del 50 hasta la actualidad. En la tercera parte, exploramos el manejo de este concepto desde las experiencias de desarrollo rural, formulando algunas interrogantes que todavía no tienen respuestas categóricas, para la cual citamos algunos ejemplos relevantes. Finalmente, intentamos hacer un primer balance de las implicancias de este concepto.*

**ABSTRACT**

*The starting point of this document lays on the field of history. Retrospectively, we inquired into the origin of some factual problems and underlined the dialectic overlapping between present, past and future. For the analysis, we emphasized one of those problems which contemporarily appears in our society: racism. Then, we designed a follow-up to cope with the concept "intercultural", based on the experiences in the field of education in the 1950's up to the present times. Next, we explored into the grasp of the concept considering rural development experiences, raising some questions that do not have categorical answers yet, and setting some relevant examples. Finally, we intended to achieve a balance of the implications this concept has.*

**1. EL HILO DE LA MADEJA<sup>1</sup>**

En las ciencias sociales muchas cosas se puede pensar sobre el significado de la conquista y de la época colonial para América, por ejemplo el problema de la incomunicación; el uso de la violencia hasta llegar a vesanía y crueldad; la construcción "del otro" como producto de hechos históricos, en el que se va construyendo la cuestión del otro. Pero, además del fanatismo religioso "está el cultivo de una imagen de superioridad y el problema de la posibilidad de pensar en el otro". En el caso americano, y en nuestros casos (en plural) el indio es reconocido sólo a partir del reconocimiento de su conversión cristiana. Sobre este último aspecto nos ocuparemos más adelante.

Comencemos señalando un caso de los descritos anteriormente: el relacionado con el problema de la comunicación. Por ejemplo, refiriéndose a la época de la conquista, Efraín Trelles (1992), entre muchas verdades y con una sobredosis de ironía, menciona y describe los problemas suscitados en la comunicación en el primer encuentro de los hombres americanos con los españoles. Entre muchos hechos históricos narra los episodios de Bocanegra, Molina y Candia ("la primera mirada del otro") con los pobladores de la costa norte del Perú. Y es allí donde precisamente surgieron las diferencias culturales y las primeras confusiones en ambos sentidos. De esa manera, el arcabuz es concebido como el hijo del trueno, las llamas como dromedarios, el llawtu como turbantes, la lengua de los nativos como la algarabía de los árabes, el pánico de los nativos frente al primer negro desembarcado junto con Cristóbal de Molina.

<sup>1</sup>En esta parte recogemos gran parte de las ideas de Nelson Manrique, E. Trelles y Flores Galindo. De este último nos hemos prestado el subtítulo que aparece en su obra "Aristocracia y Plebe".

Otro historiador talentoso del país (Manrique 1992), preocupado más por las raíces de nuestros problemas actuales, indaga sobre la mentalidad de los conquistadores y agrega otros elementos como evidencia de esas diferencias culturales: menciona la descripción hecha por Américo Vespuccio de la iguana como si fuera el dragón de la mitología occidental. Por su parte, Cristóbal Colón en su Diario utiliza el nombre de elementos de la cultura árabe para nombrar algunos objetos de la cultura americana: azagayas como dardos, almadías como canoas, alfaneques como chozas, pañezuelos como el tocado de los moros, los templos como mezquitas, etcétera.

Lo mismo pasó con los primeros barcos que traspasaron la línea ecuatorial y se acercaron a las costas peruanas, del cual se originó el nombre del Perú. Garcilaso de la Vega narra ese episodio. Por su importancia citamos in extenso:

*“Un navío de estos subió más los otros y pasó la línea equinoccial a la parte del sur. Y cerca de ella, navegando costa a costa —como se navegaba entonces por aquel viaje—, vio un indio que a la boca de un río (de muchos que por toda aquella tierra entran en la mar) estaba pescando. Los españoles del navío con todo el recato posible echaron en tierra, lejos de donde el indio estaba, cuatro españoles grandes corredores y nadadores para que no les fuese por tierra ni por agua. Hecha esta diligencia pasaron con el navío por delante del indio, para que pusiese los ojos en él y se descuidase de la celada que le dejaban armada. El indio, viendo en la mar una cosa tan extraña nunca jamás vista en aquella costa — como era navegar un navío a todas velas— se admiró grandemente y quedó pasmado y abobado imaginando qué pudiese ser aquello que en la mar veía delante de sí. Y tanto se embebeció y enajenó en este pensamiento que primero lo tuvieron abrazado los que le iban prender que él los sintiese llegar. Y, así, lo llevaron al navío con mucha fiesta y regocijo de todos ellos. Los españoles, habiéndole acariciado para que perdiese el miedo que de verlos con barbas y en diferente traje que el suyo había cobrado, le preguntaron por señas y por palabras qué tierra era aquella y cómo se llamaba. El indio, por los ademanes y meneos que con manos y rostro le hacían (como a un mudo) entendía que le preguntaban más no entendía lo que le preguntaban. Y a lo que entendió qué era el preguntarle respondió a prisa antes que le hiciesen algún mal. Y nombró su propio nombre, diciendo “Birú” y añadió otro y dijo “Pelú”. Quiso decir: “Si me preguntáis cómo me llamo, yo me digo Birú. Y si me preguntáis dónde estaba, digo que estaba en el río”. Porque es de saber que el nombre pelú, en el lenguaje de aquella provincia, es nombre apelativo y significa “río” en común (...) Los cristianos entendieron conforme a su deseo imaginando que el indio les había entendido y respondido a propósito, como si él y ellos hubieran hablado en castellano. Y desde aquel tiempo —1515 o 1516— llamaron “Perú” aquel riquísimo y gran imperio, corrompiendo ambos nombres, como corrompen los españoles casi todos los vocablos que toman del lenguaje de los indios. Berú, trocaron la b por la p. Y el nombre pelú, que significa río, trocaron la l por la r. Y de una manera o de otra dijeron Perú” (1991: 15-16)*

Lo que podemos extraer de estos pasajes históricos es esa profunda interpenetración cultural que hubo en España entre judíos, musulmanes y españoles, los préstamos e intercambios culturales. Sin embargo, esa interpenetración cultural va a desaparecer en gran parte a partir del siglo XIII, y sus signos más perniciosos y más visibles va a suceder en el aspecto religioso.

Para los españoles de esa época, un asunto religioso en sus inicios se va a convertir después en un asunto político<sup>2</sup>. Por otro lado, la persecución contra los musulmanes y judíos era una persecución de carácter religiosa, y esto deviene posteriormente en una persecución cultural y abiertamente racial. Una vez expulsados los judíos, con los “conversos” (judíos

<sup>2</sup> Se afirma la europeización cultural de España; la expansión del cristianismo va acompañado de una creciente mentalidad intolerante. La unidad cristiana se convierte en razón de Estado, lo que permite la unificación española, la argamasa para la construcción de la conciencia nacional.

convertidos a cristianos llamados despectivamente “marranos”), o considerados como cristianos de segunda clase, se inicia el proceso llamado “limpieza de sangre”<sup>3</sup>, es decir la desaparición de los antecedentes de esas mezclas culturales. Existen opiniones en que sostienen que “el cristianismo lo produciría la sangre que viene de los godos y permanece sin mezcla” (1993: 326). De allí es fácil deducir que la herejía tenía bases biológicas.

La “limpieza de sangre” como problema de los españoles se va a trasladar a América y se va a cristalizar en la categoría de las castas raciales<sup>4</sup>. Un ejemplo de esa categoría, por nombrar el más evidente y conocido desde los textos escolares fue la instalación de la “república de españoles y la república de indios”. El mestizaje como una solución frente a estos problemas se va a constituir en un proceso de interacciones culturales que surge desde entonces, acompañado de la violencia, de la desvalorización de la mujer, de la bastardía<sup>5</sup>, de la falta de libertad, como trauma del pasado y del presente, porque al final, como diría Manrique, “somos portados de sangre de las víctimas, pero también de los verdugos”.

Cualquiera de estos ejemplos nos dan la idea de que el hombre americano “es pensado a partir de, o en relación, a este ‘otro’, o con estos ‘otros’, con los cuales en España se coexistió, se convivió y se luchó a lo largo de ocho siglos. Musulmanes por una parte, y judíos por la otra” (1992: 60).

Un hermoso libro publicado por Todorov (1987), da cuenta precisamente del tema de “la cuestión del otro” en la conquista de América, que ha generado un interés inucitado en temas tales como las relaciones étnicas, de género, las contradicciones raciales y otras reflexiones<sup>6</sup>.

En la propuesta de Todorov hay varios aspectos importantes que es necesario subrayar: el de la “alteridad” o “descubrimiento que el *yo* hace del *otro*; un caso que ilustra es el grado de extrema de incomunicación entre los conquistadores y los indígenas americanos, donde la primera barrera es la barrera lingüística, como en el episodio narrado por el Inca Garcilazo de la Vega; menciona, como ejemplo, que en la descripción de Colón los hombres forman parte del paisaje del nuevo mundo —“una curiosidad no de antropólogo sino de hermeneuta y de naturista”—, una estrategia finalista en la interpretación, un argumento de

<sup>3</sup>Por su importancia enumeramos los signos que delataban ser judíos o las prácticas de ser judaizante: “el paso del mar Rojo, la Pascua, las cabañuelas, el consumo de pan ázimo, abstención del consumo del vino y el cerdo, adornar el patio con ramajes, guisar la comida con aceite y no con manteca, pasar la uña por el filo del cuchillo, desangrar el animal y no consumir la sangre, dejar encendido los candiles en la noche, no encender las chimeneas las mañanas y las tardes del sábado, no trabajar el sábado, ser circuncidado, lavar a los muertos antes de enterrarlos, que las parturientas se abstengan de las relaciones sexuales, no entren al templo hasta después de cuarenta días porque son impuras, o poseer algunas gotas de sangre infectas, poseer un oficio útil, estar dominado por una cierta inquietud intelectual, practicar la medicina o andar con libros. Todas éstas son cosas de judíos”. pp. 327/328. Manrique (1993).

<sup>4</sup>“Descubierta y conquistada América, la corona española trató de impedir que estos personajes, perseguidos y odiados en la Península, atravesaran el Océano y se infiltraran en sus flamantes territorios coloniales. Esta era la simple continuación de una política nacional que había tratado de borrarlos de la historia hispana. El grueso del trabajo de la Inquisición colonial estuvo dedicado a su persecución y a la búsqueda de los textos y objetos de culto que les pudiera ayudar a perpetuar su existencia” (pp. 19/20). Nelson Manrique: El universo mental de la conquista de América.

<sup>5</sup>Max Hernández desarrolla en el caso de Garcilazo; desde los análisis del concepto de género los aportes sobre el problema de la bastardía están en Sara Lafosse y Sonia Montesino para el caso chileno.

<sup>6</sup>“Todorov es un búlgaro exiliado en París, y escogió el tema de la conquista de América para pensar el problema de la alteridad, la construcción del *otro*. La tesis de la que parte es que el *otro* no es simplemente aquél que se tiene al frente. No bastan los sentidos para conocer al *otro*. Los sentidos nos dan su imagen externa, pero el conocimiento del *otro* supone un fenómeno mucho más complejo, y es realmente toda una construcción cultural”. P. 159. Manrique, Nelson: Colonización de América: la cuestión del otro. 500 años después... El fin de la historia. Escuela para el Desarrollo, Lima-Perú.

autoridad y no de experiencia, a partir de esa observación de la naturaleza que tiene Colón infiere tres direcciones diferentes: una interpretación puramente pragmática y eficaz, la interpretación finalista, y ese rechazo de la interpretación. Y esta forma de pensar lleva a la visión que tiene Colón de los hombres americanos para llegar a afirmaciones como que carecieron de sustento, se caracterizaron por la ausencia de "costumbres y ritos", de que los hombres precolombinos no tienen religión, ni leyes, ni lengua; tampoco su cultura material es digna de atención. Pero conforme avanza en los conomientos reales de los hombres americanos, fácilmente esa opinión gira hacia otro polo: son salvajes sádicos, crueles y bestiales, malvados, atrevidos, sólo sujetables por la violencia. Pero cuando piensa que todos los hombres son iguales piensa en el asimilacionismo, en la proyección de los propios valores en los demás. Pero cuando ve las diferencias culturales, se traduce inmediatamente en desigualdad, en términos de superioridad o inferioridad de las culturas. Al final le es imposible pensar en las diferencias, por ello es necesario establecer el dominio de los superiores con los inferiores. Estas dos figuras de la experiencia de la alteridad descansan "en el egocentrismo, en la identificación de los propios valores con los valores en general, del propio yo con el universo; en la convicción de que el mundo es uno" (1987: 50).

El gran mérito de Todorov es haber señalado la relación colonial como el problema central para la fundación de la conciencia de la alteridad. Sin embargo, una herencia colonial que se recrea en la actualidad parece ser el racismo, que justifica el poder de desplegar toda esta sevicia, la crueldad, la voluntad de enriquecimiento a costa de los demás.

## 2. UN TEMA SOLAPADO ENTRE LOS PERUANOS: EL RACISMO<sup>7</sup>

*"En el Perú nadie se definiría como racista. Sin embargo, las categorías raciales no sólo tienen sino que a veces condicionan nuestra percepción social. Están presentes en la conformación de grupos profesionales, en los mensajes que transmiten los medios de comunicación o en los llamados concursos de belleza..." (Flores Galindo).*

Una situación que se torna inocultable en nuestra sociedad es la vigencia simultánea de una constitución democrática e igualitaria, con una práctica desigual y discriminatoria, la cual pueda ser explicada por la vigencia del racismo en el país. También es una evidencia de que hay pocos progresos de la democracia en 174 años de vida republicana. Otro punto de partida es el temor a una discusión abierta sobre el racismo, por la complejidad de este concepto y por sus múltiples implicancias. Desde esta perspectiva, la correlación con el concepto de interculturalidad aparece como una necesidad urgente y como un reto a encararse permanentemente.

En esta parte queremos subrayar algunas opiniones, de las muchas que hay, sobre la persistencia del racismo como una herencia colonial que se asume como práctica constante y que se recrea en la sociedad peruana. Empero esa práctica asume diversas modalidades, pero de manera encubierta o solapada por ciertas personas, instituciones o centros de recreo.

<sup>7</sup>En 1999, salió en circulación una nueva publicación del historiador Nelson Manrique, donde analiza los temas de racismo, cultura, mestizaje, etc., y pone en cuestionamiento las propuestas de los íconos nacionales: Clorinda Matto de Thurner, José Carlos Mariátegui y José María Arguedas.

Un ejemplo de lo que afirmamos es lo sucedido en los últimos días. Indecopi comprobó la existencia de discriminación racial en algunas discotecas miraflorenas (Lima) y multaron a las discotecas racistas. La mayoría de estas discotecas reconocieron este error y prometieron una enmienda honorable, pagando la multa y comprometiéndose a no incurrir nuevamente en prácticas discriminatorias, pero una de ellas —The Edge de Miraflores— interpusieron una acción de amparo ante el Poder Judicial y este poder increíblemente falló a favor de estas discotecas. Ante este hecho “la Comisión de Derechos humanos y diversas instituciones, grupos artísticos y personalidades organizaron una protesta pública ante la discoteca The Edge, con el objeto de poner en evidencia la repulsa que este caso ha provocado”<sup>8</sup>.

Desde el campo de las ciencias sociales, Gonzalo Portocarrero (1992), señala las dos posiciones que existen en el país en relación a este tema:

- a. Una posición tradicional en la que se afirma que en el Perú no hay racismo. Son varios los argumentos para sostener esta propuesta: el proceso del tránsito de siervo a ciudadano, una sociedad de clases y la imagen de un país mestizo. En las Ciencias Sociales está asociada a la idea del Perú como una sociedad de clases y con privilegiar la economía sobre la cultura. El mestizaje aparece como una suerte de solución y una forma de esconder las diferencias. Sin embargo, en relación al mestizaje también hay opiniones las que se dividen en tres grupos bien marcados:
  - i. El mestizaje como occidentalización de la cultura y de blanqueamiento en el terreno de la ideología. En la superioridad de unos y en la inferioridad de otros. El preclaro impulsor de esta corriente desde el siglo pasado fue Sebastian Lorente<sup>9</sup> fue el primero en sustentar su versión de la historia peruana en un esquema general que admitía la existencia de razas. En esta versión habían razas opresoras y oprimidas. El indio por estar oprimida carecía de valores modernos como cambio y el progreso. En sus obras posteriores presenta al indio al margen de cualquier civilización y lleno de adjetivos negativos: “Yacen en la ignorancia, son cobardes, indolentes, incapaces de reconocer los beneficios, sin entrañas, holgazanes, rateros, sin respeto por la verdad, y sin ningún sentimiento elevado, vegetan en la miseria y en las preocupaciones, viven en la embriaguez y duerme en la lasivia” (Flores Galindo 1987: 228). Es decir, los indios convertidos en el depósito de todos los valores negativos. Degradado hasta la escala animal: “los indios son llamas que hablan”<sup>10</sup>.

<sup>8</sup>Se puede encontrar mayor información sobre este caso en el editorial de La República, 31 de octubre 1998.

<sup>9</sup>“...hombre de ideas liberales, profesor en el Colegio Guadalupe en Lima y fundador del Colegio Santa Isabel en Huancayo, autor de una Historia de la Civilización peruana y de varios manuales sobre el período prehispánico, la conquista, la colonia y la independencia. Lorente fue quien contribuyó de manera más directa a modelar la conciencia de los niños y jóvenes peruanos que asistían a la escuela o de cualquier adulto que supiera leer”, p. 227. En Flores Galindo, Alberto: Buscando un inca.

<sup>10</sup>Patricia Oliart, en un artículo sumamente sugerente pone en evidencia la exclusión y discriminación de los grupos subalternos a fines del siglo XIX y las primeras dos décadas del presente, entre ellos los mestizos, indígenas y los negros, en la “creación de normas y reglas para la nueva nación”. Menciona otros autores como Manuel Atanasio Fuentes, Agustín La Rosa Toro, Joaquín Capelo, Juan de Arona, Ventura García Calderón. Además, “la creación de estereotipos raciales facilitó la ideas acerca de las diferencias entre la elite limeña y el resto de la ciudad y del país”. “*Temidos y despreciados: raza y género en la representación de las clases populares limeñas en la literatura del siglo XIX*”, p. 85. En: Delgado y otros: Otras pieles. Género, historia y Cultura. PUCP.

- ii. Una segunda opinión aparece en el contexto de la postguerra con Chile, argumentando que existe una desintegración del país, lo profundo de las brechas económicas y la fragilidad de la unidad nacional. Víctor Andrés Belaúnde reclamaba la "síntesis viviente" de la nación, teniendo como trasfondo la unidad religiosa y la transculturación<sup>11</sup> como solución a las diferencias sociales. Por su parte, José de la Riva Agüero preconizaba la gestación del "alma nacional". En cualquiera de los casos, estas propuestas eran una mezcla biológica y síntesis cultural.
  - iii. Una tercera propuesta sobre el mestizaje se da en el contexto de las grandes migraciones que se dieron en el país (1950/60: Arguedas y Quijano): un mestizaje sin aculturación, manteniendo las diferencias culturales.
- b. La segunda corriente mantiene que existe el racismo, es un hecho importante y hasta central en la sociedad peruana (Flores Galindo, Manrique, Portocarrero). Contrapunto entre la utopía andina y racismo: una imagen desvalorizada, un discurso que justifica la dominación exterior, una visión de larga duración, con la vigencia contemporánea de la cultura andina.

A partir de la constatación de varios hechos históricos en el país, Manrique y Flores Galindo coinciden en señalar que más allá del menosprecio y la marginación, está un discurso ideológico que fundamenta la dominación social:

"El racismo es, ante todo, una ideología y, como tal, sirve para consagrar un status quo social determinado: los privilegios de unos y la marginación y segregación de otros; el acceso a los derechos que formalmente otorga la ley y a quienes son incluidos dentro de la categoría racial dominante y la negación de los mismos a otros sectores sociales" (Manrique 1993: 353).

Era algo así como el lado pasivo e inerte de la sociedad. Años más tarde, fines del siglo pasado y comienzos de este siglo, otros pensadores como Javier Prado y Ugarteche, Francisco García Calderón, Clemente Palma y Alejandro Deustua sostendrían la imagen negativa de los indios: "influencia perniciosa, razas agotadas, raza degenerada y vieja del tronco étnico del que surgieron todas las razas inferiores... decrepitud e inercia para la vida civilizada. Sin carácter, dotado de una vida mental casi nula, apática, sin aspiraciones. El Perú debe su desgracia a la raza indígena..." (Flores Galindo 1987: 231).

A manera de resumen sobre este tema resaltamos algunos de sus aspectos más relevantes:

- El racismo desde la colonia hasta la actualidad se recrea en el terreno de las relaciones domésticas. Portocarrero (1993) en un estudio que realiza en Cuzco, con trabajadoras del hogar, afirma que en este ámbito se da la "dominación total" bajo ciertas estrategias: aislamiento y reclusión, sobreexplotación y expropiación sistemática del tiempo libre, violencia verbal y física, y la manipulación del afecto. Por allí terminará prolongándose el orden colonial, y la República heredará los conflictos y las marginaciones sociales como afirma Flores Galindo. También parece una prolongación del pongaje (del servicio personal) que los campesinos realizaban en la casa hacienda.
- El racismo también está vinculado al uso de la violencia. En la década del 80 al 90 —"la década de la violencia"—, se notó en la doctrina contrainsurgente practicada por los militares, especialmente en los discursos del General Noel, en la deshumanización de los

<sup>11</sup> La transculturación se entiende como que cultura es injertada en otro medio que la va a transformar. Un término asociado a la agronomía.

hombres andinos. A este hecho se llamó el “racismo criollo”<sup>12</sup> puesta en práctica en los asesinatos masivos de la población campesina.

- El racismo implica a todos los grupos étnicos y sigue siendo todavía un tema tabú que no se puede discutir abiertamente, pero también genera ansiedad y provoca inseguridad.
- No sólo es una ideología que constituye estereotipos y que norma las formas de relación con el otro, sino que es una relación de uno consigo mismo.
- Tiene una dimensión intrapersonal e implica un sobreidentificarse con algunas cosas y ocultar otras, por ejemplo la “mancha india”.
- Es uno de los serios obstáculos para consolidar la identidad nacional. La conciencia de igualdad en el Perú, pese a ello no hay un sentimiento fuerte de igualdad.
- La alternativa como el mestizaje es más como negación —ni blanco ni indio— que como afirmación, a excepción de la propuesta de Arguedas que postula por la democracia, igualdad, fraternidad, integración y orgullo, libertad y gratitud, apertura y tolerancia.

### 3. DERROTERO E IMPLICANCIAS DEL CONCEPTO INTERCULTURAL

Para el manejo de este concepto se han manejado dos situaciones socioculturales como supuestos básicos y previos: la existencia y la aceptación de varias culturas o grupos étnicos, no necesariamente integrados a nivel de los estados-naciones en la región andina<sup>13</sup> y la existencia de varias lenguas como el elemento más visible de esa diversidad cultural (el multilingüismo). Cualquiera que sea el estado de cosas y las características específicas de cada realidad, el elemento común que distingue al área andina, tantas veces mencionada es su diversidad, de allí la excelente metáfora acuñada por Arguedas para resumir tal situación: “el país de todas las sangres”.

#### a) El derrotero de la “Educación Bilingüe” en el Perú

Como antecedente valioso podemos mencionar que desde 1945, por entonces Valcárcel había reclamado diciendo que el indio no debía ser incorporado a la vida civilizada sino que es la civilización occidental la que debe incorporarse a la vida de este grupo humano. En buena cuenta, no se trataba ya de aculturación sino de interculturalidad. Planteaba de cómo debería ser la educación. Pero antes de Valcárcel, J.A. Encinas (1932) planteaba una “educación en masa”, la subordinación de lo pedagógico a lo social y económico y no recurrir a soluciones únicas en el sistema educativo. Este es el adalid de la “escuela activa”, que concibe la “escuela del hacer y no del oír”, de cobertura total que abarca a todas las edades. En cuanto a la lengua “que el método más racional para enseñar al niño aborigen a hablar y leer en castellano sería enseñarle primero a leer en su propio idioma, fuese quechua o aymara, y luego cuando tuviese suficiente vocabulario en castellano iniciarlo en la lecto escritura de esta lengua”. Era pues, educación para el trabajo y en el trabajo. Los “núcleos escolares campesinos” en la propuesta de Valcárcel, fueron un ensayo de educación rural y no fue

<sup>12</sup>“El racismo criollo es heredero del racismo colonial y supone un sentirse superior frente al indígena o serrano, que es visto como un extraño, como alguien “ignorante, bruto, primitivo” (Portocarrero 1998: 81).

<sup>13</sup>“Nadie debe ser discriminado por motivo de origen, raza, sexo, religión, opinión, condición económica o de cualquier otra índole”. Art. 1, inciso 2 de la Constitución vigente en el Perú.

calificada de educación bilingüe. Obviamente tiene coincidencias con la propuesta de Encinas: educación práctica, cobertura dirigida a todas las edades, sobrepasa lo estrictamente pedagógico para abarcar servicios múltiples.

Estas iniciativas señaladas en las líneas anteriores sirven como antecedentes valiosos para describir el derrotero del concepto "intercultural" en las últimas décadas:

- La primera experiencia con denominación formal de "educación bilingüe" en el escenario nacional aparece bajo la denominación del Sistema de Educación Bilingüe en la Selva (1952), con la colaboración del Instituto Lingüístico de Verano que trabajaba en el Perú desde 1945. Bajo la supervisión de la Dirección de Educación Rural del Ministerio de Educación estuvo hasta 1964. En esta fase enfatizaba esa categorización dual de educación urbana y educación rural, es decir una educación diferenciada en los primeros 70 años de este siglo. La escuela rural fue concebida como una transferencia de la escuela urbana. Hasta la década del 50 la población rural era mayoritaria y era identificada como la población indígena, por eso era fácil asociar la población indígena con la educación rural. La idea central al comenzar el siglo XX era que la escuela sería el laboratorio donde se cristalizaría la unidad nacional; con respecto al indígena, la educación sería una especie de escalera mediante la cual ascendería a la civilización. Educar al indígena era integrarlo a esa pretendida nacionalidad; era peruanizarlo, vale decir, civilizarlo, occidentalizarlo<sup>14</sup>.
- Con la revolución de 1968 y con la reforma educativa se llega a la segunda etapa de educación bilingüe. Cuestiona esa educación dual que describimos en las líneas anteriores, vista como una educación de segunda clase. Aun este período se da la Política Nacional de Educación Bilingüe (1972). La educación rural es tomada en toda su amplitud y no puede ser nunca más una educación que mire al campo solamente. Los procesos dados hasta esa fecha son tomados en cuenta para los considerandos de esa política: los migrantes eran el 67% de la población económicamente activa de Lima y se hablaba de la ruralización de las ciudades y urbanización del campo. Cabe anotar que entre 1950-1975, se da la expansión de las escuelas fiscales en las comunidades campesinas, con una cobertura a nivel nacional: a partir de ese momento podemos hablar de una verdadera política lingüística. Y la escolarización de la población indígena se convierte en una meta importante por varias razones: es una defensa contra la explotación por quienes poseen el castellano y el saber occidental, una vía de escape a la dureza de la vida campesina vista como atraso y sufrimiento, la escuela es un canal para salir de la condición campesina e incorporarse a la ciudad, y para sobrevivir el campesino tiene que hacer cambios profundos en su cultura (Pozzi Escot 1991: 400).
- La tercera etapa se da cuando la "educación bilingüe" pronto empezó a llamarse "educación bilingüe bicultural", que además de las lenguas involucradas, había un problema de culturas. La reunión indigenista de Pátzcuaro —México, 1980—, dio una salida al problema terminológico y conceptual que se había planteado, proponiendo una nueva denominación: "educación bilingüe intercultural". En principio, se refiere a la opción que una cultura tradicional tiene para ampliar su acervo, incorporando selectivamente aspectos de la cultura occidental o de otras culturas. Una razón al paso: nuestro proceso educativo es un proceso "deseducativo" porque su efecto es hacer olvidar y borrar las culturas ancestrales.

<sup>14</sup>En este período se da la educación bilingüe en Ayacucho (escuela de Quínuá, con niños quechua-hablantes), promovido por la UNMSM desde 1960 hasta mediados de la década de 1980, sistematizada por Madeleine Zúñiga en numerosos artículos; la experiencia de Puno (1977), expuestas por Luis Enrique López.

- La cuarta etapa se da en 1989, con la nueva política de “Educación Bilingüe Intercultural”. En 1989 se establece la nueva política de Educación Bilingüe Intercultural. Establece un principio revolucionario, dirigido también a atacar la asimetría en las relaciones entre los grupos criollos-occidentales y grupos indígenas. De un lado, prescribe la educación bilingüe para todos los del habla vernácula y; de otro, la educación intercultural para todos los peruanos<sup>15</sup>.

En todos estos períodos se han ejecutado proyectos de educación bilingüe y/o educación bilingüe intercultural. En 1950, el Sistema de Educación Bilingüe en la Selva<sup>16</sup>; en 1965, el Instituto Lingüística de Verano (ILV) transfiere sus experiencias educativas en 25 escuelas rurales de Ayacucho; en 1960, la UNMSM en convenio con la Universidad de Cornell apoya un programa experimental (Proyecto Experimental de Quinua) de castellanización y alfabetización a niños quechuahablantes, éste se suspende temporalmente y se reinicia en 1982, atendiendo a 800 niños en 28 escuelas rurales; en 1975, funciona el proyecto experimental de educación bilingüe en Cuzco, para atender a 80 escuelas rurales; en 1977, con el apoyo de GTZ e INIDE, funciona en Puno 80 escuelas rurales, atendiendo el 3% de la población quechua y aymara<sup>17</sup>.

Las características de estos programas se pueden resumir —señaladas básicamente por Madeleine Zúñiga—, en que ninguno de ellos surgió a iniciativa del Estado, sino que las propuestas fueron formuladas por organismos nacionales e internacionales (ILV, GTZ, AID, Banco Mundial, etc.); dependencia de las financieras extranjeras para su ejecución y una notable presencia del personal extranjero; los programas fueron de naturaleza experimental y sólo se aplicaron en centros escolares de educación primaria y no hubo planes para un trabajo desescolarizado y con adultos.

#### b) Las definiciones sobre el concepto “intercultural”

En esta parte, después de algunas lecturas hechas a partir de las experiencias logradas en el sector de educación, incluimos las distintas definiciones sobre este concepto, con la finalidad de compararlas y encontrar algunos elementos comunes entre ellos:

- Pozzi Escot, en algunos artículos que escribió sobre algunos problemas de la educación, especialmente del sector rural, entiende por intercultural “la educación que permite comprender códigos culturales diferentes a los de la propia cultura” (1991: 143). Añade como una relación más solidaria entre los diferentes componentes culturales del Perú, país que responde a la tragedia de sus sangres derramadas con una búsqueda angustiada de su propia identidad. Postula la unidad en la diversidad, o el conocimiento de las diferentes culturas que nos conforman como país. Sentencia que “la interculturalidad es el vínculo que ha de unirnos”.
- Juan Carlos Godenzzi en cambio afirma que la interculturalidad es interacción o diálogo de participantes de diferentes culturas, no es yuxtaposición de contenidos ya hechos. En esa relación y diálogo la lengua juega un papel muy importante, para lograr consensos y mutuos acuerdos para la construcción de una “sociedad democracia, de-

<sup>15</sup> En esta parte hemos resumido la ideas centrales de Pozzi-Escot (1991).

<sup>16</sup> Este programa se dio gracias al influjo del Instituto Lingüístico de Verano (ILV), que había llegado al Perú en 1943, amparado en un Convenio con el Ministerio de Educación, para estudiar las lenguas indígenas en la selva, procurarles la escritura y a elaborar materiales de alfabetización.

<sup>17</sup> Juan Carlos Godenzzi (1994: 158) enumera otras experiencias que se han dado en la región surandina: Fundación Antoon Spinoy, CADEP, José María Arguedas, Programa de Educación Rural Andina-ERA, Asociación para la Ecología y Desarrollo-APED, o en zonas urbano-marginales como en el caso de Pukllasunchis.

mocrática y solidaria" (1994: 172). Después de tres años, hace una nueva definición. Por su importancia citamos literalmente: "La interculturalidad puede ser concebida como paradigma o como estado de cosas. En paradigma o utopía, la interculturalidad significa un proceso dinámico que apunta a la instauración de relaciones democráticas, a la apertura total y a la igualdad de condiciones entre los actores de una sociedad (...) En tanto estado de cosas, la interculturalidad implica la existencia de relaciones asimétricas entre los diversos grupos y poblaciones en todos los dominios (...) Esto genera una situación de conflicto cuyos efectos son la intolerancia, la marginación, la discriminación social, la dominación ideológica, la usurpación de los derechos y la desigualdad económica" (1997: 20-29).

- Ansión y Zúñiga (1997) visualizan este concepto en el contexto de la construcción de la identidad nacional, en reconocer las relaciones conflictivas y postulan hacia la construcción de una sociedad democrática en un proyecto de largo plazo. La interculturalidad definen como "principio normativo" o, la actitud de asumir positivamente la situación de la diversidad cultural. Está definido en dos planos: individual y social. En el primer caso, como principio orientador de la vivencia personal; en el segundo caso, como principio rector de los procesos sociales en el plano social.
- Albó, en cambio, además de señalar este concepto como fenómeno cotidiano, señala dos aspectos que están fuertemente vinculados a este concepto: la identidad y la "alteridad". En su concepción: "la interculturalidad se refiere sobre todo a las actitudes y relaciones de las personas o grupos humanos de una cultura con referencia a otro grupo cultural, a sus miembros o a sus rasgos y productos culturales" (1998: 52)<sup>18</sup>.
- En cambio, Christoph Wulf se aparta radicalmente de las definiciones anteriores, porque reafirma la importancia de la diferencia de las culturas, de la alteridad o la no asimilable del otro. Para él es muy importante el disenso, porque crea la posibilidad de comunicación ("debe estar en el centro del aprendizaje de la interculturalidad"). El consenso consiste en la aceptación del derecho a la contradicción. (1996: 117-122).

Un debate abierto pero no acabado hasta la actualidad frente a la educación bilingüe intercultural en el sector educativo ha generado dos enfoques distintos: el llamado *modelo de educación bilingüe de transición*", en el que ni la lengua ni la cultura del educando tendrán espacio específico (la lengua materna sólo sirve de puente entre la etapa de incomunicación que implica usar el castellano con quien no lo comprende ni habla). Es un tránsito del monolingüismo en lengua materna al monolingüismo escolar en la segunda lengua, por eso se asocia con la política asimilacionista. A este enfoque se opone el modelo de *mantenimiento*, "en el que la lengua materna se mantiene aún cuando el educando ya pueda valerse del castellano (...) Este modelo reconoce el derecho de los pueblos indígenas a defender la revaloración de sus lenguas que son parte de su identidad étnica. Implica la adopción de una política pluralista de país multiétnico, plurilingüe y multicultural" (Pozzi-Escot 1991: 132). Por experiencias en trabajos de promoción y desarrollo rural, quizá somos partidarios de este segundo enfoque, pero eso no significa excluir los otros temas de la discusión.

Otro tema que está en el centro del debate en el campo educativo y que tiene connotaciones cruciales en la educación bilingüe es la falta de respuesta a esta pregunta: ¿para quiénes la educación bilingüe? Se supone para los hablantes de lenguas indígenas, los monolingües de lengua vernácula y los bilingües incipientes, que abarque a los pobladores de

<sup>18</sup> Este autor, en términos pedagógicos desglosa y detalla los elementos de este concepto y los niveles de su aplicación, pp. 51-62. Ver Albó, Xavier: *Hacia unas políticas interculturales y lingüísticas para Bolivia*, 1998. CIPCA-La Paz.

las zonas urbanas y urbano marginales de la región. También implicaría integrarlos a una cultura de corte urbana, la enseñanza de una lengua vernácula para los hispanohablantes, a fin de romper la asimetría de la relación entre ambos grupos, los vernáculos hablantes y los hispanohablantes.

La gran preocupación en el campo educativo es que el tema de “educación intercultural” se convierta en un asunto de “políticas públicas”, para que sea aplicado en todos los niveles educativos y a escala nacional, además de postular por una democracia distinta y por la ciudadanía sin exclusiones.

#### 4. DESARROLLO RURAL Y ASPECTOS INTERCULTURALES

En esta parte tratamos de remarcar el tema de la diversidad espacial y social tanto por la desarticulación geográfica que tiene el país como por la heterogeneidad social de sus habitantes. Una referencia importante son las experiencias de desarrollo rural —más de 30 años— y los impactos que éste provoca en el área rural, porque involucra a otros actores sociales y otros escenarios distintos a las experiencias logradas en el sector de la educación.

Lo que intentamos en las siguientes líneas es explicitar, a manera de sugerencia, algunos temas que aparecen cotidianamente en estas acciones, los cuales evidencian, de alguna manera, las interacciones culturales de los distintos actores sociales implicados en este que-hacer:

- Una puerta de entrada sugerente, de las muchas que hay, para enfocar la interculturalidad desde los trabajos de desarrollo rural en el espacio andino es el aspecto tecnológico. Allí caben varias interrogantes como éstas que todavía no tienen respuestas definitivas: ¿El mundo andino ha llegado a un techo como límite en la aplicación de las tecnologías propias creadas para ese medio? ¿Si la situación es así, hay la necesidad de mirar *otras tecnologías*? ¿Las tecnologías provenientes desde afuera son para adoptar, recrear? ¿Qué es *adopción* como concepto de análisis? ¿Cómo entender los enfoques de *tecnologías intermedias*? ¿Solamente hay *transferencia tecnológica* en un solo sentido? ¿*Manejo integral de cuencas* sin la participación de los usuarios habituales como son los hombres y mujeres del Ande?

Ciertamente, deben haber innumerables respuestas como las preguntas, pero desde el mundo andino hay varios ejemplos que grafican esos desencuentros: PRATER a través de sus publicaciones frecuentes ha optado una defensa casi cerrada de la tecnología andina, con una posición muy rígida y ortodoxa. Supuestamente, en este enfoque el mundo andino es visto como un mundo cerrado, autárquico, sin ninguna “contaminación cultural”. Obviamente, está ausente la noción de *recreación cultural*, como explicación de la persistencia de las organizaciones campesinas a lo largo de los últimos 500 años.

Por otro lado, los nuevos procesos que se van dando en el aspecto tecnológico provocan también reacciones inicitadas. Los mismos hombres ganaderos de las zonas altas son percibidos por los profesionales de la promoción rural como carentes de la cultura de los agricultores (“sueltan el ganado, suben al cerro y lo único que hacen es mirar el paisaje todo el día”), al momento de implementarse trabajos técnicos como la incorporación de técnicas de manejo del recurso hídrico, para mejorar y ampliar los pastos naturales para los camélidos sudamericanos. A veces, resulta conflictiva y complicada a largo plazo aprender más que incorporar culturas diferentes en otras zonas.

- En el campo de la educación quedan todavía muchos retos, especialmente en lo que refiere a la educación rural. La interculturalidad no debe focalizar únicamente la cuestión de idiomas, sino ver otras variables que atraviesan esta actividad: la valoración de la educación, la movilidad social que esta variable provoca, la constitución del poder local y las exclusiones sociales, la relación campo-ciudad.
- Otro aspecto que merece una atención es el de las mentalidades. En este campo de análisis también se dan nuevas respuestas ante nuevos procesos que genera la modernidad, como en el caso de la aparición de fantasmas, condenados, “anticristos” y/o, “vampiros andinos”, ocurridos en el Valle de Colca en los meses pasados. La ruta seguida por este supuesto personaje vincula las zonas de frontera entre los departamentos de Cuzco y Arequipa (¿zona ganadera?). Sus rasgos físicos descritos por los campesinos (“alto, flaco, rubio, cabellera larga, mochila, pantalón corto”), coinciden con los rasgos físicos de cualquier turista de origen extranjero<sup>19</sup>. No está hecho todavía el análisis correspondiente, pero a riesgo de equivocarnos podemos intuir que, esta construcción imaginaria de un sujeto supranatural, nos parece que es una respuesta a las modificaciones radicales que provoca en la cultura local, la creciente afluencia del turismo internacional (¿invasión cultural?, ¿choque cultural?, ¿desconfianza con el “otro”?).
- El aspecto del racismo (también de etnicidad) es otra manera a ser encarado desde la interculturalidad. Ilustremos este aspecto con algunas percepciones recogidas en el sur andino del país: en los pueblos de la región sur andina de éste (Cuzco-Perú), hay la costumbre de hacer una demarcación imaginaria de los territorios, en donde están ubicados los centros poblados: “pueblos de indios” y “pueblos de mestizos”. Generalmente, los primeros son los habitantes de las zonas altas, incluido el altiplano peruano; y los segundos, en las quebradas, cerca de los ríos. Los segundos atribuyen a los primeros ciertos estereotipos como “tacaños”, “negociantes”, “qollas (indios)”, “ignorantes”, excluidos de ciertas relaciones sociales dentro del mundo de los agricultores, muchas veces, sometidos a constantes burlas como en las labores del aporque de maíz. En el caso de los mestizos, su supuesta superioridad frente a los otros (los ganaderos) se basa en aspectos como el origen de los apellidos; nivel de educación, tenencia de la tierra, vinculación con las autoridades gubernamentales a nivel provincial, etc. Estas distancias culturales parecen haber disminuido en los últimos años, mediante los procesos de migración, masificación de la educación en áreas rurales, el desarrollo de los medios de comunicación y los procesos de urbanización.
- Los impactos de la religión católica en los contextos rurales son suficientemente conocidos, sin embargo la religión andina no ha sido del todo borrada del mapa de creencias de actos de fe, es decir la pedagogía del miedo no ha dado los resultados esperados. La época de la siembra, la fiesta de carnavales, el pago a la tierra en el mes de agosto, la fiesta de los difuntos y algunos otros eventos del calendario anual de los campesinos están teñidos todavía de elementos andinos. En las últimas décadas, la proliferación de movimientos religiosos no católicos —los llamados “sectas” en el argot católico—, también están provocando prácticas y resultados nuevos en la vida de los campesinos.
- En los últimos años se ha puntualizado mucho la trascendencia de la medicina andina y/o popular en oposición a la medicina moderna. Este aspecto es otra pista interesante para tocar el tema intercultural.
- En el Valle de Colca (Arequipa-Perú) se localizan los herederos de dos culturas y/o grupos étnicos de larga tradición en la historia regional: Collaguas y Cabanas. En la actualidad los

<sup>19</sup>La información fue proporcionada por los trabajadores de DESCO en el Valle de Colca: Rocío Barrientos y Atilio Arata. Chivay 19.10.98.

pobladores de esta zona se autodefinen indistintamente como tales ("soy Collagua", "soy Cabana"), dependiendo de las ubicaciones geográficas en que están ubicados sus centros poblados. Pero una manera fácil de identificarlos y de diferenciarlos es por la ropa que usan (sombreros) las mujeres. Ahí caben otras tantas preguntas como estas: ¿por qué las mujeres y no los hombres son portadoras más visibles de estas diferencias étnicas?, ¿por qué ellas son responsables de la preservación y continuación de rasgos culturales de estos grupos étnicos? ¿qué cambios y qué conflictos culturales están ocurriendo en estos grupos? Un camino para problematizar el tema de interculturalidad es género y cultura.

## 5. UN INTENTO DE BALANCE

a) Pese a los avances acelerados de la modernidad y de la globalización, el aspecto de diversidad se yergue como una muralla, y lo es aún más fuerte en los países andinos, tanto a nivel local y regional. Es harto conocido que las organizaciones campesinas no son realidades homogéneas, incluso, en espacios tan reducidos como las esferas locales se perciben esas diferencias como en el Valle de Colca: Collaguas y Cabanas como grupos étnicos diferenciados; ganaderos y agricultores, ciudades pequeñas y pueblos rurales; margen derecha y margen izquierda en un mismo valle, son realidades que presentan fisonomías dispares y desarrollos desiguales. Portocarrero (1996), señala el contexto en el cual se desenvuelve el debate de los temas actuales: el desplazamiento del foco de interés de la economía a la cultura y una creciente preocupación por las permanencias o los cambios fundamentales. Haciendo un esfuerzo de síntesis sobre la modernidad y el surgimiento de la posmodernidad, además de señalar las cuatro aproximaciones teóricas —Habermas, Berman, Campbell y Foucault—, subraya los aspectos más resaltantes de la crisis de la modernidad en el siglo XX, entre otras cosas, atribuida a la debilidad de la imaginación utópica: una indiferencia al pasado y al futuro y mayor estimación por el presente; la destrucción de la idealidad; la pérdida de verosimilitud de las "metanarrativas", que dieron un sentido único a la historia; etc. La modernidad habría originado lo contrario de lo que prometió: en vez de liberación y felicidad, presión y barbarie. El mismo autor termina desestimando una explicación unitaria y revalorando la riqueza de la diversidad: *...por tanto sería necesario desestimar todo intento de explicación sintética y unitaria de la realidad. Las diferencias no pueden ser exterminadas, son radicalmente legítimas. Además, es en sí una riqueza* (1996: 292). En el mismo sentido señalan Ansión y Zúñiga: nacen o renacen identidades nacionales y étnicas en los pueblos subordinados dentro de un nuevo orden mundial, la ideología de la posmodernidad es una respuesta a esta crisis y "los que está en juego y en discusión, entonces, es la posibilidad de crear y recrear la modernidad desde múltiples tradiciones" (1997: 19).

b) Aunque parezca un tema obvio, nos referimos centralmente al tema de la identidad. Una autora con bastante exactitud señalaba "la sexualidad es a género y raza a etnicidad". Por ejemplo, a nivel de la sociedad latinoamericana se constata la "pluralidad cultural" para referirse a diversas identidades culturales. En este documento uno de los aspectos que atraviesa todo el discurso de la interculturalidad es precisamente el aspecto de la identidad, un tema no analizado por ser tan complejo como se constata por la voluminosa producción bibliográfica. Respecto a este tema se alude a identidad personal, identidad colectiva, identidad cultural del individuo, identidad de la cultura, etc. Algunos autores por esta proliferación conceptual han llamado "la identidad equivocada"<sup>20</sup>. En el caso de los migrantes del

<sup>20</sup> Nicole Gagnon, IV Coloquio Internacional "historia y antropologías andinas". San Salvador, Jujuy-Argentina, Agosto 1994.

campo a la ciudad, por estados con conflictos en el nuevo escenario de inserción se les ha llamado como "identidad quebrada", entendida como expresión del conflicto debido a la pérdida de pertenencias sociales, cambios abruptos de las condiciones de vida, discriminación sufrida, etc.,<sup>21</sup>. Sin embargo, la opinión de Revollo se acerca a nuestros intereses más inmediatos: "la identidad es contextual, relacional y está sujeta a constantes redefiniciones. Por esta razón, en situaciones de cambio acelerado no puede definirse estáticamente, ya que se produce desplazamientos en los ordenamientos" (1995: 52). Esta última definición nos sirve para acercarnos a la identidad de los pueblos andinos: la relación entre identidad y modernidad, que no sólo se excluyen sino se atraen, el acceso a las sociedades a un nuevo e inédito mundo de valores, a una racionalidad desconocida, al surgimiento del individuo. Reiteramos: los Andes no son espacios aislados ni parte de un continente que cerró sus fronteras al intercambio de ideas, bienes y servicios.

c) Un tercer aspecto crucial tiene que ver con la construcción de la democracia y la ciudadanía en el país. Allí tiene cabida la definición de Godenzzi de la interculturalidad como paradigma o utopía. En ese sentido, la diversidad nos ofrece la posibilidad de ser más libres o la construcción de una ciudadanía madura, dentro de nuestra diversidad. Sin embargo, el análisis de la ciudadanía ("una mentira verdadera") en el país nos hace ver varios problemas existentes<sup>22</sup>: lo precario de nuestra constitución de país como comunidad política, la ausencia de un "nosotros" en el Perú fragmentado de hoy, la informalidad en la economía que da pie a la fragilidad de la ciudadanía en términos materiales, las distancias abismales entre la ciudadanía y la desigualdad expresada en los grados de pobreza, el cual da un acceso diferenciado a los derechos y las prácticas ciudadanas, o las brechas ciudadanas marcadas por factores como género, cultura, región y la relación ciudad-campo, en los departamentos menos modernos y democráticos. Al respecto, López (1998) al hacer la correlación entre la pobreza y la ciudadanía en los distintos departamentos del país llegó a determinar hasta ocho tipos de ciudadanía.

## BIBLIOGRAFÍA

- |                                           |                                                                                                                                                                 |
|-------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ALBO, Xavier<br>1998                      | Hacia unas políticas y lingüísticas para Bolivia. Edit. CIPCA, La Paz-Bolivia.                                                                                  |
| ANSIÓN, Juan; Zúñiga, Madeleine<br>1997   | Interculturalidad y educación en el Perú Edit. Foro Educativo, Lima-Perú.                                                                                       |
| CALVO, Julio; Godenzzi, J. Carlos<br>1997 | Multilingüismo y educación bilingüe en América y España. Edit. CBC-Cuzco, Perú.                                                                                 |
| DEGREGORI, Carlos Iván<br>1991            | "El contexto de la educación bilingüe". En: Zúñiga, Madeleine; y otros: Educación bilingüe intercultural. Reflexiones y desafíos. Edit. Fomciencias, Lima-Perú. |
| DE LA VEGA, Garcilazo<br>1991             | Comentarios Reales de los Incas. Tomo I. Edit. FCE-México.                                                                                                      |
| FLORES GALINDO, Alberto<br>1988           | Buscando un inca. Identidad y utopía en los Andes. Edit. Horizonte, 4ta. edición. Lima-Perú.                                                                    |

<sup>21</sup> Eva Gugenberger: "Lenguas e identidades en conflicto: el caso de los migrantes quechuhablantes en el Perú". Ponencia en Consejo de Americanistas en Estocolmo, julio 1994.

<sup>22</sup> El mejor análisis de este concepto corresponde a Sinesio López: "Ciudadanos reales e imaginarios". Instituto Diálogo y Propuestas. Lima, 1997.

- GODENZZI, Juan Carlos  
1996  
"Construyendo la convivencia y el entendimiento: Educación e interculturalidad en América Latina". En: GODENZZI, Juan C. (compilador): Educación e interculturalidad en los Andes y la Amazonía. Edit. CBC, Cuzco-Perú.
- 1994  
Hacia una educación bilingüe intercultural en el sur andino peruano: actividades y proyecciones del CBC. En: Torre, Víctor H. (compilador) Interculturalidad y educación bilingüe. Encuentros y desafíos. Edit. COMUNIDEC-IAF, Quito-Ecuador.
- GUGENBERGER, Eva  
1995  
Lenguas e identidades en conflicto: el caso de migrantes quechua-hablantes en el Perú. Congreso de Americanistas, Estocolmo, julio 1994.
- 1994  
Incomunicación y discriminación lingüística en el contexto intercultural. Ponencia presentada en Bonn-Alemania, marzo 1995.
- LÓPEZ, Luis Enrique  
1996  
"No más danzas de ratones grises: sobre interculturalidad, democracia y educación". En: GODENZZI, Juan Carlos (compilador): Educación e interculturalidad en los Andes y la Amazonía. Edit. CBC, Cuzco-Perú.
- LÓPEZ, Sinesio  
1997  
Ciudadanos reales e imaginarios. Concepciones, desarrollo y mapas de la ciudadanía en el Perú. Edit. Instituto de Diálogo y Propuestas, Lima.
- MANRIQUE, Nelson  
1993  
El universo mental de conquista de América. Vinieron los sarracenos. Edit. DESCO. Lima-Perú.
- 1992  
Situación de España en el momento del descubrimiento. En 500 años después, ¿el fin de la historia?" Ed. Escuela para el Desarrollo, Lima-Perú.
- 1992  
"Colonización de América: la cuestión del otro. En 500 años después... ¿el fin de la historia?" Ed. Escuela para el Desarrollo, Lima-Perú.
- OLIART, Patricia  
1995  
"Temidos y despreciados: Raza y género y la representación de las clases populares limeñas en la literatura del Siglo XIX". En: Henríquez, Narda y otras: Otras pieles. Género, Historia y Cultura. Edit. PUCP.
- PORTOCARRERO, Gonzalo  
1998  
Razones de Sangre. Aproximaciones a la violencia. Edit. PUCP, Lima-Perú.
- 1996  
Modernidad, posmodernidad: el debate sobre el carácter de nuestra época. En: Henríquez, Narda (editora): Encrucijadas del saber. Los estudios de género en las ciencias sociales. Edit. PUCP, Lima-Perú.
- 1993  
Racismo y mestizaje. Editorial Casa de Estudios del Socialismo SUR. Lima-Perú.
- POZZI-ESCOT, Inés  
1993  
"Ideas y planteamientos propuestos en el desarrollo y debate de la educación bilingüe en el Perú". En: Educación bilingüe intercultural. Reflexiones y desafíos. Edit. Fomciencias, Lima-Perú.
- 1989  
"Balance y perspectivas de la educación para poblaciones indígenas en el Perú". Revista Allpanchis. Cuzco-Perú. (Fotocopia).
- TRELLES, Efraín  
1992  
"Perfil de la conquista: Cajamarca revisitada. En 500 años después... ¿el fin de la historia?" Edit. Escuela para el Desarrollo, Lima-Perú.
- TODOROV, Tzvetan  
1987  
La conquista de América. La cuestión del otro. Siglo XXI Editores, México.
- VON GLEICH, Uta  
1993  
El bilingüismo-marco teórico. En Küber, Wolfgang: Pedagogía intercultural bilingüe N° 5. Edit. ABYA y YALA. Quito-Ecuador.
- ZÚÑIGA, Madeleine  
1991  
"La universidad de San Marcos y la educación bilingüe en Ayacucho en la década del 80". En: Educación bilingüe intercultural.