

Interculturalidad: cuando todos somos importantes

Liliam Hidalgo

TAREA

La vida en comunidad nos ha llevado a establecer “modos de vivir o modos de ser compartidos por los seres humanos” que junto a las producciones materiales nos permiten ir configurando “cultura”.

La existencia de una multiplicidad de culturas en un mismo territorio, como en el caso peruano, da cuenta de una pluriculturalidad mas no permite conocer la calidad de las relaciones que se desencadenan entre éstas.

Y es que las relaciones entre los miembros de culturas diferentes pueden tomar diversas formas: en ocasiones los elementos foráneos se integran a los modelos y valores autóctonos sin que éstos pierdan sus características originales; en otros casos la asimilación de los modelos y valores de la cultura foránea lamentablemente supone la eliminación de los valores y tradiciones propias (Heise y otros, p. 19).

Interculturalidad

La interculturalidad es una noción prospectiva y ética: denota intención, deseo de superar el débil o inexistente equilibrio de la simple coexistencia de la pluralidad. Por lo tanto, para que un proceso pueda ser calificado como “intercultural” debe haber una deliberada intención de relación dialógica democrática entre los miembros de las culturas

involucradas y no únicamente la existencia o contacto entre ellos (Zúñiga y Ansión, p. 16).

La interculturalidad supone que, en el plano individual, la persona asume positivamente la situación de diversidad en la que se encuentra, reconoce las diversas influencias y las valora todas en la vida en colectivo, promueve procesos sociales que se cimientan sobre la base del reconocimiento al derecho a la diversidad y en contra de toda forma de discriminación.

Aquí entra en juego el sentimiento de autovaloración individual y colectiva de un determinado grupo. Este es el que hace posible la aceptación de lo propio y de lo diferente desarrollando una actitud de tolerancia con relación a los procesos de socialización. La autovaloración posibilita que aprendamos a aceptar que las per-

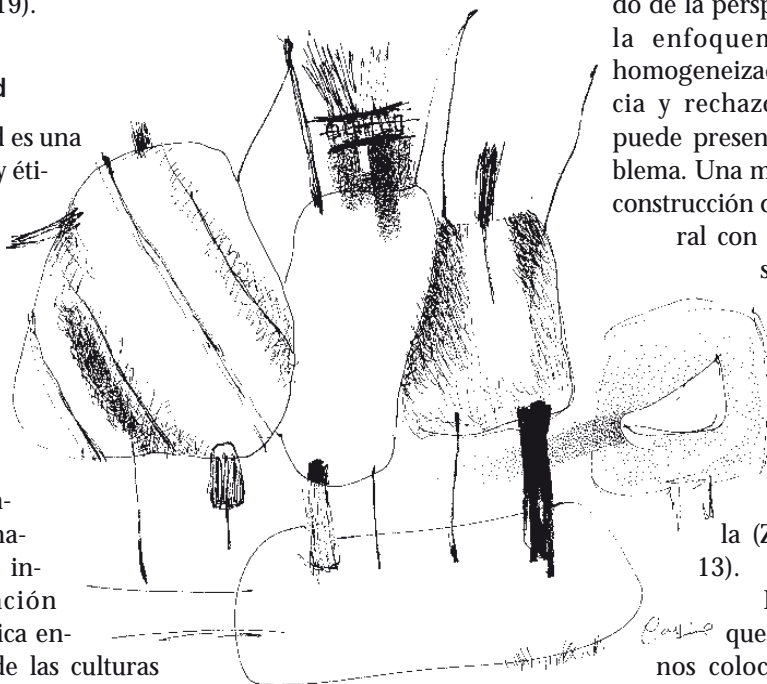
sonas actúen según sus propias motivaciones y no según nuestras expectativas, se acepta que las otras personas no sean como se desea, sino como realmente son (Heise y otros, p. 22). He aquí un campo de intervención importante desde la acción educadora.

Al apostar por el derecho a la diversidad y por la construcción de relaciones sociales de respeto a las diferencias, la interculturalidad se encuentra estrechamente ligada a la construcción de una sociedad democrática. Se convierte en elemento fundamental de este proceso, sobre todo en realidades como la nuestra.

La diversidad ¿problema o posibilidad?

Pero la diversidad cultural podría ser asumida como un problema o como una posibilidad, dependiendo de la perspectiva desde donde la enfoquemos. Una mirada homogeneizadora, de intolerancia y rechazo por lo diferente puede presentarla como un problema. Una mirada de aporte a la construcción de una sociedad plural con un proyecto de desarrollo que supere la exclusión, la considerará como una riqueza. El problema no está en la diversidad misma sino en la manera de percibirla (Zúñiga y Ansión, p. 13).

Lo que si es cierto es que la interculturalidad nos coloca frente a algunas



tensiones: por ejemplo, la tendencia entre la universalización de la cultura y la reivindicación de las particularidades del grupo. A la “aldea global” de MacLuhan, se responde con la “nostalgia de la tribu” (Merino y Muñoz, p. 128).

Esta situación de polaridad puede incrementar actitudes intolerantes y otros tipos de manifestaciones discriminatorias, las cuales tendremos que ir superando a partir de la comprensión de que tenemos derecho tanto a una como la otra. Todo parece indicar que como grupo humano avanzamos hacia ello.

Los actuales estudios antropológicos sobre la “sociogénesis” alcanzan información acerca de la hominización humana y de sus dos procesos constitutivos: la hominización biológica y hominización cultural. Según esta última, el proceso de hominización no consiste solamente en el crecimiento o evolución de lo biológico sino también de comportamientos y actitudes más intelectuales y sociales, donde lo cultural adquiere mayor importancia que lo físico. “... no es arriesgado afirmar que ínter culturalismo de la obligada convivencia en la que el hombre actual se encuentra implicado, parece constituir una situación con capacidad suficiente... para generar una progresión en el avance de la hominización similar al que significó la adquisición de la postura erguida o la liberación de las manos” (Merino y Muñoz 129).

Coexistencia de racionalidades

Avanzar en este diálogo intercultural implica abrir “nuestras concepciones” al diálogo con “otras concepciones” distintas a las nuestras, asumiendo la existencia de esas “otras” tan legítimas como las propias.

Hasta hoy ha predominado la existencia de “una sola racionalidad”



Esto lleva a un cambio de perspectiva respecto a la actuación de la escuela, procurando una pedagogía de las relaciones humanas que destaca el desarrollo de la persona a partir de la aceptación, por todos los demás de lo que cada uno es.



o un único orden lógico válido para toda la humanidad en todos los tiempos y espacios culturales, pero lo cierto es que no encontramos argumentos válidos para sustentar esta afirmación, como tampoco para asegurar que exista una racionalidad superior al resto.

Como afirma Martha Bernal, es bajo esta forma de pensamiento –existencia de una única versión de la verdad– que Occidente se ha movido ideológica y filosóficamente, en una dirección que todavía intenta mantenerse hasta hoy. De lo que se trata entonces, ella continúa, es de reivindicar otros tipos de pensamiento no lógico-formal-científico, otras formas de pensar igualmente válidas y útiles, recoger todo tipo de pensamiento, científico y no científico, pues sólo así podremos darnos cuenta de la riqueza de la cultura que cada grupo humano puede aportar (y de hecho aporta) no sólo en términos de “inteligencia”, sino también en términos de humanidad, respeto, sabiduría y creatividad.

Las posibilidades de cambios en este plano pasan por intentar

establecer puentes o, como Heise, Tubino y Ardito llaman, vasos comunicantes, entre las diversas racionalidades. El establecimiento de estos vasos comunicantes, afirman, supone la toma de conciencia del carácter contextual y limitado de nuestra racionalidad, pero también la toma de conciencia, por parte de los interlocutores de otras culturas, del carácter contextual y limitado de sus racionalidades. Esta toma de conciencia mutua es lo que posibilita asumir una actitud de apertura y escucha desde la cual se torna posible el diálogo intercultural. En realidad es urgente empezar por aceptar que nos encontramos ante una diversidad de racionalidades que coexisten entre sí.

Encontramos aquí otro interesante campo para la acción educativa. La educación puede y debe ayudar a relativizar las propias concepciones y abrir el camino a la perspectiva pluralista e intercultural de la que hablamos. Pero este proceso no es fácil, pues exige a una escuela acostumbrada a fortalecer el dogmatismo, a exigir del alumno la repetición de memoria de “verdades” escritas en los libros y proclamadas como eternas por los profesores, a abrir las mentes al respeto por el pensamiento del otro, una escuela que no pone en duda la supremacía del castellano y de la llamada cultura occidental presentando a las culturas andinas y amazónicas como reliquias del pasado, que en el mejor de los casos pueden traer divisas como objetos de museo (Zúñiga y Ansión, p. 29) para aportar a un encuentro intercultural deberá sufrir profundas transformaciones.

Educación intercultural

Durante las décadas del setenta y ochenta los programas experimentales de educación bilingüe

(EB) fueron pensados para poblaciones indígenas, con un mayor énfasis en las necesidades lingüísticas que en aquellas étnico culturales. El discurso relacionado a una educación bilingüe intercultural (EBI) aparece hacia mediados de los ochenta en una perspectiva unidireccional, es decir, proponiendo la vivencia intercultural para las personas de lengua y cultura nativas, pero no para los miembros de las otras culturas.

La educación intercultural (EI) propone superar el simple "respeto a las minorías" que caracterizó sus orígenes, cuando lo importante era lograr la integración de esas minorías en la cultura mayoritaria. "Se trata de crear una situación en que las culturas sean consideradas en plano de igualdad, para lo cual todos los sujetos son destinatarios de la formación que haga esto posible, tanto los pertenecientes a las culturas mayoritarias como a las minoritarias" (Sarraona, p. 35). Esto lleva a un cambio de perspectiva respecto a la actuación de la escuela, procurando una pedagogía de las relaciones humanas que destaca el desarrollo de la persona a partir de la aceptación, por todos los demás de lo que cada uno es.

Según Madeleine Zúñiga, la EI es una propuesta educativa que se rige por el principio de la interculturalidad, en consecuencia definirá sus principios y objetivos y planificará sus acciones con miras a plasmar esa intencionalidad. La EI es por tanto un modelo educativo en construcción que demanda una concepción de educación como un proceso esencialmente vivencial y una práctica pedagógica basada en el reconocimiento de la diversidad socio lingüística, en la conciencia y reflexión críticas y en la participación e interacción.

El Ministerio de Educación afirma que la educación peruana po-

drá cumplir su cometido si es que logra inculcar en todos los miembros de la comunidad educativa criterios que enseñen la convivencia democrática: i) la visibilización y reconocimiento de la presencia del otro; ii) el entendimiento y respeto mutuo; iii) la corresponsabilidad y solidaridad en la protección del medio ambiente y en la construcción del desarrollo (DINP/UNEBI, 2001, 9).

Efectividad de la EBI

Muchos se preguntan por la efectividad de la EBI. Existe la creencia en el imaginario social que esta es poco efectiva e incluso cuestionada desde quienes se encuentran directamente involucrados. Imagen que no podría corresponder del todo a la verdad.

Pensar en la efectividad de la EBI nos lleva necesariamente a considerar la discriminación que los sectores donde se han venido aplicando los programas de EBI son objeto. A decir de Wolfgang Kuper, la discriminación estructural y cultural en el sistema educativo está presente cuando el grupo dominante no toma en

cuenta (o sólo las considera en apariencia) los rasgos (lengua y cultura) de los grupos subordinados. En concreto significa que la lengua y la cultura de las minorías no aparecen en los programas de enseñanza. Aún así, si el grupo minoritario no se adapta a esta situación su acceso a la educación estaría bloqueado.

Lo que queda en evidencia es que la falta de poder político lleva a un bajo nivel de prestigio de las minorías. Este hecho conduce frecuentemente a que las minorías asuman una autoimagen negativa, derivando en trastornos que bloquean un normal desarrollo y efectividad en el rendimiento escolar: Los malos resultados obtenidos en la escuela confirman, a su vez, la imagen negativa de la minoría. De ese modo, se pone en movimiento un círculo vicioso que hace que la actitud frente a la lengua materna sea cada vez más negativa, y que el estímulo para utilizarla y cultivarla carezca cada vez más de sentido. La educación intercultural debe ayudar a salir de ese círculo vicioso.

Adicionalmente, el contexto en el que viven las poblaciones minoritarias es de los más difíciles del país. De manera que las condiciones de educabilidad son adversas aún para aprendizajes sólo en lengua castellana.

A pesar de ello, existen evidencias de la investigación que muestran que la aproximación bilingüe intercultural permite un mejor desarrollo de los niños que la aproximación tradicional (Foro Educativo, 1997). Como el programa que lideró la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en Ayacucho, donde hizo un seguimiento del rendimiento de los niños en escuelas primarias. Los resultados dieron cuenta que los niños incrementaban sus niveles de autoestima, desarrollaban una mayor capa-

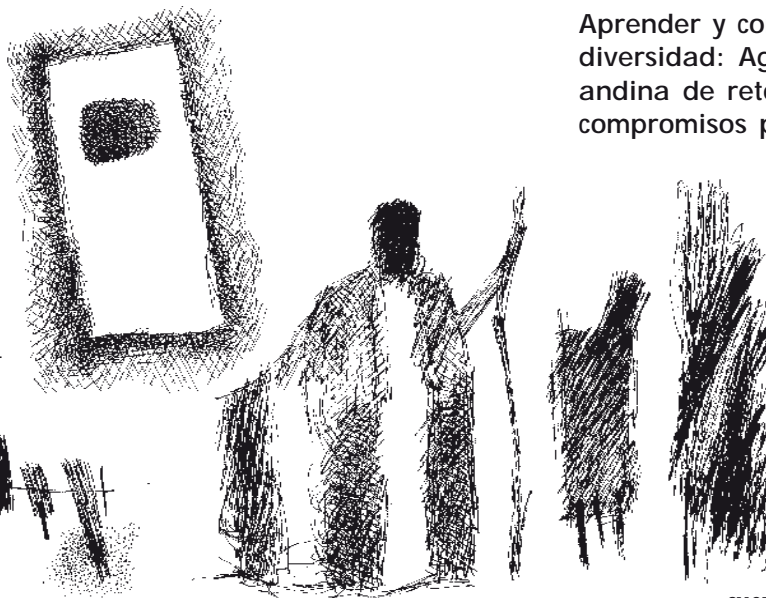
La acción educativa intercultural supera el espacio de la escuela... Requiere una profunda toma de conciencia y transformaciones en las formas de pensar de los docentes, los padres y madres de familia y sobre todo de quienes deciden las políticas.

cidad para el razonamiento verbal y para la resolución de problemas matemáticos. Respecto al aprendizaje de la lectura y escritura concluyó que quienes lo hacían en las dos lenguas obtenían mayores logros que aquellos que accedían a ellas solamente a través del castellano. Según los especialistas, estas ventajas han sido probadas por cualquier programa de educación bilingüe aún cuando haya todavía mucho que perfeccionar en términos de estrategias metodológicas.

Para todos los peruanos

La educación intercultural no puede destinarse solamente a las poblaciones minoritarias, porque encerraría en sí mismo una contradicción. Para ser coherente debe tener alcance general. Esto significa que la educación intercultural no se corresponde con programas dirigidos a ciertos grupos aislados. Su rasgo esencial es una educación de todos para las diferencias culturales –incluidos los no minoritarios– para posibilitar, de esta manera, la interacción de las distintas perspectivas (Devalle y Vega, p. 36). La interculturalidad tiñe también la educación en DDHH, la educación para la paz, la educación ciudadana entre otras.

Una especial manera de enfocar la EBI es considerarla como un proceso de fortalecimiento étnico y, al mismo tiempo, como un proceso de fortalecimiento de la conciencia nacional que implica una forma de articular diferentes maneras de ver de los diferen-



tes pueblos y grupos sociales y étnicos a nivel nacional. En este sentido es un proyecto de importancia nacional, no solamente de importancia para los habitantes de lenguas indígenas.

Más allá de la escuela

La acción educativa intercultural supera el espacio de la escuela, supone un proceso de negociación permanente entre los actores directa o indirectamente involucrados. Requiere una profunda toma de conciencia y transformaciones en las formas de pensar de los docentes, los padres y madres de familia y sobre todo de quienes deciden las políticas. La educación en y para la diversidad no es una ilusión teórica, sino una práctica necesaria que lleva a un proceso complejo y dificultoso. Requiere no sólo recursos y medios sino un cambio en las convicciones culturales, sociales y educativas en toda la sociedad (Devalle y Vega p. 40). En este sentido los actores de la interculturalidad somos todos, por tanto compartimos la responsabilidad de construir una sociedad y una escuela intercultural.

Aprender y convivir en la diversidad: Agenda sur andina de retos y compromisos por la EBI

Asumiendo nuestro compromiso en la construcción de la interculturalidad, TAREA, el ISP Tupac Amaru de Tinta y el IPA realizamos, en Octubre del 2000, un

encuentro de experiencias en EBI. Maestros, directores, madres y padres de familia, estudiantes de formación magisterial, formadores de IPS, capacitadores (PLANCAD EBI) y especialistas de las zonas de Cusco y Puno, elaboramos una agenda de retos y compromisos por la EBI, para la educación sur andina. Hoy constatamos que los objetivos planteados en la agenda –dentro de un conjunto de medidas más amplias– han sido o están siendo incorporados como parte de los Lineamientos de Política Educativa que la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural (DINEBI) está formulando.¹

Pasos adelante

Tanto la creación de la DINEBI como la propuesta de lineamientos hacen evidente la intención política de avanzar en esta perspectiva. Se proponen así ámbitos de especial atención, como:

¹ La DINEBI preparó el documento de trabajo "Lineamientos de política de Educación Bilingüe Intercultural", que se debatió los días 23 y 24 de mayo. Las conclusiones obtenidas formarán parte del Acuerdo Nacional por la Educación que se entregará al próximo gobierno para que, con éstos fundamentos, continúe el trabajo referido a la EBI.

Currículo

Se considera a la interculturalidad como un eje transversal, se promueve la diversificación curricular, la utilización instrumental de la lengua materna y la segunda lengua, el aprendizaje de segundas lenguas (castellano, lenguas indígenas, extranjeras) y se fomenta el uso de metodología activa.

Tenemos por delante el reto de implementar programas integrales de educación intercultural a través del diseño de currículos diversificados en los que se incorporen rasgos de la cultura local (culturales, ecológicos, tecnológicos y científicos), incluyendo las relaciones entre los agentes involucrados (alumnos, maestros, padres, comunidad, autoridades escolares, locales y nacionales). Como diría Lucy Trapnell, "... hay que abrirnos un poco a la idea de enriquecer el currículo... un currículo de naturaleza y sociedad articulado con el enfoque intercultural da para mucho más que un currículo que solamente toma una vertiente cultural" (Foro Educativo, 1997).

Formación permanente de los docentes

Los lineamientos de política recientemente discutidos:

- Señalan que los docentes se forman, capacitan y actualizan según el enfoque de la educación intercultural en todos los niveles del sistema. Los docentes EBI están en condiciones de mediar procesos de aprendizaje significativos
- Promueven la formación inicial de docentes en EBI y la capacitación, especialmente en zonas donde se hablen lenguas amerindias.
- Apoyan el perfeccionamiento a través de estudios de postgrado, así como la conformación de redes educativas para la autocapacitación, implementando bi-

bibliotecas básicas y proporcionando asistencia técnico pedagógica.

- Fomentan la capacitación para la realización de procesos de investigación-acción y para la sistematización de experiencias exitosas.

La reflexión sobre la formación del docente, tanto la inicial como la continua, nos lleva a preguntarnos ¿cómo es un profesor intercultural? Imaginar la respuesta daría insumos para escribir probablemente un nuevo artículo y esa no es la intención. Por ello sólo señalamos que uno de los aspectos sustantivos a considerar es que la pedagogía intercultural reclama un maestro mediador del proceso en el que el otro construye su aprendizaje. En este sentido se requieren procesos de formación permanente que permitan a los docentes la reflexión crítica y autónoma de su práctica pedagógica y reconstruyan su propia historia de aprendizajes para comprender la dimensión intercultural y reafirmar el ser docente.

Materiales

En el documento de propuesta de política se afirma que los materiales cumplen un rol mediacional, presta especial atención a la producción de materiales escritos, audiovisuales e informáticos, a la implementación de bibliotecas de aula con textos en lengua materna y en segunda lengua, como también a la promoción de acciones para recoger la variedad de expresiones culturales como insumos para la elaboración de textos. Menciona la difusión de los alfabetos oficiales de las lenguas vernáculas y la producción de materiales para la sensibilización a otros agentes sociales. Con este mismo fin se pretende desarrollar estrategias de comunicación masiva.

Las numerosas experiencias de los docentes EBI, que se encuen-



Si tuviéramos que tratar de identificar cuál es el reto para vivir en una sociedad intercultural, creemos que asumir nuestras diferencias es el verdadero reto, una tarea individual y personal, que requiere de autocrítica para diagnosticar aquellas formas de discriminación y marginación que viven en cada uno de nosotros y de intención y voluntad para transformarlas.



tran actualmente en el aula, han exigido a éstos la elaboración de múltiples materiales (textos, cartillas, láminas, juegos y otros) que vienen probablemente siendo validados desde las aisladas experiencias de aula. Recoger y fomentar la creación de diversos tipos de materiales por los propios maestros aporta a revalorar el rol docente, no sólo como un consumidor sino principalmente como actor protagónico, y permite dar al material el rol mediacional que se está intentando.

Investigación y sistematización

Respecto a la investigación los lineamientos de política proponen constituir un centro de documentación con investigaciones, estudios y producciones que den cuenta de las prácticas y saberes de las poblaciones amerindias del país, además

promover una red de intercambio entre escuelas EBI. Se desarrollan investigaciones para enriquecer el conocimiento de la interacción entre las culturas explicitando sus aplicaciones pedagógicas, así como investigaciones evaluativas que den cuenta de logros y dificultades en los resultados de experiencias EBI. Se sistematiza y difunde proyectos y programas EBI, se validan propuestas pedagógicas, se promueve la investigación-acción como la estrategia más adecuada para acercarse a la comprensión de las racionalidades de las poblaciones amerindias.

Promover la investigación-acción como estrategia adecuada para el acceso de los docentes al conocimiento es asumir al docente como investigador. Según esta perspectiva los docentes dejan de ser "objeto" y tienen mayor protagonismo como "sujetos del conocimiento". Este es el enfoque que consideramos deberá privilegiarse en los próximos años. La sistematización de experiencias deberá encontrarse entre las capacidades a desarrollarse por formadores, docentes en ejercicio y estudiantes de EBI. El enfoque de investigación con el que se realicen las aproximaciones deberá tener cuidado de los paradigmas con los cuales se aproximan a la realidad. Sería recomendable la participación de las autoridades educativas de los órganos intermedios en investigaciones para medir logros de aprendizaje, como estrategia para avanzar en mayores niveles de compromiso.

A tomar en cuenta

Existen aspectos que deberán ser considerados si queremos avanzar en una perspectiva intercultural.

Población intercultural: escuela intercultural

La vida en la escuela constituye una interacción de prácticas que tras-

ciende sus muros. Para instalarse en la "cultura escolar" la educación intercultural debe ir acompañada de una estrategia que va más allá de la escuela y que involucra a otros agentes sociales. En principio generando espacios de participación que permitan el acercamiento entre la escuela y las familias, considerando el aporte de padres y abuelos en los aprendizajes de sus hijos. En un sentido más amplio los lineamientos de política deben ser conocidos por la comunidad educativa y por toda la población en general. Aquí los materiales de difusión y sensibilización juegan un papel importante y en especial los medios de comunicación también. Según Ludolfo Ojeda, debemos producir programas televisivos o radiales, donde el indígena, el campesino, el de la selva, cualquier mashigüenga, pueda escuchar... en su propia lengua, algunas cosas interesantes sobre descubrimientos científicos, noticias, cosas que le hagan decir "¡caramba! no era sólo el castellano el que da la noticia sobre el exterior, sino también mi propia lengua". Creo que éste es el cambio cualitativo que nos falta sistemáticamente en la educación bilingüe en el Perú.

Como se gestiona la interculturalidad

Partimos de la premisa de que no sólo se educa en el aula, sino que la escuela educa, la USE educa, el MED educa, es decir la gestión es en sí –o debería serlo– un ejercicio pedagógico. El enfoque intercultural al constituirse principio del aprendizaje tiñe el ámbito pedagógico en la escuela, pero no exclusivamente. También tiene el ámbito de las relaciones sociales y la vida en comunidad. En el ámbito de escuela la responsabilidad de la gestión recae directamente sobre la figura del director; a nivel de órganos intermedios son las USE o ADE,

las Direcciones Departamentales y Regionales, quienes se encargan de ello. Estos parecen ser espacios propicios para trabajar intensamente la perspectiva intercultural, de manera que se vayan desterrando las actitudes de subvaloración, prejuicio y rechazo que algunas autoridades educativas presentan y que obviamente dificultan el desarrollo de alternativas educativas más democráticas. Al respecto Manuel Valdivia afirma que "... los elementos intermedios parecen ser los principales 'desmotivadores' de todo cambio a nivel de Direcciones Departamentales... Cuantas veces es el Director Departamental el que para las decisiones, o los técnicos y los especialistas de las USE. Es allí donde hay una gran barrera que tenemos que vencer." (Foro Educativo, 1997).

Como parte de su diagnóstico, la DINEIP/UNEBI señalaba en el documento "Los desafíos de la diversidad" que se observa una gran diversidad de situaciones en las Direcciones Regionales de Educación y en las ADE en relación con la presencia institucional de la EBI. Constata que en términos generales solo se cuenta con un especialista sin ingerencia decisiva en el desarrollo de la EBI y ninguna capacidad de decisión. Por tanto propone que las Direcciones Regionales de Educación deben tener direcciones de Educación Bilingüe Intercultural con especialistas para los diferentes niveles, así como las ADE. Señala además que ningún cambio de estructura puede tener éxito sin un cambio significativo en las actitudes de funcionarios y empleados. Ello implica trabajar en el nivel de los afectos, sentimientos, en contra de prejuicios internalizados. Esperamos se constituya rápidamente en política a aplicar.

Si tuviéramos que tratar de identificar cuál es el reto para vivir en una sociedad intercultural, creemos que asumir nuestras diferencias es

el verdadero reto, una tarea individual y personal, que requiere de autocrítica para diagnosticar aquellas formas de discriminación y marginación que viven en cada uno de nosotros y de intención y voluntad para transformarlas.

Bibliografía

BERNALES, MARTHA.
2001 Concepción y manejo del espacio de los niños que habitan cerros en las zonas urbano populares limeñas: el caso de San Camilo, Independencia. Tesis presentada para optar el título de Licenciada en Antropología, Pontificia Universidad Católica del Perú. 2001.

DEVALLE DE RENDO, ALICIA y VIVIANA VEGA
1998 Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad. Buenos Aires: AIQUE.

FORO EDUCATIVO
1997 Los avatares de la educación bilingüe intercultural. Agenda Educativa. Foro Educativo.

HEISE, MARÍA, FIDEL TUBINO y WILFREDO ARDITO.
1992 Interculturalidad: un desafío. Lima: CAAAP.

KÜPER, WOLFGANG
1993 Pedagogía Intercultural Bilingüe. Quito: EBI; GTZ.

OIE
1994 El desafío de la educación multicultural. En: Revista Información e Innovación en Educación, N° 80.

RODRÍGUEZ VARGAS, MARISOL.
1996 Educación intercultural. Aproximaciones a una propuesta educativa para la realidad peruana. CAAAP.

SARRAMONA, JAIME.
1993 Cómo entender y aplicar la democracia en la escuela. Madrid: Ediciones CEAC.

MERINO FERNÁNDEZ, JOSÉ y ANTONIO MUÑOZ SEDANO.
1995 Eje de debate y propuesta de acción para una pedagogía intercultural. En: Revista de Educación, N° 307. Madrid.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN.
2001 Decreto Supremo N° 018-2001-ED, 5 de abril.
2001 Lineamientos de política de Educación Bilingüe intercultural. (Documento de trabajo) MED-DINEBI.
2001 Los desafíos de la diversidad. Ministerio de Educación, DINEIP/UNEBI.

ZÚÑIGA CASTILLO, MADELEINE.
1995 Educación Intercultural para todos los peruanos. En: Revista Tarea. N° 36.

ZÚÑIGA CASTILLO, MADELEINE y JUAN ANSIÓN.
1997 Interculturalidad y Educación en el Perú. Lima, Foro Educativo.