

## **Reflexiones en torno a interculturalidad y proceso educativo en sociedades multiculturales: encanto y desafío de la diversidad**

Teresa Valiente-Catter

*Proyecto de Formación Docente en Educación Bilingüe Intercultural  
PROFODEBI-GTZ*

*“Yo soy de Tinta. Entiendo que interculturalidad es comunicación, diálogo, tolerancia, respeto, interrelación y que esto enriquece; pero ¿cómo puedo transmitir esto a los niños en la escuela si cuando voy a la ciudad me siento mal, siento que soy mal tratada?”*

Alumna docente del 3.<sup>er</sup> año del ISP-Tinta

### **1. Introducción**

¿Qué implica vivir en una sociedad multicultural con derecho a mantener la propia forma de vida cultural en un marco político de convivencia definido por principios constitucionales y los derechos humanos?

Actualmente nos vemos confrontados con realidades caracterizadas por la fragmentación de sociedades, mecanismos violentos de solución de conflictos y un proceso de globalización que ya no cabe pensar en respuestas únicas, ni menos que sean elaboradas en el estrecho marco de los estados nacionales. La velocidad de los cambios sociales y del desarrollo tecnológico desafían a dar respuestas prácticas, y esto implica adecuar el pensamiento y las estrategias de solución a problemas de la vida cotidiana y profesional.

¿Cómo conciliar la diversidad de identidades sobre la afirmación de la igualdad de derechos y del respeto?, ¿qué significa incluir al “otro” dentro de un marco de disenso, tan necesario para la convivencia, en una sociedad multicultural?; sobre la base de tradiciones compartidas ¿qué competencias son necesarias desarrollar en el proceso de construcción de una sociedad plural y diferenciada?, ¿cómo imaginarse esta sociedad con una participación simétrica en la vida política, social y económica fundamentada en las diferencias?, ¿cómo hacer converger estas diferencias en la elaboración de objetivos comunes?, ¿qué implica interculturalidad dentro de este contexto?, ¿cuál es su relación con el proceso educativo y, dentro de este contexto, qué rol juega la formación docente?

El proceso educativo refleja la sociedad que se quiere construir. Un aspecto central de la interculturalidad es la noción de compartir y en nuestro planteamiento implica partir del reconocimiento recíproco de las diferencias. El fomento de este reconocimiento es una oportunidad de contribuir a superar la fragmentación de una sociedad en una pluralidad de subculturas cuyas relaciones se basan en la mutua exclusión. Con la capacidad de compartir se estabiliza la identidad, lo cual mantiene una actitud abierta y de aceptación tanto de las diferencias culturales así como de la incorporación de los discriminados y marginados sin pretender integrarlos en la uniformidad de una sociedad homogeneizada (Habermas 1999).

Compartir en una sociedad multicultural es una competencia social que desafía convicciones desarrolladas en el propio proceso de socialización. Generalmente en una sociedad excluyente estas convicciones tratan de imponerse sobre otras diferentes originando situaciones de tensión llamadas también *conflicto*. Con la capacidad de compartir se crean espacios de apertura que permiten abordar conflictos surgidos en el horizonte individual y social y de esta manera construir estrategias de solución.

Ligada a la competencia social de compartir es importante igualmente el desarrollo de una actitud de solidaridad. Ésta, igualmente una competencia social, es la adhesión a intereses y responsabilidades comunes. Es decir, la capacidad de compartir y la actitud de solidaridad no se desarrollan circunstancialmente sino que se condicionan recíprocamente. La participación y la comunicación hacen posible este condicionamiento recíproco. La capacidad de compartir

y la actitud de solidaridad así como la participación y la comunicación contribuyen a la formación de una voluntad de carácter horizontal. Ellas se constituyen así en una fuente innovadora de convivencia social.

¿Cómo se puede contribuir en el proceso educativo, desde la formación docente, al desarrollo de estas competencias de compartir y solidaridad hacia la formación de una voluntad de carácter horizontal en una sociedad multicultural aún caracterizada por la exclusión?

En este trabajo presentamos algunas reflexiones respecto de la interculturalidad en torno al proceso educativo. Desde el año 2000 se viene realizando en el Ministerio de Educación, el Proyecto de Formación Docente en Educación Bilingüe Intercultural (PROFODEBI) con apoyo de la Cooperación Alemana al Desarrollo (GTZ), en el marco de la modernización de la formación docente iniciada en 1996. El proyecto trabaja en la zona andina quechua con cinco Institutos Superiores Pedagógicos: Huancavelica, Ayacucho, Huanta, Andahuaylas (departamento de Apurímac) y Tinta (departamento de Cuzco). Las reflexiones que aquí se presentan son resultado de diversos talleres de trabajo en el marco de la asesoría. Como en todo trabajo, estas reflexiones no terminan aquí. Ellas abren interrogantes que apoyan a una mejor comprensión del ejercicio pedagógico con perspectiva intercultural y a plantear sugerencias en el desarrollo de una metodología y didáctica en el marco de la formación docente en general, incluida la formación docente en EBI en una sociedad lingüística y culturalmente diversa como la peruana. Cuando nos referimos a *perspectiva intercultural* no nos restringimos a un determinado colectivo. Perspectiva intercultural significa involucrar a todos los actores sociales que conforman una sociedad multicultural. Un aspecto central de la perspectiva intercultural es la interacción a fin de poder identificar las diferencias que parten de las distintas formas de interpretar el mundo y, por tanto, de percepción de los roles, espacios y valores.

Una forma de afrontar las diferencias es desarrollar y cultivar una permanente capacidad de negociación y renegociación orientadas a una conciencia de interdependencia en la búsqueda de estrategias de solución. En este proceso la experiencia a través de la comunicación, creatividad e información juega un rol importante. Lo que se quiere no es fomentar una homogeneidad de seres, pensares, hace-

res y pareceres. De lo que se trata es de negociar a partir del disenso, lo cual implica descentrar el horizonte individual y orientarlo a una conciencia de interdependencia mediante la aceptación de nuevos desafíos y el desarrollo de sentimientos de perplejidad y limitación mutuas.

Este proceso de negociación entre diferentes implica supuestos donde la perspectiva intercultural juega un rol central. Para que la capacidad de negociación sea orientada a una conciencia de interdependencia, al contrario de una conversión en una nueva pero sutil forma de dependencia y/o exclusión, se precisan ciertas condiciones como lo plantea Xabier Etxeberria (2001), a lo cual agregaríamos que ellas necesitan ser creadas a través del desarrollo de ciertas competencias y capacidades:

- a) la comunicación e interacción deben darse dentro de un diálogo consciente y deseado, es decir, es necesario crear mecanismos de comunicación e interacción;
- b) situarse en la perspectiva del “otro”, es decir, es necesario desarrollar la capacidad de la empatía;
- c) tener actitud receptiva y abierta a descubrir los valores del “otro”, es decir, es necesario desarrollar la competencia de la participación;
- d) contribuir al desarrollo de la propia cultura, es decir, es necesario desarrollar actitudes con apertura.

Desde esta perspectiva, un proceso educativo que apunta al desarrollo de una conciencia de interdependencia se plantea que el enfoque intercultural no puede ser reducido a la dimensión de lo folclórico y costumbrista, ni ser vinculado a un solo colectivo. El enfoque intercultural ata a todos los actores sociales de una sociedad.

### 1.1 Encuentro entre diferencias. El *tinkuy*.

*¿Por qué un vocablo quechua para expresar encuentro?*

Partimos de un concepto dinámico de cultura. Entendemos por *cultura* a la forma de vivir y pensar de un pueblo. Y dentro de este concepto se incluye el desarrollo de formas propias de entender y manejar la diferencia del “otro”. Esto implica el desarrollo de:

- una cosmovisión, una manera de ver el mundo, interpretarlo y transformarlo. Es en este proceso de transformación que cada cultura se conserva;
- un sistema de comunicación: expresión oral, escrita, gestual, estética y otras;
- formas de comportarse y organizarse social, cultural y económicamente.

Todo este complejo está en continuo movimiento, en el cual podemos reconocer dos tendencias:

- una fuerza cohesionadora hacia adentro. Cada cultura elabora sus respuestas a problemas universales, desarrolla sus sistemas clasificatorios y crea mecanismos materiales y sociales acordes con su cosmovisión, que la estabiliza y reproduce;
- y una fuerza hacia afuera con una función reajustadora: las culturas no viven aisladamente sino en contacto con otras en mayor o menor grado de intensidad. Los mecanismos materiales y sociales elaborados para su estabilización y reproducción son utilizados en la forma y calidad del contacto, dependiendo, entre otros, de las experiencias concretas.

En el vocablo quechua *tinkuy* encontramos una posibilidad de reflexión de cómo un grupo humano, el quechua-andino, configura la experiencia del contacto tomando en cuenta la diferencia.

¿Qué nos evoca el vocablo quechua *tinkuy*?

Normalmente lo asociamos con el significado de “encuentro”. Revisamos el *Vocabulario de la lengua general* de Diego González Holguin ([1608] 1952: 342-343) y si realizamos un ejercicio de asociaciones con el vocablo “tincuni” encontramos una gama de significados que nos amplían la simple acepción de “encuentro” y nos invitan a reflexionar sobre aspectos del pensamiento quechua y a enriquecer el significado de interculturalidad.

Las asociaciones se refieren explícita o implícitamente a los conceptos “competencia” y “contrarios”. Diversos sufijos matizan el significado que puede extenderse a acepciones de ‘pelea’, ‘disputa’, ‘comparación’, ‘justo’, ‘juntarse’, ‘a la medida’. Así tenemos una serie de expresiones quechuas con significados diferentes como se descri-

be a continuación y guardando el estilo de la traducción del autor del siglo XVII:

## (1) 'justo', 'conveniente'

- Tincusca ppacha: el vestido que viene justo.
- Tincuhuan ppachay, o riccihuan camahuan: bieneme justo el vestido.
- Tincuscacta rimani: a proposito dezir, o lo justo, o conveniente.
- Tincuscacta, o pactascacta ccuni: dar justo lo que se ha de dar.
- Tincuscacta rurani: hacer lo conveniente puesto en razon.

## (2) 'pelea' o 'riña'

- Tincuni o tincunacuni o macanacuni: reñir o pelear trauar la pelea y porfiar. Simihuan tincunacun.
- Yachasccan puracta tincuchini: disputar, arguyrse.
- Hacu tincunacussun ñini: desafiarse.

## (3) 'encontrarse' o 'juntarse'

- Tincuni: encontrarse topar o darse una cosa con otra.
- a) Ñaiypura tincunacuni: con la vista encontrarse.
- b) Ñaiip tincun: la entreceja división de los ojos.
- Tincuk mayo: junta de dos ríos.
- Tincuchini: hacer que se topen, o encuentren, o den encuentro.
- Tincu: la junta de dos cosas.

## (4) 'competir entre contrarios'

- Tincunacuni: ser contrarios o competir.
- Simihuan tincunacuni: disputar, arguyr.
- Tincuc maciy: mi contrario en juego o fiesta, o porfias y en todo ya chaypipas. Contrario en letras.

## (5) 'contrario/opuesto'

- Yanahuan yurakhuan tincun: lo negro es contrario de lo blanco, o yanam yurakpa tincukmacin.
- Tincukmacin tincukpura: contrarios como colores; yanaca yurachuan tincunacun blanco y negro son contrarios.

## (6) ‘comparar’

- Tincuchini tincunacuchini, o pactachini: comparar, o conferir una cosa con otra.

## (7) ‘conferir’, ‘acordar’

- Pachacta tincuchini: conferir los tiempos para averiguar algo.

## (8) ‘límite’

- tincukpura: límites.
- tincuquempi sayhuani: amojonar en su raya o límite.

Una apreciación lingüística detallada de las expresiones presentadas afinará, sin duda, los diversos significados. En el marco de este trabajo queremos destacar que el vocablo *tinkuy* al implicar un significado de ‘encuentro’ ya incluye un sentido de ‘diferencia’, expresado por los vocablos ‘contrario’ y ‘opuesto’. Es decir, se trata de un encuentro de diferentes. *Argüir, reñir, disputar, competir, porfiar, pelear* son distintas formas de expresar disensos y divergencias, por ejemplo en el discurso (simihuan tincunacuni), en el juego o en la fiesta (tincumacy). Es claro que a partir de los vocablos únicamente es poco posible anticipar cómo se resuelve este disenso. Para ello se necesita la deliberación propiamente dicha, lo cual requeriría, en el caso del *tinkuy*, de un análisis etnohistórico más minucioso.

El uso de diversos sufijos nos estaría dando algunas imágenes denotando una suerte de necesidad de ajuste, por ejemplo cuando se enfatiza la comparación (*tincuchini tincunacuchini*, o *pactachini*) y subraya la calidad de contrarios tomando como ejemplo el contraste de los colores blanco y negro (*tincukmacin tincukpura*: contrarios como colores *yanaca yurachuan tincunacun* blanco y negro son contrarios). Esta comparación por contraste abarca por extensión otras expresiones que refuerzan el sentido de ajuste, por ejemplo en relación con el vestido que queda bien (*ttincusca ppacha*) o el sentido de lo conveniente o a propósito (*tincuscata rimani*). Más enfática es la figura de ‘junta de dos ríos’ (tincuk mayo) o, sencillamente la junta de dos cosas (*tincu*).

El *tinkuy* organizado actualmente por la comunidad con la escuela parte de este significado “encuentro entre diferentes”: padres y madres de familia, maestros y maestras, niños y niñas y comunidad. El *tinkuy* es así un espacio de intercambio de ideas, expectativas a

fin de llegar a acuerdos entre todos los actores sociales diversos y diferentes de la comunidad educativa.

## 1.2 El encanto de lo diverso

¿Qué significa vivir juntos en una sociedad pluricultural?

En 1995 casi todos los países latinoamericanos se habían suscrito constitucionalmente como sociedades lingüística y culturalmente diversas. Marcos legales, convenios nacionales e internacionales, acuerdos y normativas reconocen esta característica y definen la interculturalidad como un eje transversal de los respectivos sistemas educativos. Y, muy ligada a ella, señalan así mismo la importancia de la lengua materna en el proceso de aprendizaje del niño así como la importancia del castellano como segunda lengua en los países de lengua hispana con poblaciones mayoritariamente indígenas. En el I Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe Intercultural, realizado en Ciudad de Guatemala en septiembre de 1995, se reafirma esta diversidad.

Si bien el marco legal reconoce esta diversidad, nos encontramos frente a debates, intercambios de experiencias y trabajos piloto que nos muestran una realidad cuya complejidad es expresión de una resistente contradicción entre la idea y la aplicación, entre la norma y la costumbre, entre la teoría y la práctica. Comparamos dichas experiencias y nos vemos ante un proceso cuyas contradicciones desenmascaran, por un lado, el conflicto, resultante por ejemplo, de la marginación, la discriminación y la exclusión, características de una sociedad de clases y, por otro lado, permiten reconocer que este conflicto sólo puede ser resuelto dentro de un proyecto global social con el concurso de todos los actores sociales de un país.

¿Es posible ser diferente y vivir juntos? ¿Cómo? ¿Qué implica interculturalidad?

Responder estas preguntas significa aceptar procesos complejos entre conceptos y su puesta en práctica. El concepto de interculturalidad se ha convertido actualmente en un paradigma de relación humana en sociedades pluriculturales y, por tanto, de nuestra vida cotidiana que se corre el riesgo de convertirla en una panacea de los conflictos. En la frase citada al comienzo de la introducción se pone



sobre el tapete uno de los aspectos centrales de una tensión cuya resolución se mueve entre la razón y la realidad vivida.

Con la práctica intercultural se quiere acortar brechas de esta tensión. Se parte del supuesto de que a través de experiencias concretas en contextos sociales y culturales igualmente concretos se puede contribuir a la disolución de prejuicios, inequidades y desigualdades. Interrelación, interacción, diálogo, derecho a la participación en la vida política y social, equidad e igualdad de oportunidades, tolerancia, aceptación y respeto son algunos de los conceptos que se asocian con la práctica de la interculturalidad.

Como ya se dijo líneas arriba, casi no existe sociedad en el mundo que no sea multicultural. Las migraciones y los diversos medios de comunicación, de la informática en general, han acercado tan estrechamente a sociedades, culturas y etnias que ahora sería audaz ignorar una evidencia cotidiana. Una de las consecuencias del proceso de globalización que vivimos en la hora actual es la toma de conciencia de que esta diversidad de culturas, es decir, de diferentes formas de ver e interpretar el mundo así como de transformarlo, es parte de nuestra vida diaria, tal vez como nunca antes lo fue. Ella está impregnada de diversidad, nada más ver lo que la televisión nos muestra día a día (telenovelas de diferentes países con sus propios acentos, recetas de cocina, noticias), televisión por cable, internet.

Cotidianamente y a lo largo de nuestro ciclo vital nos movemos en diferentes espacios de comunicación e interacción; nuestras experiencias adquiridas –positivas y negativas– en cada uno de ellos nos preparan para la forma de comunicación e interacción con otros espacios. En el centro de este movimiento se encuentra una suerte de fascinación por lo diferente que la incluimos en nuestras vidas aceptándola o rechazándola. Es decir, no permanecemos indiferentes ante lo diferente y diverso, por muy doloroso que sea este contacto, o tal vez precisamente debido a ello.

Observamos nuestro entorno inmediato y constatamos que tenemos la habilidad de adaptarnos a múltiples espacios, en un mundo en permanente movimiento y cambio, y con sus propios códigos de comunicación: escrita, oral, virtual, gestual, estética. En cada uno de estos espacios de interacción encontramos distintas maneras de organizarlo y controlarlo social, política y económicamente.

En nuestro propio espacio vital nos damos cuenta de pronto, en la dimensión de las cosas, que no solamente poseemos en nuestras casas objetos de lejanos y/o extraños lugares sino que tomamos conciencia de que los sujetos que las producen o comercian están muy cerca, son nuestro vecino o vecina, amigo o amiga, enamorado o enamorada, pariente o familiar muy cercano o de parentesco en grado lejano. Tomamos igualmente conciencia de que sus distintas formas de pensar y ver el mundo frecuentemente son incompatibles con nuestra propia forma de interpretarlo y ordenar sus relaciones. Nos damos cuenta finalmente de que ellos viven en nuestro grupo, son parte de nuestra familia, nuestro barrio, distrito, ciudad, país. Es decir, somos muchos, somos diversos. Nos encontramos en un espacio frente a una “otredad” con una visión propia del mundo y, por tanto, de perspectivas distintas a las nuestras.

Es cuando un sentimiento de tensión nos invade, fascina y conmueve por lo extraño y, al mismo tiempo, nos apasiona al desafío en la búsqueda de una solución a esta tensión. Preguntas inevitables son “¿Cómo vemos ‘al otro’?”, “¿Cómo nos ve ‘el otro’?” “¿Qué implica sentirse mal cuando uno va a la ciudad?”, como es el caso de la autora de la frase precitada; “¿se trata de discriminación, marginación, exclusión, baja autoestima, inseguridad frente a lo nuevo, malentendido?”

## **2. Interculturalidad y Educación: Sinopsis retrospectiva.**

El concepto de interculturalidad es un blanco del debate pedagógico en sociedades multiculturales. Todo un proceso de reflexión surgida en los países industrializados a raíz de la creciente ola migratoria de fuerza de trabajo desde los años 60 vinculó la interculturalidad a programas pedagógicos compensatorios. Con alarma se había constatado las deficiencias en el rendimiento de los niños migrantes debido a problemas lingüísticos y, por tanto, de comunicación. La elaboración de estos programas compensatorios tenía la finalidad de nivelar las deficiencias lingüísticas de los niños migrantes con lengua materna diferente de la oficial de la escuela en el país anfitrión.

Los resultados poco satisfactorios de diversas evaluaciones demostraron, sin embargo, que la lengua, si bien un aspecto muy impor-

tante en los programas compensatorios, era en realidad parte de una problemática más compleja cuya solución no dependía únicamente de programas de nivelación en la lengua. Los resultados de las evaluaciones dieron paso a reflexiones sobre el rol que juega la cultura en los procesos pedagógicos. La noción de puentes comunicantes entre las culturas se convirtió en un eje rector de los programas compensatorios. Con estos puentes se trataba de lograr el desarrollo de conocimientos y competencias para vivir y desenvolverse en una sociedad de multicultural y se esperaba así tanto el mejoramiento del rendimiento de los alumnos como también el de la calidad de las relaciones humanas.

El concepto de interculturalidad como pieza clave de un modelo pedagógico que respondiera a las expectativas de una sociedad de multiculturalidad fue entendido en torno a ejes comunes:

- el respeto por los derechos humanos;
- el respeto por la diversidad de manifestaciones culturales;
- la concientización de la fuerza y del valor de la multiculturalidad;
- el afianzamiento de la propia cultura;
- la opción entre formas alternativas de vida;
- el comprender al “otro” y darle legitimidad;
- el mantenimiento de la identidad cultural;
- el fomento de la autoestima;
- el proceso recíproco de aprendizaje entre las culturas;
- el desarrollo de la capacidad de integrar elementos culturales diferentes en una forma crítica y selectiva;
- el diálogo sobre el fundamento de una relación interactiva entre culturas;
- la igualdad de oportunidades para todas las personas.

Una educación con estos ejes comunes implica necesariamente tener como tarea principal comprender “al otro” a fin de contribuir a mejorar la comunicación, lo cual significa, entre otros, tener como objetivo el desarrollo de la capacidad de poder relacionarse en igualdad de condiciones. Aquí surgen varias preguntas que son parte de la misma práctica pedagógica y de una constante reflexión. Por ejemplo, ¿por qué es necesario comprender al “otro”?; ¿qué significa

respeto por las diferencias?, ¿hasta qué punto estoy dispuesto(a) a entender al “otro” en su diferencia?, ¿no puede esto también significar que la interculturalidad se convierta en un proceso de asimilación a largo plazo?, ¿es una tarea de la escuela el afianzamiento de la propia cultura o el mantenimiento de la identidad cultural?, ¿qué sugerencias metodológicas concretas se pueden proponer?

Diversos trabajos en educación bilingüe intercultural demuestran que un aspecto importante es el fomento de la autoestima del alumno (como escolar, como futuro docente, como docente de aula). Autoestima es la aceptación o consideración que uno tiene de sí mismo en su integridad, es decir, en sus emociones, experiencias, conocimientos, habilidades y destrezas. Una estrategia pedagógica con perspectiva intercultural parte metodológicamente de una base segura, de aquello que se es, sabe, conoce y siente a fin de explorar lo desconocido. Con la experiencia de la exploración se relaciona, compara, contrasta, combina y asocia estímulos diversos. En esta estrategia la experiencia implica diálogo, comunicación, es decir, se trata de una relación interactiva. Y, desde una perspectiva intercultural, se fomenta el esfuerzo de interrelacionar personas de diferentes culturas y no únicamente de la propiciación de su simple coexistencia.

En Latinoamérica en el transcurso de los años 80 la perspectiva intercultural se convierte en parte esencial de la definición de diversos programas de educación bilingüe que se denominaron ‘educación bilingüe intercultural’, posteriormente a partir de los 90 algunos programas empezaron a llamarse ‘educación intercultural bilingüe’; actualmente diversos sistemas nacionales optan por la denominación “educación intercultural”. Estos cambios de nomenclatura son indicadores de procesos de reflexión que no se dan consecutivamente. Ellos pueden existir simultáneamente en una sociedad. Tal es el caso, pero no único, del Perú, en el cual nos encontramos con un sistema nacional de educación que adscribe la interculturalidad como eje transversal. Y al mismo tiempo, programas de educación bilingüe intercultural con una filosofía intercultural desarrollada desde la matriz cultural indígena, como es el Programa de Formación Docente de EBI en Iquitos (FORMABIAP).

En el Tercer Congreso de Educación realizado en La Paz en 1954 se planteó la necesidad de implementar una educación bilingüe en-

marcada dentro de un concepto de educación que facilitara el cultivo de las peculiaridades culturales y étnicas “sin perjuicio de su articulación con la vida general de la nación” (Masferrer en UNESCO 1983, tomo 2, p. 523). Aquí reconocemos las raíces de la discusión teórica con respecto a la interculturalidad en su forma actual. Treinta años después, en 1983 (UNESCO 1983: 371), aparecen los términos, bicultural/intercultural, en diversos programas de educación bilingüe, los cuales representan dos tendencias en el proceso:

- en una tendencia, por ejemplo el caso del pueblo shuar en Ecuador, se define el sistema educativo como bilingüe y bicultural: “es bicultural ya que el shuar se considera como un ecuatoriano más, y la mejor manera de serlo es conociéndose bien a sí mismo y trascender sus propias fronteras regionales, retroalimentándose de la cultura nacional y que ésta a su vez pueda incorporar aquellos elementos útiles de los conocimientos shuar” (Laje, en UNESCO 1983, tomo 2, p. 432),
- en la otra tendencia se prefiere utilizar el concepto de interculturalidad en el sentido de una construcción de la comunicación “que posibilite al mismo tiempo la cohesión étnica, el fortalecimiento de la identidad cultural y el conocimiento de los valores de otras culturas...” (Yáñez, Consuelo en UNESCO 1983: 371).

En el Perú, la perspectiva intercultural fue una contribución del Proyecto Experimental de Educación Bilingüe realizado en Puno (PEEB-P, 1978-1990). Posteriormente a partir de 1988 el Programa de Formación Docente de Educación Bilingüe Intercultural (FORMABIAP) de Iquitos asume la interculturalidad como parte esencial de su filosofía pedagógica.

Interculturalidad e identidad cultural forman así un vínculo estrecho en las estrategias de política educativa bilingüe. La perspectiva intercultural asume como principio la revaloración de las formas de vida indígena, de sus formas de pensamiento y de sus modelos de educación. Es preciso señalar que la práctica de una filosofía intercultural no deja de tener sus riesgos en tanto que ella puede conducir a la idealización por lo no-europeo y, en consecuencia, impedir el desarrollo de una distancia necesaria tanto hacia lo europeo, para no caer en un eurocentrismo, como hacia las culturas no europeas, para no caer en una romantización de las mismas o en un etnocen-

trismo o sea aquella percepción del mundo según la cual el propio grupo es el centro de todas las cosas y a partir de este centro se desvaloriza todo lo que no pertenece a él.

El etnocentrismo es en mayor o menor grado inherente a toda cultura. El etnocentrismo surge como reacción en el momento en que una sociedad o una cultura se siente desafiada en sus valores, conocimientos, saberes y costumbres. Cada cultura tiene una forma de ver e interpretar el mundo, ha desarrollado mecanismos éticos, sociales y materiales para reproducirlo y transformarlo, así como construido mecanismos de resistencia frente a lo que pueda llevarla a un desorden. Lo extraño, lo desconocido, es usualmente interpretado como causa del desorden.

El etnocentrismo puede generar una conciencia de superioridad ante un conflicto frente al “otro” diferente. Esta conciencia de superioridad va acompañada con frecuencia de la necesidad de seguir diferenciándose de ese “otro” en el proceso de búsqueda de solución al conflicto. Existen varios caminos. Por ejemplo, en sociedades caracterizadas por la discriminación y la marginación los caminos más frecuentes están teñidos de diversos matices de la asimilación del “otro” al grupo hegemónico.

Tanto más importante es en un planteamiento con perspectiva intercultural el desarrollo de la capacidad de distancia, lo cual implica el cultivo de una permanente reflexión y que nos coloca frente a una contradicción de fuerzas: por un lado, reconocer que toda cultura es mayormente conservadora y reprime hacia adentro y, por otro lado, que también es exigente en la apertura de otras posibilidades. Esta apertura implica desencadenar sus propias fuerzas internas, lo cual va a provocar una desconstrucción del orden establecido.

El proceso de este desencadenamiento es complejo porque al mismo tiempo que desordena convicciones exige un nuevo reordenamiento. Una tarea en la perspectiva intercultural es contribuir a la realización de este proceso de desencadenamiento, lo cual significa iniciar un proceso de refuerzo de la propia cultura pero también de su desmitificación. Éste es un reto de la perspectiva intercultural, de lo contrario se corre el riesgo de que la interculturalidad no sea sino otra manera, desde la comprensión del “otro”, aunque sea sutilmente, del ejercicio a largo plazo de la hegemonía de uno de los grupos.

En este contexto remitimos al lector al planteamiento crítico de Xavier Albó (UNESCO 1983 tomo 2: 348) sobre el carácter ambiguo que puede tener la educación bilingüe intercultural.

En la reunión de la UNESCO (1983, tomo 2: XVIII) se recomienda la necesidad de la educación de los grupos étnicos en sus respectivas lenguas maternas dentro de un contexto educativo con contenidos interculturales, partiendo de aquellos que determinan la cultura del propio grupo étnico, enriquecidos con los aportes nacionales y universales, y metodológicamente se propone el mundo cotidiano del niño como eje de contenidos curriculares. De esta manera se integra el concepto de educación bilingüe intercultural en el marco de un horizonte pluralista, lo cual significa promover sociedades plurales. Una perspectiva intercultural que asume este desafío contribuye hacia el desarrollo de una nueva dinámica, hacia nuevas reglas de juego en la interacción social y cultural entre los grupos tradicionalmente dominantes y los grupos tradicionalmente dominados.

¿A qué modelo de perspectiva intercultural apuntamos?

En el Encuentro Internacional de Cuzco "Educación e Interculturalidad en los Andes y la Amazonía" (Godenzzi 1996), realizado en julio de 1995, el debate demostró diversas formas de entender la interculturalidad en el proceso educativo. En dicho encuentro se destacó la importancia de las experiencias vividas y que difieren de lugar a lugar. Es decir, el contexto social donde se producen y la perspectiva histórica son factores que influyen en el modelo de trabajo pedagógico con perspectiva intercultural.

No se puede dejar de mencionar la diferencia entre aquello que llamamos modelo y su aplicación práctica. Un modelo es una abstracción referencial que expresa la filosofía de una propuesta. La aplicación del modelo es la puesta en práctica de la filosofía de la propuesta y ello depende del lugar, de la experiencia social previa y del contexto histórico donde se aplica. Cada puesta en práctica es una experiencia social con sus características propias. Pero también es la experiencia social previa la que va a definir también los contornos de la aplicación del modelo. Un trabajo pedagógico con perspectiva intercultural implica el reconocimiento de una tensión surgida por el contacto entre diferentes. ¿Quién origina la tensión o conflicto?, ¿son los niños de cultura diferente a la que imparte la

escuela con sus bajos rendimientos quienes causan el conflicto?, ¿es la sociedad la causante del conflicto por no estar preparada adecuadamente con maestros para atender a estos niños?

En la discusión pedagógica sea en Europa o América Latina, se partió inicialmente de la deficiencia del rendimiento escolar (Europa) y, además, de la alta tasa de analfabetismo, deserción y repitencia escolar (en América Latina); pero partió también de la identificación, sobre todo en América Latina, de las relaciones de poder entre los grupos tradicionalmente dominantes y los grupos tradicionalmente dominados. Y es aquí cuando el trabajo pedagógico con perspectiva intercultural empieza a salir de los límites de la educación bilingüe para elaborar un planteamiento más global que no sólo involucre a la parte indígena de la sociedad sino a toda ella en su globalidad, que asume como principio el respeto por la alteridad del “otro” –también se usa el término *otredad*– y considera como necesidad la búsqueda de la superación del conflicto.

En este planteamiento la comunicación entre personas de diferentes colectivos es base del reconocimiento del “otro” en su diferencia. Esto implica que la perspectiva intercultural incluya el conflicto como oportunidad de aprendizaje en el aprovechamiento de las diversas experiencias: ¿qué puede aprender la tradición de la sociedad global y, viceversa, ésta de aquella?

Con un enfoque orientado en la comunicación a partir de las diferencias y el conflicto se contribuye a generar un proceso de transformación desde adentro. Es decir, este proceso complejo de aprovechamiento de las diferencias y del conflicto requiere, sin embargo, de la disposición de apertura de la sociedad en su totalidad. No es la yuxtaposición de las culturas sino el cultivo de la relación entre ellas lo que contribuirá a generar esta disposición de apertura y éste puede ser uno de los aportes más importantes de una educación con perspectiva intercultural.

¿Qué es una educación con perspectiva intercultural? Definirla es una empresa ardua. Frecuentemente se escoge el camino de las asociaciones. Son éstas tan diversas que nos dejamos mover, entre otros, por la atracción de dicotomías u opuestos, tales como modernidad versus tradición, cultura occidental versus cultura indígena y/o de relaciones ideales tales como respeto y tolerancia, diálogo y comunicación, consenso y concertación, unidad y diversidad, inte-



rrelación y enriquecimiento. En estas dicotomías observamos un anhelo de búsqueda de solución a conflictos y problemas estructurales a fin de construir una sociedad plural orientada en la equidad y justicia.

Estas asociaciones, y seguramente encontraremos muchas otras, son indicadores de las aún existentes realidades vividas en sociedades fuertemente marcadas por relaciones de exclusión, marginación y prejuicios. El aprovechamiento de las diferencias y del conflicto requiere de objetivos comunes orientados a la construcción de una sociedad plural basada en la equidad y justicia ¿Es posible construir estos objetivos comunes en una sociedad de exclusión? ¿Cuáles serían estos objetivos comunes? ¿Cómo puede contribuir el proceso educativo en su construcción y, por tanto, en la formación docente? ¿Qué competencias básicas se necesitan? ¿De qué y quiénes depende? ¿Es suficiente la promulgación de directivas, normativas, decretos, políticas, acuerdos u otros?

En la elaboración de objetivos comunes la práctica intercultural ya es una responsabilidad social que implica el reconocimiento de disensos resultantes de las diferencias culturales y de la posición que ocupan en la trama de relaciones sociales y de poder estratificada. Y son las características específicas de esta estratificación las que se expresan, entre otros, en el dilema de la aplicación del discurso en relación con la experiencia vivida, el encuentro y el desencuentro, la aceptación y el temor, la emoción y la distancia.

Dentro de este contexto, ¿qué criterios elaboramos en la construcción de objetivos comunes? Básicamente ellos deben estar orientados a competencias que:

- (1) se desarrollan en las experiencias de la vida cotidiana a través de la solución de problemas mediante la interacción con el entorno natural y social del cual formamos parte;
- (2) no se restringen al espacio discreto de currículos, en su mayoría prescriptivos;
- (3) son flexibles ante los desafíos de las diversas situaciones que se presentan en una sociedad multicultural.

## 2. Pluriculturalidad, Multiculturalidad e Interculturalidad. ¿Sinónimos, complementarios o diferentes?

Desde finales de los años 60, y en forma creciente durante los años 90, la interculturalidad es tema de numerosos artículos, discursos, ensayos, publicaciones así como eje y/o contenido transversal de diversos sistemas educativos. Las relaciones humanas en sociedades multiculturales son blanco sensible del debate, donde conceptos como pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad se manejan unas veces como sinónimos, otras se enfoca sus diferencias, cuyos límites con frecuencia se tornan fluidos.

Los tres conceptos arrancan del reconocimiento de la diversidad cultural de una gran mayoría de sociedades en el mundo y, a partir de este reconocimiento, se generan respuestas diversas. Al mismo tiempo, el reconocimiento de esta diversidad obliga igualmente a repensar estructuras y relaciones sociales, pues ellas son clave para aclarar sinónimos y diferencias, en el planteamiento con respecto al tipo de sociedad plural que se quiere construir, especialmente ahora como respuesta a una demanda de adecuación en el marco de la globalización. En este recorrido conceptos como *tradición*, *modernidad* y *globalización* cobran vigencia y orientan este proceso, en el cual las experiencias vividas influyen en el tipo de modelo que se quiere aplicar.

Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad expresan, en cierta medida, rasgos diferenciadores que en términos generales describimos a continuación.

### 2.1 Pluriculturalidad

Este concepto tipifica la particularidad de una región en su diversidad sociocultural. En esta definición no se hace referencia al tipo de relaciones entre los diferentes colectivos. Para Walsh la pluriculturalidad en América Latina es “el reflejo de la necesidad de un concepto que represente la particularidad de la región donde pueblos indígenas y pueblos negros han convivido por siglos con blancos-mestizos y donde el mestizaje ha sido parte de la realidad, como también la resistencia cultural... y la revitalización de las diferencias” (Walsh 2001: 6). En el marco de este trabajo no profundizaremos en el debate alrededor del mestizaje.

## 2.2 Multiculturalidad

La multiculturalidad, de donde se desprende la política del multiculturalismo, parte del reconocimiento del derecho a ser diferente y del respeto entre los diversos colectivos culturales. El principio de separación caracteriza este respeto. No se trata de una separación geográfica con hitos tangibles. El respeto apunta a la igualación de las oportunidades sociales mas no necesariamente favorece de modo explícito la interrelación entre los diversos colectivos culturales. Existen diversas tendencias en la corriente multiculturalista, cada una con sus propios matices (Kincheloe et al 1999): el multiculturalismo conservador o monoculturalismo, el multiculturalismo liberal, el multiculturalismo pluralista, el multiculturalismo esencialista y el multiculturalismo teórico.

- a) El multiculturalismo conservador o monoculturalismo tiene sus raíces en la tradición colonialista. La tendencia del monoculturalismo se orienta en el consenso y la armonía sobre la base de una cultura común donde las diferencias no deben existir. Se apela a un ideal de identidad occidental común para todos y definida por las clases medias y altas. La realidad de la pobreza, la marginación, la opresión, de las diferencias de razas, culturales y las minorías es interpretada como efecto de carencias individuales que poco o nada tiene que ver con las relaciones de poder. Por último, éstas no se cuestionan. En este modelo carencial, por ejemplo, el estudiante es culpable de su pobreza o de pertenecer a un colectivo que se aleja de los patrones ideales de la cultura común. Y dentro de este modelo carencial el enfoque educativo de la tendencia del monoculturalismo ofrece como solución el argumento de la asimilación como clave de la mejora económica y reproducido no solamente por el programa y currículum; existen programas de televisión que, por ejemplo, también reproducen explícita o implícitamente el argumento de la asimilación.
- b) El multiculturalismo liberal está orientado en la condición humana y la igualdad natural de los individuos pertenecientes a diferentes colectivos. Su enfoque apunta más bien a las similitudes de los colectivos que a las diferencias. La desigualdad es entendida por la falta de oportunidades sociales y educativas. Es

esta desigualdad la que no deja competir de forma igualitaria, por ejemplo, dentro de la economía. El consenso sobre la base de la similitud es un aspecto central en el multiculturalismo liberal y de la construcción de su enfoque democrático. En la propuesta curricular del multiculturalismo liberal se recurre al emparejamiento de las relaciones entre diferencias y menos a la explicación del desequilibrio de dichas relaciones. En esta descontextualización de las relaciones de poder se asume que de lo que se trata es de resolver problemas individuales y menos de superar dificultades sociales o estructurales que cuestionan las relaciones de poder.

- c) El multiculturalismo pluralista está orientado en un enfoque de la diferencia, fomenta la diversidad humana (cultura, lenguaje, raza, estrato social) y promueve esta diversidad y la igualdad de oportunidades. Desde esta perspectiva se da menos importancia a la asimilación siempre y cuando estén explícitamente reconocidas las diferencias, por ejemplo, de raza y género. Una idea central del multiculturalismo pluralista es que “cualquiera puede conseguir lo que se proponga con tal de que trabaje duro y con tesón”. Dentro de este contexto se fomenta una educación diversificada que orienta el aprendizaje acerca del conocimiento, valores, creencias y patrones de conducta característicos de los distintos colectivos con el fin de eliminar prejuicios contra los diferentes. La meta es saber desenvolverse con éxito en diferentes situaciones y culturas, lo que debería lograrse por el esfuerzo individual para conseguir una igualdad de oportunidades al margen de las relaciones de poder.
- d) El multiculturalismo esencialista está orientado en una perspectiva cerrada de la opresión. Expresado de una manera sintética en el enfoque de esta tendencia se reproduce un modelo tradicional de las relaciones de poder en una dualidad invertida: la cultura dominante es mala, la cultura dominada es buena. En esta dualidad se simplifica la complejidad del entramado histórico de las relaciones sociales y de poder. El multiculturalismo esencialista se preocupa más de la autoafirmación que de formar, por ejemplo, alianzas estratégicas en favor de relaciones democráticas en el ámbito político, cultural, económico y de la justicia social

sobre la base de la construcción de una voluntad de proyectar intereses a través de objetivos comunes.

- e) El multiculturalismo teórico está orientado en un compromiso de emancipación con la justicia social y con la democracia igualitaria. En este enfoque el objetivo no es el establecimiento de la diversidad sino que esta diversidad contextualice lo que causa las desigualdades de raza, clase social y género y descubra y analice las relaciones de poder. Por ejemplo, a veces los profesores transmiten los valores dominantes sin percatarse de ello. En la perspectiva del multiculturalismo teórico la actividad educativa tiene apertura reflexiva cuando a los estudiantes se les concede la oportunidad de examinar varias perspectivas y de reflexionar sobre las contradicciones que descubran en ellas. Dentro de un enfoque político orientado en la democracia, el multiculturalismo teórico intenta comprender el mundo y de transformarlo sobre la base de una idiosincrasia del *statu quo* pero que responda a preocupaciones y ansiedades de los diversos colectivos sociales y culturales.

### 2.3 Interculturalidad

Desde una visión del derecho con perspectiva intercultural todas “las personas (tienen derecho) a modular su identidad con la referencia, entre otros, a la identidad cultural que, por eso, se tiene derecho a proteger. Es desde ese derecho desde donde los miembros de los colectivos culturales diversos, directamente y a través de sus instituciones y organizaciones, tienen la plena legitimidad para constituirse en *sujetos iguales* de una relación cultural que se expresa como interculturalidad; es desde ese derecho desde donde se ilegitiman otros modos de ‘relación’ que suponen su quebrantamiento por la dominación que implican, desde la asimilación forzada, pasando por formas de explotación y marginación, hasta el etnocidio” (Etxeberría, Xabier en Heise 2001: 29).

Es decir, el concepto de interculturalidad parte también del reconocimiento de la diversidad y del respeto a las diferencias. Una actitud intercultural es la puesta en práctica de un proceso de interrelación que surge de la reflexión del reconocimiento y respeto al “otro” desde su diferencia y la realidad vivida. Esto implica ir más allá de

la descripción de culturas o la comparación entre ellas, más allá de la elaboración de marcos legales, acuerdos y convenios, por cierto muy importantes y necesarios.

Desde esta perspectiva la práctica intercultural implica la generación de una relación recíproca entre la distancia y el acercamiento a la propia sociedad. Esta distancia hacia la propia sociedad es necesaria para abrirnos hacia el “otro” y reforzar el reconocimiento en su otredad. Algunos autores denominan a esta distancia “descentración cultural indispensable” (Marín 2001). La distancia nos permite experimentar una cierta estupefacción que sentimos en nosotros mismos por aquello que hasta el momento consideramos normal y natural de nuestra sociedad y que luego lo relativizamos o sentimos una suerte de extrañamiento. Esta estupefacción se produce por un ejercicio de comparación, resultado del acercamiento a lo que sentimos como extraño.

Acercarse, en este sentido, es sumergirse en el grupo del “otro”, con el deseo de comprenderlo desde adentro, desde su grupo. Una opción, entre varias, es aspirar a identificarse completamente con el “otro”, con su grupo. Tal vez lo logre. Otra opción es que, aun cuando se adopte la lengua y las costumbres del “otro” permanecen nuestras diferencias porque no podemos borrar cómo hemos sido, ni cambiar las experiencias vividas ni tampoco las categorías que nos han permitido construir una visión del mundo y de sus relaciones dentro de las cuales hemos crecido y nos hemos desarrollado.

Este acondicionamiento entre la distancia a “nosotros” y el acercamiento al “otro” produce un nuevo proceso hacia “nosotros”, hacia nuestra propia sociedad. Este nuevo proceso desde la distancia a un nuevo regreso basado en la experiencia vivida con el “otro”, es una oportunidad que nos permite despojarnos de categorías universales y, desde una perspectiva de las diferencias, reestructurar el tipo y la calidad de la relación con la otredad.

¿Qué implica esta apertura a la otredad en el contexto de un trabajo pedagógico con perspectiva intercultural en la construcción de una sociedad plural fundamentada en el derecho y la equidad? Apertura a la otredad nos vincula necesariamente con el concepto de tolerancia, frecuentemente vinculado con el trabajo intercultural. ¿Qué es tolerancia?, ¿cómo resolvemos la extrañeza cuando sentimos que el “otro” invade nuestro espacio?, ¿cuál es el límite de mi

felicidad con el “otro” diferente?, ¿hasta dónde cede nuestra tolerancia?, ¿qué solución buscamos?

Un trabajo pedagógico con perspectiva intercultural no construye recetas de solución sino que apunta hacia la reestructuración del horizonte individual a través de experiencias concretas de interacción tomando en cuenta el contexto social y cultural y, de esta manera, contribuir a la disolución de prejuicios y opiniones preconcebidas.

¿Qué actitudes se pueden identificar en el proceso de reestructuración del horizonte individual? Responder esta pregunta implica plantearnos la forma de relación que nos vincula con el “otro”. La reestructuración del horizonte individual requiere de un proceso de aprendizaje y experiencia. Se pueden reconocer diversos niveles:

- en un primer nivel nos confrontamos con juicios de valor: ¿cómo juzgo a los miembros de un colectivo que no es el mío?, ¿me resultan atractivos?, ¿me resultan intolerables?;
- en un segundo nivel nos acercamos al “otro”, es decir, nos manifestamos con una actitud comunicativa: “¿busco al ‘otro’?”, “¿deseo su proximidad?”, “¿me identifico con él?”, “¿lo acepto en su diferencia?”, “¿lo asimilo?”;
- en un tercer nivel nos encontramos frente a una disyuntiva: “¿conozco al ‘otro’?”, “¿lo desconozco, es decir, no entro directamente en relación con él?”

Seguramente encontraremos otros matices. Importante es destacar que los niveles no se dan en forma consecutiva ni aislada; ellos están entrelazados y mediatizados por la experiencia (Wulf 1996 en: Klesing-Rempel, Ursula (compiladora) 1996: 223-238). Un proceso educativo con perspectiva intercultural refuerza la mediatización de estos niveles a través de la experiencia y comunicación.

Retornando a la relación inicial de proceso educativo con perspectiva intercultural, en una sociedad multicultural esto significa que en el desarrollo de una estrategia metodológica se tome en cuenta las diferencias culturales. Es decir, reconocer que la diversidad cultural es una ventaja común, práctica y necesaria en toda la sociedad. Al mismo tiempo, sin embargo, asumir también que en una sociedad excluyente dichas diferencias se encuentran en una relación de conflicto. Desde una perspectiva intercultural esta relación de con-

flicto es una oportunidad y puede ser base y no barrera de aprendizaje en la construcción de objetivos comunes orientados a una convivencia social fundamentada en relaciones democráticas, de equidad y justicia. En este sentido la perspectiva intercultural del proceso educativo compromete a todos los sectores de la sociedad. Este planteamiento está introduciéndose más y más en la pedagogía latinoamericana.



## BIBLIOGRAFÍA

Amodio, Emanuele

- 1993 *Formas de la alteridad. Construcción y difusión de la imagen del indio americano en Europa durante el primer siglo de la conquista de América.* Colección Tierra Incógnita 6. Quito: Ediciones Abya Yala.

Auernheimer, Georg

- 1990 *Interkulturelle Erziehung* (Introducción a la Educación Intercultural). Wissenschaftliche Buchgesellschaft. Darmstadt.

Auernheimer G., V. von Blumenthal, H. Stübiger, B. Willmann

- 1996 *Interkulturelle Erziehung im Schulalltag. Fallstudien zum Umgang von Schulen mit der multikulturellen Situation* (Educación intercultural en la cotidianidad escolar. Estudios de caso de escuelas que enfocan la situación multicultural). Münster/New York: Waxmann Verlag GmbH.

Begegnen-Verstehen-Handeln (Encontrarse, reconocerse, comunicarse)

- 1993 *Handbuch für Interkulturelles Kommunikationstraining.* IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation. Amt für Multikulturelle Angelegenheiten der Stadt Frankfurt am Main (Manual para una capacitación de comunicación intercultural. Frankfurt: Editorial para la capacitación intercultural).

Coll, César

- 1996 Vías de acceso en la concreción de las intenciones educativas. En: Didáctica de la Educación Superior. Anexos. Proyecto "Calidad de la Educación y Desarrollo Regional". Facultad de Educación. Pontificia Universidad Católica del Perú, pp. 60-67. Agencia Española de Cooperación Internacional. Lima: Ministerio de Educación.

Degregori, Carlos Iván (Editor)

- 2000 No hay país más diverso. Compendio de Antropología Peruana. Perú Problema N.º 27. Lima: Instituto de Estudios Peruanos. Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

Educación Bilingüe Intercultural: Experiencias y Propuestas

1999 Editado por la Red EBI Perú y el Proyecto PRO FORMA-GTZ.  
Lima.

Escobar Batz, Nery, Wolfgang Küper y Teresa Valiente-Catter (Editores)

1999 Fórum Internacional de Formación Docente. Miradas desde su  
práctica formativa. Formación Docente y Modernización de la Edu-  
cación N.º 1. Lima: MED-GTZ.

Fornet-Betancourt, Raúl

2001 “Filosofía e Interculturalidad en América Latina, Intento de intro-  
ducción no filosófica”. En: Heise, María (compilación y edición),  
Interculturalidad. Creación de un concepto y desarrollo de una  
actitud, pp. 63-74.

Godenzzi Alegre, Juan Carlos (Compilador)

1996 Educación e Interculturalidad en los Andes y la Amazonía. Cuzco:  
Centro de Estudios Regionales Andinos “Bartolomé de las Casas”.

González Holguín, Diego

1993 *Vocabulario de la Lengua General de todo, el Perú, llamada Lengua  
Qquichua, o del Inca 1952 1608*. Tomos I y II. Quito: Corporación  
Editora Nacional. Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural.

Goodson, Ivor F.

2000 *El cambio en el currículum*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S. L.

Habermas, Jürgen

1999 *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*. Barcelona: Ediciones  
Paidós Ibérica.

Heise, María, Fidel Tubino y Wilfredo Ardito

1994 *Interculturalidad. Un desafío*. Lima: Centro Amazónico de Antropolo-  
gía y Aplicación Práctica (CAAAP).

Heise, María (Compilación y edición)

2001 *Interculturalidad. Creación de un concepto y desarrollo de una actitud*.  
Programa Marco de Formación Profesional Tecnológica y Pedagó-  
gica en el Perú. Lima: FORTE-PE. Ministerio de Educación del  
Perú.

Helberg Chávez, Heinrich

2001a Pedagogía de la Interculturalidad. Lima: Programa Marco de Formación Profesional Tecnológica y Pedagógica del Perú (FORTE-PE). Convenio Unión Europea-República del Perú.

2001b Fundamentación Intercultural del Conocimiento. Programa Marco de Formación Profesional Tecnológica y Pedagógica del Perú (FORTE-PE). Lima: Convenio Unión Europea-República del Perú.

Kincheloe, Joe L. y Shirley R. Steinberg

1999 Repensar el Multiculturalismo. Barcelona: Ediciones Octaedro, S. L.

Klessing-Rempel, Ursula (compiladora)

1996 Lo propio y lo ajeno. Interculturalidad y sociedad multicultural. México: Coedición Editorial Plaza y Valdés y la Asociación Alemana para la Educación de Adultos, Instituto de la Cooperación Internacional.

Kogan, Liuba y Fidel Tubino

2001 Identidades culturales y políticas de reconocimiento. En: Heise, María. Compilación y edición. Lima. pp. 53-62.

Küper, Wolfgang (compilador)

1993 *Pedagogía General y Didáctica de la Pedagogía Intercultural Bilingüe*. Tomos 1-14. Quito: Ediciones ABYA-YALA, Proyecto EBI (Educación Bilingüe Intercultural).

Lopez, Luis Enrique y Wolfgang Küper

2000 La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas. Documento de trabajo. Edición en preparación.

Lozano Vallejo, Ruth y Madeleine Zúñiga

2001 Formación Docente en Educación Bilingüe Intercultural. Formación Docente y Modernización de la Educación N.º 3. Lima: Ministerio de Educación del Perú y Sociedad Alemana de Cooperación al Desarrollo, GTZ.

Marín, José

2001 *El aporte de la reflexión intercultural como base para imaginar una educación democrática para los pueblos autóctonos y para las sociedades multiculturales en América Latina*. Documento de trabajo presentado a la

Universidad Nacional San Ignacio de Loyola con motivo de La Semana de la Educación. Educar en tiempos del cambio, 15, 16 y 17 de noviembre de 2001.

Montoya, Rodrigo y Luis Enrique López (Editores)

1988 *¿Quiénes somos? El tema de la identidad en el Altiplano*. Lima: Mosca Azul Editores y Universidad Nacional del Altiplano.

Montoya, Rodrigo

1990 Educación Bilingüe en el Perú. Reflexiones sobre cultura y socialismo. CEPES. Lima: Mosca Azul Editores.

2001 Límites y posibilidades de la educación bilingüe intercultural en el Perú. En: María Heise. Compilación y edición, 2001: pp. 165-179.

Pontificia Universidad Católica del Perú

1996 Proyecto "Calidad de la Educación y Desarrollo Regional". Varios Cuadernillos. Lima: Facultad de Educación. Agencia Española de Cooperación Técnica. Ministerio de Educación del Perú.

Puigdemívol, Ignasi

1997 Programación de aula y adecuación curricular. El tratamiento de la diversidad. Barcelona: Editorial Graó.

Quineche Meza, Daniel

2001 "El currículo escolar y la atención a la diversidad". En: Formación y Capacitación Docente. Boletín N.º 5, pp. 10-11, Algunas reflexiones sobre la didáctica contemporánea. La educación y los desafíos de la diversidad. Lima.

Suhrbier, Mona B. (editora)

1995 *Fremde. Die Herausforderung des Anderen* (Extraños. El desafío del otro). Museum für Völkerkunde. Frankfurt am Main.

Todorov, Tzvetan

1989 *La conquista de América. El problema del otro*. México: Editorial Siglo XXI.

2000 *Nosotros y los otros*. México: Siglo XXI.

Touraine, Alain

1997 *¿Podremos vivir juntos? La discusión pendiente: El destino del hombre en la aldea global*. México: Fondo de Cultura Económica.

UNESCO

- 1983 Educación, Etnias y Descolonización en América Latina. Una guía para la educación bilingüe intercultural. Vol. 1 y 2. México: UNESCO-III (Instituto Indigenista Interamericano). Editores: Nemesio J. Rodríguez, Elio Masferrer, Raúl Vargas Vega.

Valiente Catter, Teresa y Wolfgang Küper

- 1998 Lengua, Cultura y Educación en el Ecuador, 1990-1993. Pueblos Indígenas y Educación 43-44. Quito: Coedición Abya Yala – P. EBI-GTZ.

Vallescar Palanca, Diana de

- 2001 “Consideraciones sobre la interculturalidad y la educación”. En: Heise, María (compilación y edición), 2001: pp. 115-135.

Walsh, Catherine

- 2001 Interculturalidad en la Educación. Ministerio de Educación. Lima: DINEBI. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural. Programa Unión Europea República del Perú, FORTE-PE.

Wulf, Christoph

- 1993 Conceptos básicos del aprendizaje intercultural. En: Wolfgang Küper (compilación), *Pedagogía General y Didáctica de la Pedagogía Intercultural Bilingüe*, Tomo 5, 1993: 117-122. Quito, Ecuador.
- 1996 “El Otro. Perspectivas de la Educación Intercultural”. En: Klesing-Rempel, Ursula (compiladora), 1996: 223-238, México.

Zúñiga, Madeleine, Inés Pozzi-Escott y Luis Enrique López (Editores)

- 1991 Educación Bilingüe Intercultural. Reflexiones y desafíos. Asociación Peruana para el Fomento de las Ciencias Sociales (FOMCIENCIAS). Lima.

Zúñiga Castillo, Madeleine y Juan Ansión Mallet

- 1997 *Interculturalidad y Educación en el Perú*. Lima: Foro Educativo.