

MURAL DE LETRAS

Universidad y culturas

Tejiendo significados: ¿de qué hablamos cuando hablamos de cultura?

Aprendizaje y cultura

Por un diálogo de conocimientos en la universidad

¿Quién sabe lo que sigue?

Índice

Mural de Letras

Año 9 | 2014 | número 14
Revista publicada por Estudios
Generales Letras de la Pontificia
Universidad Católica del Perú

Editora
Nahil Hirsh M.

Consejo Editorial
Pablo Quintanilla
Augusta Valle

Diseño editorial
Púrpura. Apoyo editorial
www.purpura-apoyo-editorial.com

Corrección de estilo
Púrpura. Apoyo editorial

Impresión
Tarea Asociación Gráfica Educativa
Pasaje María Auxiliadora 156, Breña

Av. Universitaria 1801, San Miguel, Lima, Perú
Telf.: 626 2000 anexo 5301
Fax: 626 2818
Correo electrónico: muraldeletras@pucp.pe
Se autoriza la reproducción del contenido
citando la fuente.
Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca
Nacional del Perú N° 2009-06526

- [Editorial] *La universidad y las culturas.* Nahil Hirsh M., p. 3
[Palabras del Decano] *La universidad y las ideas de cultura.* Pablo Quintanilla, pp. 4-5
¿Patrimonio cultural o turístico? Augusta Valle, pp. 6-7
Universidad y cultura. Dos concepciones. Susana Frisancho, pp. 8-9
Universidad, diversidad cultural y discriminación. Roberto Zariquiey, pp. 10-11
¿Quién sabe lo que sigue? Adolfo Chaparro, p. 12
Descolonizar la universidad. Víctor Vich, p. 13
Puentes entre aprendizaje y cultura. Katia Castellares, pp. 14-15
Identidad y cultura institucional universitaria. Gisela Cánepa, pp. 16-17
Por un diálogo de conocimientos en la universidad. Juan Ansion, pp. 18-19
La universidad, gestora de cultura universal. La cultura global en perspectiva de larga duración. Juan Dejo, pp. 20-21
Formación en psicología comunitaria en regiones: un proceso de interaprendizaje. Tesania Velázquez, pp. 22-23
Postcheverismo, inclusión y pluralidad en el discurso educativo universitario. José Ignacio López, pp. 24-25
Universidad y culturas. Un comentario lingüístico. Jorge Pérez, pp. 26-27
Quechua y neoindigenismo pedagógico. Odi Gonzales, pp. 28-29
Sobre interculturalidad y universidad. Estrella Guerra, pp. 30-31
Tejiendo significados: ¿de qué hablamos cuando hablamos de cultura? Alex Huerta-Mercado, pp. 32-34

Homenaje póstumo al Padre Jeffrey Klaiber, pp. 35-43

Semblanza de Jeffrey Klaiber, SJ. P. Adolfo Domínguez
Homenaje al Padre Klaiber. Juan Luis Orrego
El Americano Feo y Jeffrey Klaiber, SJ. Mi simpático amigo «gringo». Liliana Regalado
Jeff. Víctor Hugo Miranda

De la multiculturalidad a la interculturalidad en la educación superior. Jorge Solís, pp. 44-45
Tareas pendientes sobre interculturalidad en la PUCP. Caleb Rojas, pp. 46-47
Las universidades y el reconocimiento positivo de la diversidad cultural. Julio Cáceda, pp. 48-49

Actividades, pp. 50-53

Próximas actividades y publicaciones, p. 54
Sobre los autores que pintaron esta edición del Mural, pp. 55-57

EDITORIAL

La universidad y las culturas

Nahil Hirsh M.

Como seres sociales, estamos en constante contacto con diversas formas de pensar, de explicar y de comprender el mundo. Sin embargo, hay un espacio en el que este contacto se potencia, se enriquece y se convierte en una verdadera oportunidad de diálogo e intercambio. Ese espacio es la universidad.

La universidad provee de un entorno propicio para el acercamiento de diversas culturas. Esta aproximación favorece el diálogo, el mutuo aprendizaje y la valoración por aquello que consideramos diferente. Acercarse a otras culturas y únicamente identificar sus costumbres y características no implica el respeto que debe existir para alcanzar una convivencia armónica. Esta solo se garantizará mediante la valoración de la propia y de otras culturas. Así, en la medida en que se reconoce lo distinto como una oportunidad de aprendizaje y se valora, podemos hablar de respeto hacia otras culturas.

Si bien es un proceso constante y complejo, el desarrollo de mecanismos de interrelación basados en el respeto y en la apuesta por el diálogo con otras formas de pensar, de entender y de aprehender el mundo es lo que garantiza que los individuos que comparten un espacio puedan convivir. Estos elementos son los que marcan la diferencia entre sociedades que buscan el bien común de las que, bajo un discurso premoderno, privilegian a un solo grupo.

Pensemos, por ejemplo, en algunos de los conflictos sociales que vivimos en la sociedad peruana —que no son exclusivos de nuestra sociedad, claro está—. ¿Por qué comunidades amazónicas se ven en la necesidad de luchar por el medio ambiente en el que viven?, ¿por qué existen zonas en nuestro país que no tienen acceso a educación, salud y justicia? o ¿por qué hay grupos de ciudadanos que deben pedir contar con los mismos

derechos de los que goza el resto? Tal vez, pase por un asunto de desconocimiento del otro —distinto de uno—. Tal vez. Pero creo que el principal problema es que, como país, aún no reconocemos al otro y no lo valoramos. Solo si se apuesta y se exige el respeto a la diferencia, a las necesidades distintas que tiene cada ciudadano para desarrollar su proyecto de vida, seremos más conscientes de que, desde nuestra particularidad, todos somos capaces de contribuir en la construcción de una sociedad realmente inclusiva.

En este contexto, cobra relevancia el sentido de la universidad. Al constituirse como un espacio donde prima el respeto a las ideas, el diálogo y el mutuo aprendizaje, la universidad es una institución llamada a promover el conocimiento, el reconocimiento, el respeto y la valoración por la gran diversidad de culturas con las que interactuamos día a día.

La universidad y las ideas de cultura

Pablo Quintanilla

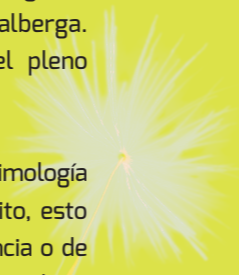
La palabra «cultura» lleva muchos significados distintos e, incluso, excluyentes, sobre sus espaldas. Como es conocido, la expresión castellana se deriva del latín y su significado está asociado al labrado del campo. Un terreno cultivado ha sido trabajado para poder ser fértil y, de esa manera, dar lugar al crecimiento y florecimiento de la vida que este alberga. El terreno es transformado para posibilitar el pleno desarrollo de sus habitantes.

La palabra «desarrollo» también contiene en su etimología la idea de que se despliega algo que está implícito, esto es, el que se desenrolla lo que aún está en potencia o de manera latente. Como se verá, en los conceptos de cultivo y desarrollo hay asociaciones vinculadas con el crecimiento, con la expansión y con la evolución de algo que está presente, pero que necesita de alguna ayuda externa para brotar y germinar. Sin embargo, es claro que ni la evolución ni el desarrollo son unidireccionales. Todas las plantas crecen hacia arriba, pero no crecen siempre de la misma manera ni con los mismos ritmos. Cada una crece según sus características y de acuerdo con las posibilidades que le da su ambiente. El desarrollo depende de las capacidades y posibilidades que algo tiene, pero también de lo favorable o desfavorable que pueda ser su entorno.

Análogamente, la universidad tiene como uno de sus objetivos centrales colaborar en el cultivo de la comunidad que alberga, pero también de la sociedad a la que pertenece, para que estas puedan desarrollarse plenamente. Participar en el desarrollo de una persona o sociedad es hacer lo posible para que aquellas capacidades que están presentes, de manera seminal, broten con libertad. Pero, además, el florecimiento del entorno y de quien pertenece a él se potencian mutuamente, o, por el contrario, su entumecimiento es recíproco. La universidad no cumpliría su función social ni lograría formar apropiadamente a sus estudiantes si no tuviera un rol activo en el progreso de la sociedad de la que es parte, expresión y, en cierto sentido, también resultado.

Así, pues, una universidad debe ser el ambiente más propicio para el desarrollo de una persona, en todos los aspectos de su vida. Al mismo tiempo, es el espacio natural para reflexionar sobre lo que significan las nociones mismas de cultivo y desarrollo, su naturaleza y posibilidades, así como sobre la manera de lograr un adecuado equilibrio entre desarrollo social e individual. Rara vez crecen los árboles en solitario. Las personas nunca lo hacen. La comunidad es el lugar más apropiado para el crecimiento de las personas, y una comunidad académica lo es aún más.

Pero el que acabamos de explorar es solo uno de los posibles significados de «cultura» y, sin duda, hay otros. En un sentido más técnico, pero curiosamente también más amplio, «cultura» es toda la información que se transmite de una generación a otra de manera no genética. Así, transmitimos a nuestros descendientes, vía nuestro ADN y de manera aleatoria, un gran porcentaje de nuestros rasgos físicos y disposiciones psíquicas. Todo lo otro que transmitimos es la cultura. Ciertamente, no es posible hacer una división nítida entre lo que se transmite genéticamente y lo cultural, pues, desde el momento mismo del nacimiento, y quizá incluso desde antes, estas dimensiones comienzan a entrelazarse, integrarse, potenciarse e influirse mutuamente, y, así, dan lugar a lo que somos. La cultura es, entonces, lo que transmitimos a través de nuestras instituciones, prácticas sociales, rituales y artefactos de todo tipo. Pero, al transmitirlo, lo procesamos y elaboramos, lo cual garantiza que las generaciones nuevas sean diferentes de las anteriores y —queremos creer— también mejores. Transmitimos lo que nosotros aprendimos de nuestros maestros y de nuestras propias experiencias, pero enriquecido, y no esperamos que esto que les entregamos sea solo un ornamento, sino que sea metabolizado e incorporado vitalmente. Esa es nuestra tarea y responsabilidad. Ese es el proyecto en el que estamos embarcados.



¿PATRIMONIO CULTURAL O TURÍSTICO?

AUGUSTA VALLE

Pensar en cultura y en lo que la diversidad cultural implica nos lleva a muchos terrenos, y uno de ellos es el del patrimonio cultural. Casonas, iglesias, huacas, danzas y múltiples tradiciones se hacen presentes en nuestra vida diaria. Todas estas pueden acabar asumidas como parte del entorno, convertirse en uno de los múltiples problemas que enfrentamos o sencillamente ser «algo» que está allí, pero cuyo significado ignoramos. Por más que el patrimonio debería recordarnos, día a día, la herencia diversa de la que somos producto, muchas veces, ese vínculo con nosotros mismos, que es esencial, no se da y lo que termina por primar es su carácter turístico.

Sin lugar a dudas, en el uso público del patrimonio y en su puesta en valor, el turismo ha sido una actividad muy importante. No podemos ni debemos negar que el patrimonio pueda ser un atractivo turístico, y, por lo mismo, generar oportunidades laborales y de negocio; tampoco, que,

gracias al turismo, muchos sitios históricos han sido puestos en valor y han pasado a ser conocidos tanto por la población que vive en el entorno como por los peruanos en general. Pero cabe preguntarse ¿cómo es percibido el patrimonio?, ¿como un recurso turístico o como una manifestación de nuestra propia cultura?, ¿nos preocupamos por convertir los sitios patrimoniales en espacios para nosotros mismos?

Esta reflexión me remite a unos años atrás, cuando realizaba una investigación en el Santuario Histórico Bosque de Pómac. En una encuesta, se preguntaba a la población cuál era la principal razón para proteger las huacas Sicán. La respuesta era clara: se trataba de «patrimonio cultural». Cerca del 90% de la población coincidía en el motivo; por lo tanto, los resultados parecían incuestionables. Sin embargo, para validar la investigación, era necesario cruzar la información y, para ello, resultaron muy útiles las entrevistas a profundidad. Tras

largas conversaciones con distintas familias, se develaba un nuevo motivo: las huacas eran un recurso turístico. Los pobladores comentaban abiertamente su preocupación de que el río La Leche cambie de curso o crezca producto del fenómeno de El Niño y termine destruyendo alguna de las huacas, como ya había ocurrido, y, con ello, se pierda algún recurso turístico. Incluso, se reclamaba por la llegada de turistas, situación con la que muchas posibilidades de trabajos alternativos al agrario se iniciaban.

En este caso, no había una falta de valoración de su identidad, pues la población de Pómac se reconocía como descendiente de los Sicán. Muchos de ellos habían trabajado en el proyecto arqueológico. También, habían visitado el Museo Nacional Sicán y las huacas estaban allí, levantándose imponentes frente a sus casas y dando testimonio de una larga historia reconocida como suya. Tanto el museo como el proyecto arqueológico habían realizado —y continúan haciéndolo— un

gran trabajo para vincular a la población con su pasado, para que este patrimonio sea asumido como una herencia. Pero el uso turístico primó y es comprensible dadas las necesidades económicas de esta población. Además, si consideramos que generar nuevas alternativas de ingreso para las poblaciones locales es uno de los principios del ecoturismo, resulta comprensible que muchos proyectos estimulen las oportunidades económicas que el patrimonio ofrece al integrarse a la oferta turística.

Lo que resulta cuestionable es que una situación similar se dé cuando se trabaja con personal de algunos sitios patrimoniales, incluso de algunos museos, que consideran como su principal público objetivo a los turistas. ¿No deberían ser los escolares o las familias un público fundamental? ¿Dónde quedan aquellos herederos del patrimonio? Podríamos pensar que, en realidad, se está considerando que el flujo turístico mantendrá al lugar y permitirá su conservación. Aunque esta situación puede darse, no es lo que comúnmente ocurre.

Pocos son los museos o los sitios patrimoniales en el país que han pensado en diversos públicos y han estructurado propuestas educativas activas que convierten los sitios históricos o arqueológicos en espacios para aprender, disfrutar y promover la valoración de nuestra cultura.



Los registros de visitantes demuestran que, en muchos casos, los visitantes más frecuentes son escolares, niños y niñas a los que se les repite exactamente el mismo discurso que al turista, solo que ellos tienen el deber adicional de rendir un examen o presentar un trabajo sobre aquello que escucharon y vieron —si es que el tener que tomar nota de todo no terminó por no dejarles ver—.

Al conversar con el personal, encontramos que, en muchos casos, no existen programas o propuestas de interpretación del patrimonio para los adolescentes o los niños. Tampoco las hay para aquellas familias que decidan pasar el fin de semana con sus hijos visitando un sitio arqueológico. Las propuestas, los recorridos y los discursos son exactamente los mismos. Pocos son los museos o los sitios patrimoniales en el país que han pensado en diversos públicos y han estructurado propuestas educativas activas que convierten los sitios históricos o arqueológicos en espacios para aprender, disfrutar y promover la valoración de nuestra cultura. Más bien, son estas experiencias escolares las que muchos adultos guardan como su contacto con el patrimonio. En lugar de disfrutar, aprender, conocer y valorar aquello que los antepasados dejaron, se convierte en un espacio indiferente, con el cual no hay relación y con el que solo nos vincularemos y nos preocuparemos de proteger el día que un visitante de fuera lo venga a conocer.

UNIVERSIDAD Y CULTURA. DOS CONCEPCIONES

Susana Frisancho

La universidad se asocia a cultura. Muchas personas piensan que se asiste a la universidad para adquirir cultura y que una de las funciones de cualquier universidad es precisamente transmitirla. Desde este punto de vista, «adquirir cultura» suele entenderse como apropiarse de los clásicos, manejar eficazmente el lenguaje académico, empezar a investigar, usar el pensamiento lógico de cierto modo y aprender a valorar el arte, el teatro, la literatura o el cine. Muchos padres piensan que solo asistiendo a la universidad sus hijos serán cultos. Sin embargo, esta visión de la cultura como 'saber erudito' no es precisa, pues no la reconoce como un sistema de concepciones que se expresan simbólicamente y a través de las cuales las personas logran comunicarse y construyen su manera particular de entender la vida. Esta última es la manera en la que Geertz entiende a la cultura en su libro *La interpretación de las culturas* (1973), y también la que se encuentra en los escritos de psicólogos culturalistas como Lev Vygostky o Jerome Bruner. Desde este punto de vista, todos tenemos prácticas culturales (maneras de hacer lo que hacemos, modos de escribir y de leer, formas particulares de pensar y simbolizar, etcétera) y el que ofrece la universidad es solo un modo particular entre otros muchos posibles. Es labor de la universidad, entonces, reconocer la diversidad, no entenderla como deficiencia, sino como un modo distinto de hacer las cosas y brindar los apoyos que se requieran para que «el modo de hacer las cosas» universitario pueda ser aprehendido por todos equitativamente y sin dificultad.

Pero, además de entender la cultura como una «posesión» individual —el bagaje de formas de ser, de hacer y de estar en el mundo que un sujeto construye a lo largo de su vida (y, ciertamente, durante su paso por la universidad)—, también podemos usar el término «cultura» para describir y explicar los modos en que funcionan las instituciones sociales. Así, una concepción de cultura que se vincula directamente con la vida universitaria enfatiza la organización de patrones, la coherencia en el sistema de significados, y la comprensión conjunta de narrativas y símbolos dentro de la institución.

Un aspecto de esta cultura institucional tiene que ver con la vida moral. Kohlberg, un investigador especialista en Psicología Moral, entendió que la cultura moral de una institución es el contexto producido por sus reglas sociales y la manera particular en que esas reglas son generadas. En este sentido, «cultura moral» es un concepto que intenta explicar la relación entre las normas y los valores morales de un grupo, las acciones del grupo como un todo, y las acciones de sus miembros individuales. La cultura moral de la universidad está estrechamente ligada al desarrollo de la moral individual. Así, Kohlberg, en su libro *The Psychology of Moral Development*, señala:

[...] moral action usually takes place in a social or group context, and that context usually has a profound influence on the moral decision making of individuals. Individual moral decisions in real life are almost always made in the context of group norms or group decision-making processes. Moreover, individual moral action is often a function of these norms or processes. (Kohlberg 1984: 263)

Estoy convencida de que la cultura moral de la PUCP está enraizada en una tradición de respeto por el otro, y de búsqueda de la justicia y del bienestar individual y social de muy larga data. Somos una comunidad democrática que aspira a seguir siéndolo, y a serlo cada vez mejor. Esto no es trivial, pues la investigación ha identificado como un factor fundamental para una comunidad vital y saludable un *ethos of caring* dentro de la institución, que implica, por supuesto, el respeto por las relaciones interpersonales. Por si esto fuera poco, existe además evidencia empírica de que, para los estudiantes, especialmente los latinoamericanos, la cultura institucional es la variable con el impacto más fuerte en su desempeño académico. Con satisfacción y sin miedo a equivocarnos, podemos decir que ser respetuosos de las ideas de los demás, y tratarnos todos con dignidad y con justicia es parte de nuestra cultura. Esto es, sin duda, parte del capital cultural de la PUCP, parte de su *ethos*, y parte, indiscutiblemente, de aquello que la hace ser una institución que promueve el crecimiento académico y moral de todos sus miembros.

Es labor de la universidad reconocer la diversidad, no entenderla como deficiencia, sino como un modo distinto de hacer las cosas y brindar los apoyos que se requieran para que «el modo de hacer las cosas» universitario pueda ser aprehendido por todos equitativamente y sin dificultad.

Universidad, diversidad cultural y discriminación

Roberto Zariquiey

La diversidad cultural y lingüística que enriquece a nuestro país es, a la vez, uno de los núcleos de reproducción de la desigualdad que caracterizan a nuestra sociedad. Ser quechuahablante, afrodescendiente o shipibo es el centro de varios prejuicios. ¿Dije «ser»? Me disculpo. Cuando hablamos de cultura, cualquier esencialismo es peligroso.

Reformulo: en el Perú contemporáneo, tener rasgos físicos, compartir prácticas, creencias y usos lingüísticos, y ser procedente de ciertas regiones asociadas con los constructos sociales «quechuahablante», «afrodescendiente» o «shipibo» son motivo suficiente para ser discriminado o inadecuadamente diferente. Pero ¿diferente en comparación con qué? Pues en comparación con otros rasgos físicos, prácticas, creencias y usos lingüísticos que no son intrínsecamente mejores, pero que son promovidos por los sectores que nos dicen qué debemos creer y qué debemos considerar deseable. Pero ¿son (somos) las personas tan fáciles de manipular? No necesariamente, desde luego. El «truco» es que estos rasgos físicos, prácticas, creencias y

usos lingüísticos son validados por un sistema social sumamente complejo que perpetúa la desigualdad. A causa de la injusticia del propio sistema, los quechuahablantes, los afrodescendientes y los shipibos suelen tener menos acceso a educación de alta calidad, a recursos económicos y a servicios básicos, y las demás personas terminan aceptando que esos sectores son más pobres justamente porque son quechuahablantes, afrodescendientes o shipibos. Así, se «racializa» la pobreza y se justifica la inequidad ad infinitum.

Las universidades son espacios en los que esas ideologías deben ser desenmascaradas. Y la nuestra, que es la que yo mejor conozco, ha dado importantes pasos en ese sentido. Nuestros estudiantes —ustedes— tienen cada vez más oportunidades de involucrarse en proyectos de responsabilidad social y de investigación centrados en la diversidad de nuestro país. Nuestra universidad, además, abre sus puertas a personas de todo el Perú y le permite a su comunidad tomar contacto con ellas a través de distintas actividades académicas y extraacadémicas. Así,

podemos descubrir con nuestros propios ojos (o, mejor dicho, a través de nuestro propio corazón) que la justificación de cualquier injusticia (sobre todo la ejercida contra el que no tiene cómo defenderse) es un sinsentido. Hacemos bien, como comunidad universitaria, en fomentar esos encuentros y en abrir nuestras puertas, con todo el respeto que nos es posible, a la diversidad cultural.

El camino, sin embargo, está todavía frente a nosotros y nos espera lo más difícil. El Perú será un mejor lugar cuando jóvenes de todo el país se sienten con ustedes en las mismas carpetas y reciban la misma educación, sin importar sus creencias, sus prácticas culturales o sus usos lingüísticos. Lo será, cuando, desde esas mismas pizarras, los profesores seamos capaces de formarlos como líderes listos para promover el desarrollo de sus pueblos sin renunciar a esas prácticas, creencias y usos lingüísticos que crearon los abuelos de sus abuelos. Ello es muy difícil. Que yo sepa, no existe una fórmula exitosa para promover el llamado «diálogo de saberes» en el contexto universitario, en el que se les suele dar preferencia a ciertas explicaciones de la realidad frente a otras. Tampoco tenemos claro cómo una universidad como la nuestra podría reducir las brechas educativas de nuestro país significativamente a tal punto que estudiantes con diversas historias personales puedan tener el mismo éxito. Si bien los programas de acción afirmativa son un camino interesante, estos deben pensarse con cuidado, con realismo y con respeto. Esas son las tareas que a instituciones como la nuestra les toca emprender.

Cuando los distintos actores culturales de este país puedan tomar decisiones sobre su educación y sobre su ciencia, y cuando esas decisiones sean respetadas por los demás, estaremos en camino de ser una sociedad más justa. Para ello, es necesario poner el tema sobre la mesa y debatir. Y, en este debate, los estudiantes, ustedes, son fundamentales.

El camino está todavía frente a nosotros y nos espera lo más difícil.
El Perú será un mejor lugar cuando jóvenes de todo el país se sienten con ustedes en las mismas carpetas y reciban la misma educación, sin importar sus creencias, sus prácticas culturales o sus usos lingüísticos.

La universidad hoy puede ser vista como un inmenso laboratorio de producción y experimentación de ideas, de conocimiento científico, de técnicas y aplicaciones en los más diversos ámbitos de la vida social. Sin embargo, la urgencia performática de esa inmensa fábrica respecto del presente ha terminado por ocultar su origen y su destino.

Entre las diversas historias que hay sobre el origen de la universidad, me parece siempre pertinente la que recuerda Derrida al hablar de la universidad sin condiciones. Esto es, incondicional respecto de los poderes y las tradiciones, pero, a la vez, incondicional respecto de los límites del saber. Por eso, si bien en la definición inicial parece estar contenido lo que podemos saber, está ausente la pregunta por nosotros mismos, por los sujetos reales que, en cada lugar, hacemos la universidad.

Esa pregunta, radicalmente subjetiva, pudo ser asumida en su momento por la literatura, justamente por el hecho de que no parecía responder a las preocupaciones por el objeto, sino a la rica expresión de la complejidad subjetiva. Me gusta pensar que eso que le permitió a la literatura decirlo todo, incluso lo prohibido y lo pecaminoso, lo más íntimo y lo más extraño del

comportamiento, hacia el futuro, podría quedar en manos de la diversidad de lenguas y culturas que no terminan de ser traducidas al continente homogéneo de la información y la comunicación global.

En esa actualización plural del sujeto que sabe de sí, que cuida de sí mismo, se podría mostrar que no lo hemos dicho todo, no tanto porque haya algo prohibido u oculto por descubrir, sino porque, en esa diversidad de lenguas, perspectivas y modos de vida, está justamente nuestro destino. En ese sentido, decirlo todo debería ser una consigna para descubrir los espacios, los lenguajes, las tendencias, los territorios, las técnicas, los sujetos que se han ido labrando en «el entre» de las culturas, en la heterogeneidad de los espacios de contacto que remitimos a su diferencia, sea cultural o disciplinar, sin reconocer lo nuevo que surge entre ellas.

Si el precio que debe pagar la universidad para recuperar esa fuente de riqueza subjetiva es darle un lugar a la cultura tan importante como el que le otorga a la ciencia, entonces, quizás la Filosofía y las Ciencias Sociales, en general, podrán encontrar un motivo para matizar su insistencia prometeica en lo ya sido y convertirse en disciplinas de lo posible.

Adolfo Chaparro

Si el precio que debe pagar la universidad para recuperar esa fuente de riqueza subjetiva es darle un lugar a la cultura tan importante como el que le otorga a la ciencia, entonces, quizás la Filosofía y las Ciencias Sociales, en general, podrán encontrar un motivo para matizar su insistencia prometeica en lo ya sido y convertirse en disciplinas de lo posible.



El título no es mío, sino del reconocido filósofo Santiago Castro Gómez del Instituto Pensar de la Universidad Javeriana de Colombia. Con él, este investigador alude a la necesidad de deconstruir los vínculos existentes entre una concepción moderna del saber y las instituciones de poder en la sociedad. Subraya las maneras en las que toda producción de saber responde inevitablemente a un conjunto de intereses que están apuntalados por mandatos diversos.

De hecho, hoy, muchas universidades peruanas no parecen ser muy conscientes de que ningún conocimiento es totalmente «neutral» y que, de alguna manera, nuestro acceso a la realidad está siempre mediado por el lenguaje. Muchas universidades no parecen ser conscientes de que, en innumerables ocasiones, el tiempo se ha encargado de cambiar y cuestionar aquello que, en algún momento, fue considerado «científico» y «exacto». Por otro lado, hoy, muchas universidades privilegian el saber occidental como el único y como el más autorizado. Hoy, muchas de ellas se encuentran presas del saber técnico, y han abandonado la investigación y la ética de la duda. Al mismo tiempo, todavía muchas universidades peruanas reproducen un modelo de formación académica que construye fronteras entre uno y otro saber, y que cierra los conocimientos como si sus autores fueran «propiedad privada» de las propias disciplinas. Por ejemplo, un sociólogo que cita a Heidegger no es bien visto por los filósofos y un antropólogo que analiza una novela tampoco parece ser bien recibido por los críticos literarios. Por otro lado, es un hecho que hoy la mayoría de universidades peruanas no forma ciudadanos críticos, sino personas que solo buscan algunos conocimientos para usarlos en función de su interés personal. Hoy —es triste comprobarlo— la mayoría de las universidades peruanas reproduce pasivamente una ideología capitalista que es la que dicta prioridades, intereses y estéticas publicitarias. En el Perú, las universidades deben cuestionar todo eso, deben arriesgarse a ir más allá de esos mandatos y deben comenzar a construir caminos diferentes. Todo eso (y muchas cosas más) significa «descolonizar la universidad».

UN SOCIÓLOGO QUE CITA A HEIDEGGER NO ES BIEN VISTO POR LOS FILÓSOFOS Y UN ANTROPÓLOGO QUE ANALIZA UNA NOVELA TAMPOCO PARECE SER BIEN RECIBIDO POR LOS CRÍTICOS LITERARIOS.



Parte de la adquisición de la cultura puede realizarse mediante dos procesos de aprendizaje: a través de la exposición directa a la estimulación del ambiente o a través de la experiencia del aprendizaje mediado. En el primer proceso, los aprendizajes y cambios se producen dependiendo de la naturaleza, intensidad, complejidad y características de los estímulos; en el segundo, se logra gracias a la intervención de un mediador (cuidador, profesor, etcétera) que selecciona los estímulos del medio, los organiza, reordena, clasifica y estructura en función de los logros esperados en relación con la necesidad del aprendizaje por parte de quien aprende la cultura.

Si consideramos que gran parte del aprendizaje deviene de la cantidad y calidad de experiencias de aprendizaje mediado que el individuo ha obtenido, es necesario reflexionar sobre el lugar que los aspectos culturales y la dimensión subjetiva tienen en el aprendizaje y, por ende, en la práctica educativa.

Interesará, entonces, observar la interacción de estos dos procesos en los actuales enfoques educativos y resaltar que el vínculo entre aprendizaje y cultura tiene, a través del acto educativo, importantes repercusiones sobre los procesos de pensamiento, y sobre la actitud y capacidad de aprendizaje de las personas.

El aprendizaje puede asumirse como un fenómeno universal trascendente para todas las culturas, en la medida en que es un medio para satisfacer la necesidad del ser humano de proyectarse en las generaciones siguientes. Además, es importante reconocer que dicha necesidad recae en tres criterios que el mediador puede transmitir en la experiencia de aprendizaje de la cultura: su intencionalidad, el significado y la trascendencia del aprendizaje para el que aprende. Los efectos del aprendizaje serán variados y se traducirán en distintos grados de desarrollo de las capacidades de los grupos humanos para adaptarse, modificar y transformar su entorno.

En el proceso de adquisición de la cultura, los mediadores pueden atender a aquellas habilidades de pensamiento que habilitan al individuo por cuenta propia a poder acercarse de manera fidedigna hacia el entorno. Podríamos revisar si la persona es capaz de percibir de manera clara y ordenada la información que el entorno cultural le provee, si cuenta con los instrumentos verbales que le permitan decodificar y recopilar los datos de manera ordenada, y si tiene la habilidad de registrar simultáneamente varias fuentes de información. También se debería considerar si dispone de las capacidades para llegar a establecer, representar,

proyectar y conceptualizar las relaciones entre objetos y sucesos, así como para orientarse, comparar, y ordenarlos en el espacio y en el tiempo. No menos importante es observar su capacidad para utilizar símbolos internos de representación, pues esta permitirá la representación mental de hechos pasados, presentes y futuros.

Desde el ámbito formativo, podemos promover en los estudiantes la revisión personal del propio proceso en el que ellos adquieren su cultura. Fomentar espacios de reflexión sobre el modo en el que ellos perciben, comprenden y responden hacia su

contexto cultural será requisito necesario para aproximarse hacia aquellos entornos culturales distales. De esta forma, ellos podrán concebir la existencia de otros individuos, insertos en marcos culturales particulares y a los cuales pueden acceder si se acercan de manera genuina y empática, y con flexibilidad en el pensamiento.

Actuar de modo reflexivo en la cultura puede movilizar los recursos internos y externos con la intención de proponer alternativas apropiadas a los problemas que se susciten e, inclusive, responder a ellos desde un punto de vista ético, que incluya al otro en su totalidad.

Interesará, entonces, observar la interacción de estos dos procesos en los actuales enfoques educativos y resaltar que el vínculo entre aprendizaje y cultura tiene, a través del acto educativo, importantes repercusiones sobre los procesos de pensamiento, y sobre la actitud y capacidad de aprendizaje de las personas.

Puentes entre aprendizaje y cultura

Katia Castellares



Identidad y cultura institucional universitaria

Gisela Cánepa

La existencia de una identidad y cultura institucional es un asunto que siempre ha sido parte constitutiva de toda organización. La diferencia es que, en el mundo actual, estas deben responder a los mandatos de la eficiencia, eficacia y efectividad. La identidad y cultura institucional se legitiman en la medida en que respondan, con eficacia, eficiencia y efectividad, a los fines estratégicos de la organización. Por lo tanto, identidad y cultura institucional no pueden ser dejadas ni al juego político ni a la contingencia. Estas requieren de una intervención técnica que permita gestionarlas como recursos. De esta manera, se explica la necesidad de entregar su diseño, realización y gestión a profesionales (administradores, comunicadores y profesionales del *marketing*) que dominan las técnicas y los métodos que constituyen la identidad y cultura institucional en asuntos discernibles, medibles y operacionalizables con el fin de intervenirlos bajo una lógica de obtención de resultados.

La seriedad de este hecho radica en la consideración de que la identidad y cultura institucional no se reducen a un asunto de imagen o de espíritu de comunidad como generalmente se entiende.

Sin embargo, lo señalado tiene que ver con procesos más generales del orden actual, a través de los cuales la identidad y la cultura se legitiman en términos de su valor instrumental, así como comercial. Y la universidad, como institución, no está al margen de estos procesos. Ella misma —en el contexto de las reformas neoliberales que la están transformando— se encuentra, actualmente, sometida a los mandatos de la eficacia, la eficiencia, y la efectividad.¹ Por eso, también, se ha visto empujada a que el diseño y producción de su identidad y cultura institucional sean entregadas a profesionales, y gestionadas desde direcciones creadas para tal fin.

Sobre lo que quiero llamar la atención aquí es que la consecuencia de la neoliberalización de la universidad no radica únicamente en el hecho de que esta y su quehacer se estén sometiendo cada vez más a los principios y exigencias del mercado y de las grandes corporaciones.

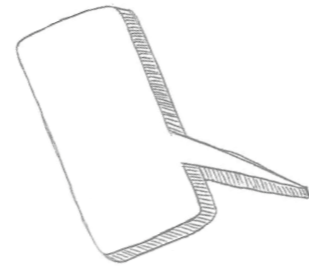
¹ Al respecto, se puede consultar el texto de Giroux, Henry A. «Public Intellectuals Against the Neoliberal University». *Truthouts*. Fecha de consulta: 08/03/2014. <<http://truth-out.org/opinion/item/19654-public-intellectuals-against-the-neoliberal-university>>.

Este proceso, además, impone la necesidad de transformar la identidad y la cultura institucional de la universidad en una identidad y cultura empresarial.

La seriedad de este hecho radica en la consideración de que la identidad y cultura institucional no se reducen a un asunto de imagen o de espíritu de comunidad como generalmente se entiende. Desde una perspectiva antropológica, la identidad y la cultura institucional son precisamente la instancia en la que, en el marco de una política institucional y a través de un conjunto de mecanismos, se diseña y se inculca una guía de actuación —de performatividad— que organiza y normaliza nuestras prácticas cotidianas (¿cómo enseñamos?, ¿cómo investigamos y construimos conocimiento?); evalúa nuestros desempeños (¿qué entendemos por conocimiento?, ¿cómo lo producimos y comunicamos?, ¿qué hacemos con él?); y moldea nuestras subjetividades (¿cuáles son los compromisos metodológicos, éticos y políticos que asumimos cuando producimos y comunicamos conocimiento?, ¿cómo nos relacionamos y responsabilizamos con los entornos sociales que se ven afectados por nuestro quehacer?).

En otras palabras, lo que está en juego cuando se trata de la identidad y cultura institucional es la construcción de un modelo de universidad, así como la de los sujetos (docentes y estudiantes) que lo ponen en práctica. Por esta razón, es necesario reconocer y tomar en serio la dimensión política implicada en nuestra identidad y cultura institucional. Si hoy en día la creación de estas es una tarea que se lleva a cabo con el apoyo de expertos, saberes especializados, direcciones específicas, fondos institucionales, y constituye, además, una política institucional, considero que es fundamental que docentes y estudiantes participemos activa y críticamente en el proceso. Juntos debemos preguntarnos si estamos, efectivamente, llevando nuestra identidad y cultura universitaria hacia un modelo empresarial, qué es lo que eso implicaría, y si eso es por lo que apostamos. Si consideramos que el compromiso último de la universidad es con el pensamiento crítico, el interés público y la democracia, entonces, estas preguntas se hacen urgentes, y constituyen, además, una oportunidad para poner en práctica el modelo empezando por casa.

Por un diálogo de conocimientos en la universidad¹



Juan Ansion

La universidad es, por naturaleza, un lugar de reflexión, de debate crítico y de producción de un conocimiento que pretende tener valor universal. A la vez, como producto histórico, la institución universitaria está profundamente marcada por su origen occidental. En un país como el Perú, de marcada diversidad cultural, es importante reflexionar sobre la realidad de un conocimiento que se dice universal, pero ignora generalmente formas de conocimiento vinculadas con matrices culturales no occidentales, como la andina o la amazónica.

Mi sensibilidad al tema de la relación entre formas diversas de conocimientos se origina en la experiencia del grupo RIDEI con los estudiantes del programa de acción afirmativa Hatun Ñan en las universidades nacionales de Huamanga y Cusco, en el que percibimos que la mejor ayuda que les podía ofrecer la universidad era acercarse a las formas de conocer más cercanas a ellos, de las que habían bebido desde la niñez. Las dificultades de los maestros de educación intercultural bilingüe son también una gran motivación. Estos profesores tienen poco acceso a los productos de investigaciones y menos aún a orientaciones sobre la manera de relacionar estos materiales con los conocimientos escolares reconocidos como tales. Mientras no exista una reflexión seria en la universidad sobre la manera de hacer dialogar los diversos conocimientos con miras a fortalecer una cultura académica que se nutra de esa diversidad, seguirá siendo excepcional y heroico el logro de los profesores para conseguir esa articulación de manera más o menos provechosa y acertada.

Un primer paso es el reconocer la total desigualdad en las relaciones de poder entre las culturas en presencia. Sin embargo, las tensiones existentes también son de carácter epistemológico: responden a diferentes maneras de acercarse al conocimiento, es decir, de relacionarse con la realidad en busca de la verdad. El diálogo de conocimientos en la universidad supone construir las bases de la discusión. No se trata de sumar yuxtaponiendo las dos formas de enfocar la realidad. El diálogo no es simple tolerancia, sino capacidad de escucha mutua para aprender del otro. No significa desconocer las tensiones e incompatibilidades, sino, más bien, tomar conciencia de ellas para procesarlas, encontrar los acuerdos más profundos, incorporar hallazgos y modo de ver diferentes; en breve, trabajar las formas de articular las perspectivas.

En el Perú, no se va generalmente más allá de un discurso que valora la dimensión estética de la cultura (la música y la danza, las fiestas, la artesanía) sin reconocer la dimensión muy importante del conocimiento que subyace a muchas de las prácticas. Este reconocimiento y diálogo con las formas antiguas de conocimiento constituye, sin embargo, la mejor posibilidad de la universidad peruana de aportar de manera original al conocimiento global en el mundo de hoy. Lo universal, por definición, no le pertenece a ninguna cultura en particular, sino se alimenta de la diversidad y del encuentro entre los diversos.

Y a los estudiantes y docentes de nuestras universidades andinas esta perspectiva les da, también, la ventaja de poder integrarse al diálogo global desde sus propias vivencias o, por lo menos, desde vivencias muy cercanas, siempre que logren desprenderse de prejuicios heredados de la situación colonial. La principal dificultad no es de orden técnico, sino mental: romper con las múltiples y, a veces, sutiles formas de discriminación étnica y con jerarquías sociales basadas en un conocimiento escolar poco abierto a la investigación y al verdadero espíritu científico.

La principal dificultad no es de orden técnico, sino mental: romper con las múltiples y, a veces, sutiles formas de discriminación étnica y con jerarquías sociales basadas en un conocimiento escolar poco abierto a la investigación y al verdadero espíritu científico.



¹ Adaptado de un texto de Juan Ansion en *Qawastin ruwastin-viendo y haciendo. Encuentros entre sujetos del conocimiento en la Universidad*, Lima: PUCP, 2014.

LA UNIVERSIDAD, GESTORA DE CULTURA UNIVERSAL

LA CULTURA GLOBAL EN PERSPECTIVA DE LARGA DURACIÓN

JUAN DE JO

En el germen de lo nuevo está el germen de lo viejo y viceversa.
G.W.F. Hegel

La historia de los conceptos siempre guarda relación con los contextos en que ellos nacen. Hay palabras cuyo origen da cuenta de la conciencia que el ser humano va adquiriendo de sus procesos. Pero también, muchas veces, ellas nacen a despecho de la conciencia que pueda tener de los fenómenos de su entorno. En buena cuenta, es con la palabra que surge la conciencia: constituye el material con el que esta última opera. Detectar la aparición de palabras que se vuelven de uso común y que, además, toman un lugar importante en la representación de lo humano es, por eso, fundamental. En esta ocasión, quiero llamar la atención sobre la aparición y proliferación del concepto de «globalización» y su relación con la cultura gestada en la universidad desde sus orígenes.

La universidad surgió haciendo que los «saberes» se transformasen en conocimientos transmisibles. Lo que en un principio fue prerrogativa de asociaciones o corporaciones (gildas) entró en la esfera universitaria como técnicas que fueron reglamentadas bajo paradigmas que, con el tiempo, llegaron incluso a facilitar la organización y el progreso de los Estados. Los primeros saberes «formalizados» fueron la Teología, la Medicina y el Derecho, que darían lugar, posteriormente, a nuevas delimitaciones de la conciencia. Hasta el día de hoy, la universidad se «especializa» en hacer de las actividades humanas el germen de nuevas metodologías e interpretaciones que proyectan cambios sobre la realidad, al ir más allá de las fronteras. En efecto, lo propio del saber favorecido en las universidades ha sido y es de alcance universal. Si consentimos en esta idea, puedo postular que no nos hemos detenido lo suficiente a analizar el profundo vínculo que existe entre las universidades y la noción de «globalización». Desde una perspectiva de larga duración, ¿no es acaso la universidad la primera institución cognitiva humana de intencionalidad global?

La universidad es la responsable de un rubro fundamental en el proceso de la cultura humana que algunos denominan «civilización», el cual es un término polémico, pero que traigo a colación, pues, en él, se deposita un ideal universal («global», diremos hoy) que importa recuperar en el horizonte con el objetivo de no caer en la tentación del relativismo cultural, esgrimido por una corriente que, al intentar preservar las identidades particulares, desestima la posibilidad de un derrotero común en el género humano.

Hace poco más de dos siglos, uno de los primeros en plantearse este sentido universal de manera explícita fue el filósofo alemán Emmanuel Kant. Al preguntarse por una «historia universal en sentido cosmopolita», en otras palabras, decía lo que, desde entonces y de manera intermitente, la conciencia se ha planteado como visión futura de una humanidad cada vez más interconectada. Lo que Kant vislumbró como «sentido cosmopolita» corresponde, en gran medida, con el horizonte de la cultura humana actual que hoy denominamos «global».

Y a esto nos conduce nuestra breve reflexión: la aparición y proliferación del concepto de «globalización» ¿no nos estará demostrando que ha llegado el momento en que debemos pensar en una «cultura humana» en sentido universal antes que enfocarnos en los elementos diferenciales? ¿No nos están conduciendo los productos culturales resultado de las revoluciones tecnológicas a una inexorable homogeneidad que se filtra en todos los intersticios de las culturas del planeta?

En este escenario y recogiendo lo propio de su tradición, me pregunto si no será el rol de la universidad futura producir conocimientos que ayuden a superar el embate de las particularidades y diferencias para alimentar, más bien, la conciencia de una *sociedad humana, universal*. Si esto es así, deberemos comenzar interrogándonos por el significado de la globalización para la gestación de la cultura humana, que se encuentra llevada, cada vez más, a producir respuestas capaces de ser aplicadas aquí y en todas partes, en una *lógica global*.

Este es, hoy más que nunca, el rol de la universidad: adelantarse a los hechos y desbrozar analíticamente la intuición profunda que subyace bajo el concepto de globalización. Quizá ya lo esté haciendo mediante el incremento de las plataformas *e-learning* y las dinámicas de internacionalización, que anuncian de manera concreta, ya en nuestros claustros actuales, el germen de una nueva manera de entender la humanidad y la cultura, en un sentido más global o universal. A fin de cuentas, algo similar sucedió ya en los viejos claustros monásticos, en los albores de la Era Moderna.



ME PREGUNTO SI NO SERÁ EL ROL DE LA UNIVERSIDAD FUTURA PRODUCIR CONOCIMIENTOS QUE AYUDEN A SUPERAR EL ENBATE DE LAS PARTICULARIDADES Y DIFERENCIAS PARA ALIMENTAR, MÁS BIEN LA CONCIENCIA DE UNA SOCIEDAD HUMANA, UNIVERSAL.

Según la Comisión de la Verdad y Reconciliación (2004), las principales víctimas del conflicto armado interno fueron quienes vivían en los departamentos más excluidos y pobres del país, como Ayacucho y Huancavelica. De todas ellas, el 83% fue de origen rural y el 75%, quechua hablante. Los datos del *Estudio Epidemiológico Metropolitano de Salud Mental* (2004) revelan graves problemas psicosociales asociados a violencia de diversa índole: sexual, contra la mujer, pandillaje, entre otras. Esto ocurre, principalmente, en las regiones más afectadas por el conflicto, como Ayacucho y Huancavelica. Sin embargo, la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga no cuenta con una formación en Psicología y la atención en salud mental en la zona se limita a servicios privados.

Ante esta realidad, se propone una Diplomatura de Especialización en la Atención a Personas Afectadas por la Violencia Social en Contextos Postconflicto Armado Interno. El objetivo es fortalecer las capacidades del personal vinculado con proyectos que atienden violencia social en Ayacucho. El diplomado es organizado por la Pontificia Universidad Católica del Perú, la Universidad Antonio Ruiz de Montoya y la Katholieke Universiteit Leuven. La convocatoria se realizó entre diciembre de 2012 y febrero del año siguiente. Postularon 114 personas,¹ ingresaron 38 y están terminando 30. La duración de la diplomatura es de tres ciclos académicos (de abril de 2013 a junio de 2014).

¹ La alta demanda, a pesar de que solo podían postular personas con grado universitario, con experiencia de trabajo de campo y con dominio de la lengua quechua, deja la inquietud de desarrollar más espacios de estudio que permitan fortalecer estrategias y técnicas de intervención en el tema y la población. La mayoría de los postulantes son mujeres, lo cual indica que son ellas quienes más trabajan esta problemática y, por ello, buscan capacitación en el tema.

Teresania Velázquez

Formación en Psicología Comunitaria en regiones: un proceso de interaprendizaje

interaprendizaje

En los módulos de la diplomatura, se profundizan temas como consejería, escucha empática, participación, políticas públicas, modelos para el trabajo con comunidades (diagnóstico participativo, investigación-acción, modelos de redes, educación popular, fortalecimiento y empoderamiento), enfoques de interculturalidad y género, entre otros, con el fin de desarrollar planes de intervención en poblaciones específicas. Los participantes forman cinco grupos y cada uno de ellos trabaja con una comunidad en contexto postconflicto armado interno. Los nombres de los grupos dan cuenta de una estrecha relación con la cultura e historia ayacuchanas: Flor de Retama, Vencedores de Ayacucho, Esmeralda de los Andes, Huamanga Corazón y Puriysiqkuna.² Las poblaciones específicas con las que trabaja cada grupo son adultos mayores, asociaciones de desplazados, organizaciones de mujeres, clubes de madres, entre otras.

La metodología de enseñanza cambia el tradicional modelo alumno-profesor a uno de aprendizaje centrado en las propias experiencias y en el diálogo con otros actores. Se asume al grupo como unidad de aprendizaje. En consecuencia, se desarrollan trabajos grupales que promueven el *interaprendizaje*; se ofrecen ejemplos de los docentes, así como de invitados que trabajan en la zona con temas relacionados; y se analizan casos presentados por los participantes. Asimismo, el diplomado promueve actividades dinámicas en las que los participantes entienden los conceptos y las técnicas desde la aplicación a sí mismos. Por otro lado, asumimos que la formación en estos temas pasa por una dimensión personal. Por ello, uno de los cursos es el de cuidado de los equipos de trabajo, en el que los participantes cuentan con un espacio grupal de autocuidado en el que comparten sus experiencias.

² El que ayuda a caminar, el que acompaña.

Se sabe que ningún proceso de formación es neutral; por ello, se rescata la importancia del contexto y de la subjetividad implicada. La formación en Psicología Comunitaria es, ante todo, una educación en derechos desde una opción política por el cambio y la movilización social.

Para el equipo de docentes, también se ofrece un espacio de cuidado que busca dos objetivos: a) que los docentes expliquen a los que van en el siguiente viaje sobre la última sesión, de manera que haya continuidad en el proceso, y b) que se elaboren, en grupo, los temas que pueden resultar movilizados en cada uno de los viajes.

En síntesis, la formación en Psicología Comunitaria involucra la reflexión crítica, la dimensión personal a partir del reconocimiento y valoración de los saberes previos, y la praxis, basada en la experiencia. El énfasis se coloca en las relaciones, que evidencian las estructuras políticas de dominación desde las cuales se construye el conocimiento. Se sabe que ningún proceso de formación es neutral; por ello, se rescata la importancia del contexto y de la subjetividad implicada. La formación en Psicología Comunitaria es, ante todo, una educación en derechos desde una opción política por el cambio y la movilización social. La dimensión crítica de la formación de psicólogos comunitarios en el Perú nos exige romper dicotomías conceptuales, como racionalidad/experiencia, teoría/práctica, objetividad/subjetividad, cuerpo/mente y nosotros/otros, que limitan la comprensión y la praxis comunitarias. Se trata de colocar al estudiante, con su experiencia, su cultura y su contexto, en el centro de la formación y de la creación del conocimiento.

POSTCHEVERISMO, INCLUSIÓN Y PLURALIDAD EN EL DISCURSO EDUCATIVO UNIVERSITARIO

José Ignacio López

*Toda la Tierra tenía una misma lengua
y usaba las mismas palabras.*
Génesis 11:1

*Diversity is less a function of the isolation of groups
than of the relationships which unite them.*
Claude Lévi-Strauss

El intercambio cultural y el desarrollo de nuevas diversidades son, en este momento histórico, temas controversiales y complejos. La estandarización mundial se enfrenta agresiva y cotidianamente con las lógicas nostálgicas de la identidad local, es decir, aquellas que defienden e incentivan los conceptos de cultura autóctona, auténtica, tradicional. En un contexto como el peruano —en el que la hibridación (o fusión) cultural ha pasado a ser vista como una posibilidad para la supervivencia de mundos que, estereotípicamente o no, nos representan e identifican—, nuestras políticas de identidad y nuestras utopías culturales no encuentran siempre un punto de acuerdo.

Teóricos políticos neomarxistas, como Fredric Jameson, vieron en el proceso de globalización la dura mano de «el imperio» que aplastaba a las culturas locales en su camino hacia la unidad y el acuerdo mundial. Por su parte, los

postestructuralistas, como Lyotard, imaginaron un mundo en el que la diversidad y la singularidad estaban garantizadas por las micronarrativas y la multiplicidad de significados presentes en cualquier entorno social.

Al parecer, la única posible respuesta, por el momento, ante la inseguridad que nos produce un futuro incierto, es la inclusión. Esta debe ser entendida como la tolerancia histórica e institucional, y la apertura a una diferencia capacitada para aceptar el cambio como supervivencia y a la idea de permanencia como un obstáculo, aliado de la monoculturalidad, en la cual la sociedad sucumbe ante sus propios estereotipos.

En este contexto, el mundo universitario despliega sus mayores talentos, abrazando el espectro de las singularidades. La universidad, como eje del proceso de recepción de múltiples entornos culturales a través de su alumnado, se ve ante la responsabilidad de declarar su complicidad con todos los procesos que el contexto contemporáneo le presenta, mientras mantiene una metanarrativa de bienestar humano y social. En palabras más cotidianas —como se leía en la pared de aquel espacio contracultural recientemente extinto llamado «El Averno»—:¹ «Todos dan, todos reciben».

¹ El Averno (1998-2014) fue un importante espacio contracultural ubicado en el jirón Quilca 238.

Un ejemplo claro de las posibilidades de la multiculturalidad en el entorno académico es la admisión de múltiples visiones filosóficas sobre el mundo de las artes y, dentro de ellas, de la música. Como Tyler Cowen, por ejemplo, nos recuerda en *Creative Destruction: How Globalization Is Changing the World's Cultures*: «Un adolescente en Bangkok puede ser que vea películas de Hollywood con Arnold Schwarzenegger (un austriaco), estudie japonés, y escuche nueva música pop de Hong Kong, además de al cantante latino Ricky Martin».² Fabricando un Tylor Cowen para nuestros micromundos, podríamos decir que puede ser que un joven estudiante peruano escuche tanto a Shakira como a Radiohead, baile salsa los fines de semana con el Grupo Niche, *pogee*³ con Metamorphosis y, los domingos, ensaye con la Orquesta Sinfónica de la PUCP.

FABRICANDO UN TYLOR COWEN PARA NUESTROS MICROMUNDOS,
PODRÍAMOS DECIR QUE PUEDE SER QUE UN JOVEN ESTUDIANTE
PERUANO ESCUCHE TANTO A SHAKIRA COMO A RADIOHEAD,
BAILE SALSA LOS FINES DE SEMANA CON EL GRUPO NICHE,
POGEE CON METAMORPHOSIS Y, LOS DOMINGOS, ENSAYE
CON LA ORQUESTA SINFÓNICA DE LA PUCP.

¿Cómo nos enfrentamos académicamente a semejante panorama de singularidades? ¿Cómo adaptamos una serie de discursos dominantes que conviven en nuestros espacios culturales? ¿Cómo determinamos un lenguaje que abarque múltiples respuestas a la misma pregunta genérica? ¿Cómo respondemos ante la llegada de nuestros multiculturales jóvenes desde el mundo académico? ¿Con qué herramientas contamos para analizar, investigar y también participar de estos fenómenos? ¿Cómo construimos una educación integral que no nos aleje de la realidad, sino que la revitalice?

Un mundo multicultural requiere una oferta educativa multicultural, y la vigencia de esta oferta educativa depende de su constante renovación y reestructuración. La división enfrentada al consenso permite que tanto la «glocalidad»⁴ como la «lobalidad»⁵ se construyan como estrategias viables para el desarrollo de un currículo académico orgánico. El ímpetu y amor por una vanguardia transformativa, y el respeto a la tradición conviven saludablemente en la universidad, como en pocos lugares es posible imaginar. En esta convivencia, se manifiesta el reto continuo de la educación y de la investigación: la luminosa, y siempre interpretativa, revisión de la realidad.

² Cowen, Tyler. *Creative Destruction: How Globalization Is Changing the World's Cultures*. Princeton University Press, 2002, p. 4.

³ «Pogo» es la palabra castellana para el 'mosh' o 'slamdance', baile agresivo común a los ambientes del punk, el hardcore y otras subculturas musicales contemporáneas.

⁴ Pensar globalmente y actuar localmente.

⁵ Pensar localmente y actuar globalmente.

Universidad y culturas.

Un comentario lingüístico

Jorge Iván Pérez

Los sustantivos o nombres comunes tienen un significado abstracto. Algunos de estos significados son más abstractos y otros menos, pero todos lo son. En efecto, el nombre común «gato» se puede usar para referir a muchos gatos: si yo produzco la oración «Mi gato no caza ratones», estoy usando la frase «mi gato» para referirme a Federico (mi gato); en cambio, si mi amigo Roberto produce la misma oración, está usando dicha frase para referirse a Marlon (su gato). De esta forma, en tanto el uso de la palabra «gato» no se restringe a un individuo concreto, sino que puede usarse para referir, en principio, a todos los individuos de una clase, su significado es abstracto.

El nombre común «cultura» tiene un significado más abstracto que «gato». Mientras que este término puede usarse para referir a individuos concretos, fácilmente identificables en el mundo, aquel suele usarse para referir a conjuntos de creencias (valoraciones incluidas) y costumbres (y muchos otros elementos) propias de grupos o comunidades de personas. Si bien un gato también está conformado por un conjunto de propiedades, la naturaleza se ha encargado de ponerlas todas juntas en un individuo concreto y bien delimitado. En cambio, las propiedades que, en conjunto, llamamos «una cultura» no constituyen un individuo concreto ni, ciertamente, bien delimitado o fácilmente identificable.

En primer lugar, no siempre es fácil delimitar la comunidad a la que le adscribimos una cultura: si bien en oraciones como «Eso es parte de la cultura de mi familia» o «Esa

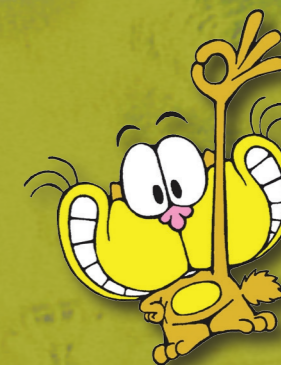
actitud es característica de la cultura de los médicos peruanos» se hace alusión a comunidades identificables (mi familia y los médicos peruanos), esto no ocurre en oraciones como «La cultura del lumpen está cada vez más extendida» o «Existe un claro predominio de la cultura occidental», pues no hay una comunidad delimitada que sea el lumpen o el occidente. En segundo lugar, aun cuando una comunidad sea delimitable (como, por ejemplo, los alumnos de la PUCP), lo normal es que no todos sus miembros compartan exactamente las mismas creencias y costumbres. Estos dos hechos —que la comunidad a la que se le atribuye una cultura no siempre sea delimitable y que no todos los miembros de una comunidad compartan todos los elementos de una cultura— demuestran el carácter fuertemente (o, mejor, gaseosamente) abstracto del significado de la palabra «cultura», más abstracto, por cierto, que el de la palabra «gato».

La estereotipación y el ocultamiento de los individuos son riesgosos, no solo porque nos ofrecen una representación desdibujada de la realidad, sino porque nos permiten medirla con doble rasero.



Ahora bien, el uso de sustantivos comunes fuertemente abstractos entraña dos riesgos. El primero es la estereotipación de los individuos: para el caso del término «cultura», la estereotipación es la suposición infundada de que todos los individuos de cierta cultura están de acuerdo con todas las creencias o se comportan según todas las costumbres propias de esa cultura. Este mismo fenómeno ocurre cuando usamos expresiones generales como «los gringos», «los cholos», «los pitucos», «los gays», etcétera, y les atribuimos, una vez más de manera infundada, ciertas propiedades supuestamente típicas a todos los miembros de esas clases imaginadas. El segundo riesgo es el ocultamiento de los individuos: cuando decimos, por ejemplo, que las diferentes culturas del Perú son igualmente valiosas o que todas las formas de hablar —un elemento cultural fundamental— son legítimas por igual, estamos predicando valor o legitimidad de abstracciones (lo que no es negativo en sí mismo), y podemos perder de vista que lo valioso o legítimo son las prácticas individuales de personas concretas. La estereotipación y el ocultamiento de los individuos son riesgosos, no solo porque nos ofrecen una representación desdibujada de la realidad, sino porque nos permiten medirla con doble rasero: podemos, por una parte, ser grandes admiradores de la comida amazónica, la cosmovisión andina, la música negra o la cultura chicha, y, por otra parte, discriminar olímpicamente a sus creadores.

Para terminar este breve comentario, me permito exhortar a todas las personas que compartimos el espacio de la universidad a tratarnos con respeto los unos a los otros cualesquiera sean nuestras creencias y costumbres. Sabemos que, fuera de los muros de nuestra universidad, la convivencia de diferentes culturas es conflictiva, dado el carácter fracturado de nuestra sociedad y la existencia de relaciones de poder enormemente asimétricas. Hagamos que, dentro de sus muros, la convivencia de distintas culturas sea armónica y trabajemos por que esta armonía irradie para lograr construir una sociedad más justa.



ODI GONZALES

La cultura de la malafé vaticinó la extinción de las lenguas nativas absorbidas por internet y los medios audiovisuales que cunden en las lenguas dominantes. Sin duda, la exposición mediática (español/inglés) allana, enriquece, subyuga, merma irrefrenablemente, y rige las pulsiones y el raciocinio del receptor. En el caso del monolingüe quechua o del mestizo bilingüe, acalla su lengua materna, deseca el río de su memoria oral. Desoídos los augurios, divinizada la dicción de las redes inalámbricas y del *software* de quinta generación, las lenguas nativas, sin embargo, han sobrevivido; el runa simi se ha propagado en diccionarios electrónicos, videos, gramáticas *on line* y una versión quechua de Wikipedia que, si bien es un mamarracho urdido en algún cubil de la aldea global, rebate su extinción.

El runa simi no fenecerá extenuado por los medios audiovisuales; durante seis siglos ha resistido diversos embates; languidecerá por la difamación de ciertos letrados bilingües, académicos y difusores del idioma. De la transición del sujeto oral al sujeto escritural y de la interacción mediática de estos han trascendido modos perniciosos para el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma andino: la proliferación de neologismos y transliteraciones. Un neologismo propende a ocupar un vacío, una palabra nueva que el léxico de una lengua no tiene porque proviene de otra lengua o de un lenguaje técnico, especializado. Y eso es común, una operación trascultrante que garantiza la sobrevivencia de las lenguas amenazadas. Por lo demás, en cualquier idioma, mandan los hablantes; son ellos quienes entretejen en el tiempo los neologismos o, simplemente, optan por los préstamos lingüísticos. En el runa simi, esta operación la perpetran los difusores, los letrados bilingües-aculturados que, asumiendo la representación de

los hablantes, dictaminan en sus libros y manuales los nuevos modos del habla. El caudal del runa simi no tiene, ciertamente, todas las palabras que se usan hoy, porque, entre otras razones, fue configurado desde la perspectiva del ser humano, no de la máquina, y porque es una lengua predominantemente de acciones concretas, no es proclive a manejar conceptos ni abstracciones. Sin embargo, el comedimiento de los neologistas ha prohiado conceptos, abstracciones que son disparates desbordados de la aglomeración de palabras:

Allin p'unchay, mamay 'Buen día, madre' (trasplante del saludo castellano, inviable en runa simi)

En los modernos diccionarios quechuas o manuales, acechan estas equivalencias ininteligibles, excepto para su creador:

'Polisémico': huj simimanta askha simiman tukuq
'Sinonimia': wakichasqa simikuna
'Sentido figurado': k'askacheqman hina rimaq
 (Lara Padilla 2007: 21 -25)¹

'Enciclopedia libre': qispi insiklupidiya (internet)

Una lengua puede ser modificada o recibir aportes en su caudal léxico únicamente por los hablantes; excepcionalmente, la poesía —la más alta expresión de una lengua— contribuye. En los textos y estudios contemporáneos sobre runa simi, las dos fuentes han sido desatendidas y, en su lugar, rige la palabra del académico bilingüe. Lo que le

¹ *Manual de Quechua* de Edilberto Lara Padilla (Lima 2007); esta es apenas una muestra —tomada al azar— de una vasta bibliografía.

compete al estudioso es registrar los fenómenos lingüísticos, estudiarlos, no perpetrar una representación. Esta praxis ha hecho posible inscribir en quechua el menú de un restaurante cinco estrellas, traducir los poemas de Vallejo, el Himno Nacional, la Constitución del Perú y hasta acometer una versión quechua de *El Quijote*, que desde el título ya alberga ripio.² Un caso de aculturación ruin ocurre con el vocablo «p'anqa»: 'hojuelas que cubren la mazorca de maíz'. Ahora, a los cuadernos les llaman «p'anqa» y, en las aulas de las escuelas bilingües, resuena: «warmakuna, qhelqaychis p'anqaykichispi» ('niños, escriban en sus cuadernos'). Han corrompido el significado del sustantivo «p'anqa» (sobre las cuales, por su superficie rugosa, los andinos sabemos que es imposible escribir) en asociación con el papel (hoja de papiro), un trasplante que no proviene de los hablantes.

El otro caso es el de la transliteración o manía de transcribir palabras castellanas de acuerdo a la dicción de los quechua hablantes. Los letrados quechuistas, en un arrebato de absurdo purismo, determinaron transcribir «caballo» como «kawallu», «libro» como «liwru», «inglés» como «inlis», «wikipedia» como «wikipidiya», «enciclopedia» como «insiklupidiya», etcétera. Con este reglaje paternalista, subsidiario, remanente de los indigenistas, se desbarata el proceso de enseñanza-aprendizaje. El hispanohablante que aprenda quechua menoscabará su dicción hispana y, en sentido opuesto, un niño monolingüe que tiene que aprender el español por razones de subsistencia nunca más podrá pronunciar cabalmente las palabras castellanas, por lo que será motivo de burlas y escarnio, de exclusión y anatema hasta el fin de sus días. En efecto, un monolingüe quechua pronuncia «kawallu», pero una pedagogía intercultural bilingüe no puede allanar, alterar la construcción sintáctica de una palabra proveniente de otra lengua, por más que el hablante quechua la articule a su modo. En el transcurso del tiempo, las comunidades de hablantes, cuando carecen de un vocablo, la toman del español y le añaden los sufijos como si fuera una palabra quechua; eso es sabio, equitativo; no menoscaba a ninguna de las lenguas confluyentes y es altamente favorable para la enseñanza-aprendizaje. Lo ideal en la instancia oral es encaminar a los monolingües y bilingües a la pronunciación cabal, y, en el ámbito de la escritura, mantener la palabra castellana tal cual. En nuestra experiencia, en escuelas unidocentes de Cajamarca (Corisorgona, Chami), Andahuaylas (Anccaraylla, Talavera) y en New York University, fue gravitante.

² Ver nuestro estudio «El Quijote en quechua». *Primera Revista Latinoamericana de Libros*, N° 1, año 1. New York, 2007.

EL RUNA SIMI NO FENERÁ EXTENUADO
 POR LOS MEDIOS AUDIOVISUALES;
 DURANTE SEIS SIGLOS HA RESISTIDO
 DIVERSOS EMBATES; LANGUIDECERÁ
 POR LA DIFAMACIÓN DE CIERTOS
 LETRADOS BILINGÜES, ACADÉMICOS
 Y DIFUSORES DEL IDIOMA.

SOBRE UNIVERSIDAD E INTERCULTURALIDAD

ESTRELLA GUERRA

La relación entre universidad e interculturalidad debería ser más próxima de lo que se espera. Si nos remitimos a cómo surge el concepto de universidad, constataremos que es muy similar a como hoy en día concebimos el término interculturalidad. Resulta interesante recordar que, cuando las universidades comenzaron a funcionar, el término 'universidad' no aludía a un centro de estudios, sino a un gremio de profesores y alumnos. El Diccionario de Covarrubias de 1611 registra como sigue su significado: «Vale comunidad y ayuntamiento de gentes y cosas, y porque en las escuelas generales concurren estudiantes de todas partes, se llamaron universidades, como la universidad de Salamanca, Alcalá, etc. [...] También llaman universidades ciertos pueblos que entre sí tienen unión y amistad». Es curioso confirmar que, en 1611, el significado de 'universidad' es muy cercano al que actualmente le damos al de 'interculturalidad'; es decir, implicaba que personas de diversas culturas y procedencias pudieran reunirse con un fin común, el de la búsqueda del saber. Eran capaces, con ese fin, de convivir armoniosamente, respetando sus diversas costumbres y dialogando para comprenderse y llegar a sus objetivos comunes. No importaba cuál era su procedencia social o económica; lo importante era que se congregaban por el deseo de aprender, enseñar y saber.

La distancia en el tiempo también ha implicado una distancia entre su significado inicial y el actual. Si consultamos en la actualidad el DRAE, 'universidad' significa: «1. f. Institución de enseñanza superior que comprende diversas facultades, y que confiere los grados académicos correspondientes. [...] 2. f. Edificio o conjunto de edificios destinado a las cátedras y oficinas de una». Ya ha perdido su sentido de comunidad de personas para designar un espacio que se dedica a la enseñanza. Si, además, tenemos en cuenta la evolución de esta institución en nuestro país, constatamos que, prácticamente desde su fundación, se ha desarrollado como un centro de enseñanza destinado a las élites, esto es, solo a las capas socioeconómicas pudientes que estarán destinadas, luego, a formar la clase dirigente del país, tanto desde una perspectiva intelectual como de gobierno.

Sin embargo, desde hace unas décadas, se reclama que se democratizen las universidades. Esto significa, también, que el objetivo del estudio universitario ha cambiado, ya que su fin es la búsqueda de una profesión y no necesariamente la búsqueda del conocimiento en sí mismo. La universidad ahora tiene la misión de incidir, en diversas formas, en el desarrollo de la sociedad en la que se encuentra: contribuyendo con profesionales calificados, y promoviendo el avance del conocimiento y la mejora socioeconómica de los habitantes de su entorno. En resumen, debe tener un papel activo en el desarrollo humano de la ciudad.

Pero ¿es también intercultural? La universidad, tal como la conocemos en la actualidad, es una institución típicamente occidental: resume y recrea, de alguna manera, la historia de Occidente. Sin embargo, nuestro país es multicultural, plurilingüístico y no necesariamente occidental en su mayoría. Es un crisol de muchas culturas; en el mejor de los casos, algo nuevo todavía por construirse. Nuestro territorio alberga culturas y costumbres diversas con las que es importante dialogar y que deben sentirse acogidas también en nuestras universidades. Pero, para ello, debemos desarrollar en ellas formas de diálogo intercultural que permitan la convivencia de saberes, de costumbres y de necesidades, como lo fue en las universidades cuando se fundaron. El ansia de saber, conocer y comprender debería acoger las diversas formas de culturas y enriquecernos de ellas. El reto es encontrar nuevamente el camino que nos lleve a la reflexión y conciencia de estas necesidades, pero también a encontrar formas que la hagan posible y, entonces, seamos capaces de acoger y dialogar con los diversos saberes sin sojuzgarlos o eliminarlos. Esto implica reinventar la universidad en nuestro país, una universidad peruana que pueda albergar y desarrollar nuestra diversidad.

EL RETO ES ENCONTRAR NUEVAMENTE EL CAMINO QUE NOS LLEVE A LA REFLEXIÓN Y CONCIENCIA DE ESTAS NECESIDADES, PERO TAMBIÉN A ENCONTRAR FORMAS QUE LA HAGAN POSIBLE Y, ENTONCES, SEAMOS CAPACES DE ACOGER Y DIALOGAR CON LOS DIVERSOS SABERES SIN SOJUZGARLOS O ELIMINARLOS.

TEJIENDO SIGNIFICADOS: ¿DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE CULTURA?

Alex Huerta-Mercado

«El ser humano no puede verse a sí mismo, necesita de otro ser humano como espejo y como guía» es la frase con la que el antropólogo brasileño Roberto da Matta termina un hermoso texto llamado «Blues antropológico» y en el que narra su propio autodescubrimiento en el proceso de entender una cultura totalmente distinta a la suya. Podemos ser parte de una cultura distinta a otra, pero el simple hecho de tener una cultura nos comunica con toda la humanidad, por más distintas que estas culturas sean entre sí; a la vez, nuestra identidad, incluso al interior de nuestra propia cultura, está definida por comparación con un otro. Da Matta resume el proceso de buscar entender al otro como «hacer de lo exótico algo familiar y de lo familiar algo exótico». Y, si observamos bien, si intentamos observar una cultura distinta a la nuestra desde la perspectiva de esa misma cultura, podemos encontrar cosas familiares o lógicas, mientras que, si observamos nuestra propia cultura con detenimiento, descubriremos que muchas cosas que dábamos por sentadas o naturales son complejos rituales, agresividad institucionalizada, costumbres raras, y luchas constantes por distinguirse y ser querido.

Da Matta nos da las primeras claves para entender el concepto de cultura: a) el ser compartida en un grupo y b) el ser aprendida. Nacemos en una sociedad que nos hace desde temprano aprender y compartir una cultura. Hoy en día, la cultura occidental demanda, por ejemplo, más de diez años de estudio, en promedio, desde niños a adolescentes, para poder entender siquiera parte de nuestra propia cultura y, en principio, se nos impone códigos de comunicación y de moral que garantizan que nuestra convivencia sea lo menos complicada posible.

Hasta ahora, hemos visto que la cultura se aprende y comparte, pero ¿qué es eso que llamamos «cultura»? Puedo, ahora, mencionar algunas definiciones rápidas que se han propuesto desde la Antropología: «red de significados», «universo de significados», «marco mental», «todo lo que hacemos, tenemos y pensamos como miembros de una sociedad». Si nos damos cuenta, las definiciones coinciden en que ello que llamamos «cultura» es «un sistema que se alberga en nuestra mente» y, en consecuencia, construye nuestros gustos, la forma aceptada de nuestros cuerpos y nuestros conceptos de salud, de belleza, de poder y de conducta. La cultura, al ser entonces un marco mental que guía nuestras interpretaciones y significados, dirige también nuestra forma de relacionarnos con el entorno y modificar la naturaleza, incluyendo para sí los objetos materiales que producimos; por ello, el marco mental se traduce también en cultura material.

Por ejemplo, durante milenios, los humanos hemos almacenado agua en cántaros hechos de calabazas, arcilla y plástico; los

hemos dado formas que van desde vasijas de boca ancha a botellas con tapa; los hemos decorado con líneas geométricas, con figuras de jaguares y, más recientemente, con imágenes de la gatita sin boca y con lacito de Hello Kitty. Siempre los hemos usado para transportar líquidos y han sido básicos para nuestra supervivencia y para solucionar una necesidad biológica de múltiples formas. Entonces, si bien la cultura existe en nuestra mente, también incluye los objetos materiales que fabricamos o que consumimos usualmente, y que se hacen como parte del proceso de compartir significados.

Nacemos, literalmente, desnudos, pero al interior de una sociedad que posee una cultura que vamos asimilando desde muy temprano, cambiando nuestro llanto por palabras, nuestra desnudez por pañales, y nuestro ganeo por formas de caminar y de comportamiento corporal aceptados por nuestro entorno. Si bien cada uno de nosotros tendrá una personalidad propia, características fisiológicas o de crianza que determinarán gran parte de nuestro carácter, indudablemente estaremos muy matizados por nuestra propia cultura, a tal punto que un observador foráneo percibirá a los que forman parte de la misma cultura como bastante homogéneos.

Hasta aquí, podemos descubrir que la cultura se transmite a través de la comunicación. Luis Jaime Cisneros me decía que la Antropología hacía bien en comparar la cultura con el lenguaje (que, como imaginarán, es parte de la cultura), pues los intercambios y las interpretaciones estaban estructurados de forma tal que la comunicación fluía ya no solo en palabras, sino en símbolos, valores, gustos y formas de percibir el mundo. Y, así como el lenguaje, la cultura cambia, se adapta y modifica, y lo hace, a veces, muy rápido, de generación en generación. Los conceptos de tiempo que tenemos han cambiado desde la invención del reloj a cuerda o el automóvil;

los conceptos de comunicación y producción de conocimiento han visto modificaciones dramáticas en los últimos años con la tecnología digital. Esta capacidad de flexibilidad y adaptación de la cultura ha permitido la adaptación del ser humano a medios ecológicos difíciles —¡Lima, por ejemplo, está construida en un desierto! Y, en el mismo país, el poblador andino ha adaptado, con éxito, uno de los ecosistemas más desafiantes del planeta—. Esta facultad, incluso, le ha permitido competir al biológicamente débil y dependiente ser humano contra depredadores que estaban mejor equipados con garras, colmillos, pelajes, fuerza y agilidad superiores.

Quisiera seguir homenajeando a Luis Jaime y decir que, así como el lenguaje, la cultura no existe como algo puro fijado a una tradición intocable, sino —y esta es su fortaleza— siempre es híbrida, siempre combina, negocia y se enriquece con intercambio de otras culturas. El mismo lenguaje con el que escribo, el español, tiene influencia del latín, del árabe, de las lenguas nativas de cada país y, cada año, se incorporan nuevas palabras y se dejan de usar otras tantas. Se puede decir, entonces, que estamos siempre frente a una situación pluricultural. Nuestro idioma es un buen ejemplo, pero no el único. Recuerdo cuando el profesor José Antonio del Busto nos hablaba del mestizaje cultural peruano con el simple ejemplo de que, usualmente, la mitad de nuestros platos de comida tienen arroz, aporte favorito chino, tanto como la tinta y el papel que estamos utilizando en este momento al leer. O, tal vez, usemos números árabes para contar, al mismo tiempo que usamos lógica aristotélica y escuchamos rock que, a su vez, tiene raíces africanas y occidentales. La realidad es que estamos en una situación pluricultural que nos hace difícil establecer, muchas veces, frontera entre una cultura y otra.

Sin embargo, sí establecemos fronteras, generalmente por temor a lo diferente, e, incluso, establecemos jerarquías. En un mismo grupo, solemos discriminar y creer que existen gustos o prácticas inferiores, huachafas o decadentes. La convivencia urbana, por ejemplo, parece generar discursos de poder a partir del desprecio hacia lo que es visto como diferente, incluso en la misma cultura.

Ahora bien, nuestra cultura siempre será híbrida y será el resultado de todo un proceso de comunicación a través de la historia, pero no es la única cultura que existe. Vivimos en un mundo multicultural marcado por historias distintas. La historia de cada grupo humano, y la distancia geográfica y social han generado la presencia planetaria de diversos grupos humanos poseedores de culturas diferenciadas, una situación de multiculturalidad. El caso peruano es interesante, puesto que la propia historia de poblamiento, los desafíos geográficos, las hegemonías regionales, la colonialidad y la postcolonialidad nos hacen un pequeño continente multicultural del mundo.

La realidad multicultural peruana, más que un problema, fue vista por José María Arguedas como una posibilidad, tal como lo sostuvo en un entrañable discurso de 1969: «Considerar siempre el Perú como una fuente infinita para la creación. Perfeccionar los medios de entender este

país infinito mediante el conocimiento de todo cuanto se descubre en otros mundos. No, no hay país más diverso, más múltiple en variedad terrena y humana; todos los grados de calor y color, de amor y odio, de urdimbres y sutilezas, de símbolos utilizados e inspiradores».

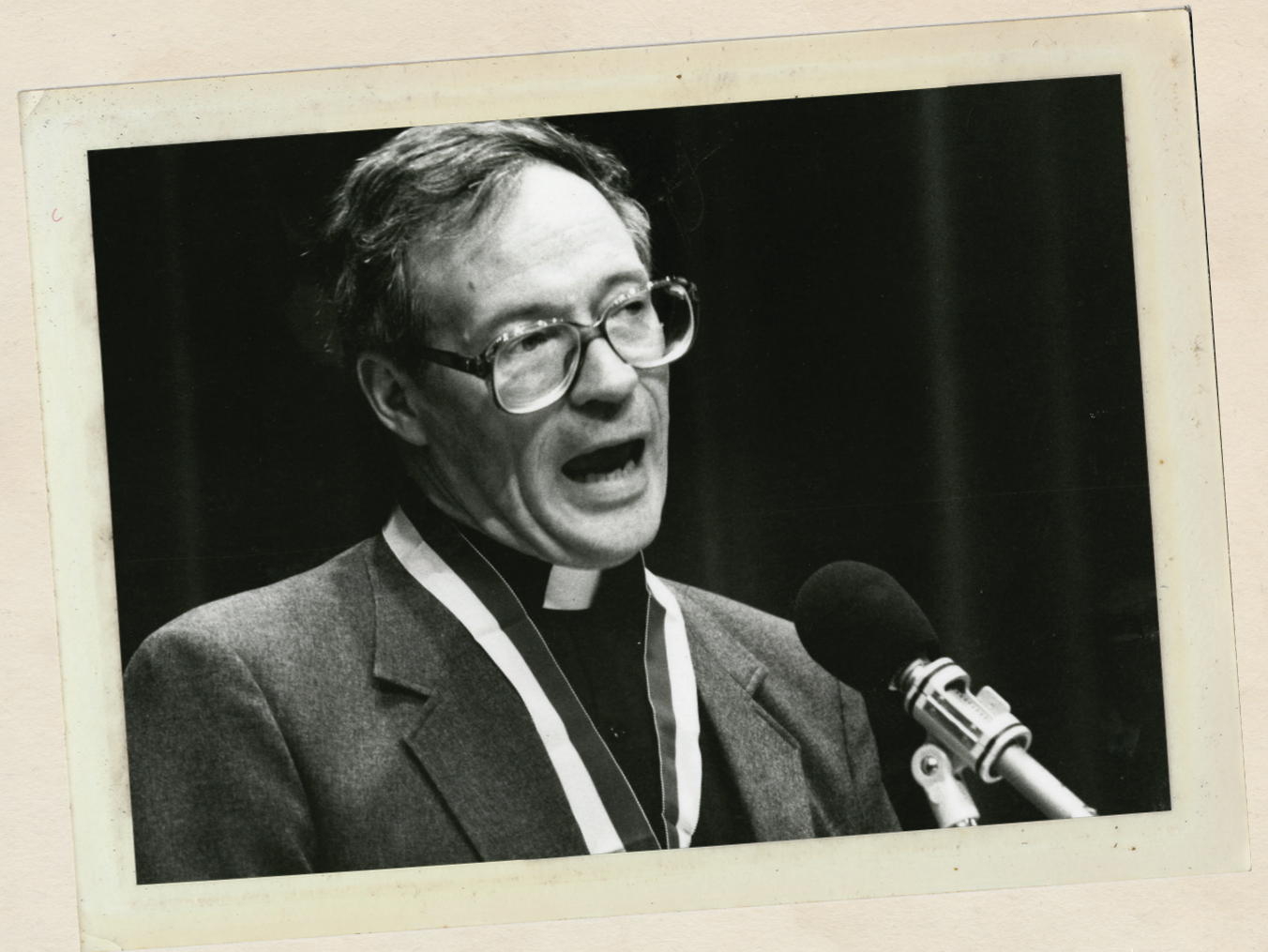
Lamentablemente, la convivencia, lejos de ser inspiradora, ha sido conflictiva y heredera de una tradición colonial que percibió al distinto como peligroso y que estableció una legalidad desde el punto de vista de la cultura occidental. Hoy por hoy, la multiculturalidad, que nos caracteriza como nación y que da la impresión de ser aprovechada solo por la gastronomía, parece haber sido percibida como un problema: leyes centralistas, racismo, prejuicio educativo, imposiciones estatales o de empresa privada, conceptos diferentes de buen vivir y territorialidad que se imponen y en los que la violencia ha sido, muchas veces, la forma de arreglar conflictos. A pesar de que la cultura es algo que todo humano posee, grupos hegemónicos han pretendido ser propietarios exclusivos y excluyentes de la cultura (se declaran cultos o con la verdadera cultura) o han colocado una escala evolutiva imposible en la cultura que justificaría conquistar, invadir o esclavizar a aquellos que consideran como parte de una cultura inferior.

Hoy por hoy, la multiculturalidad, que nos caracteriza como nación y que da la impresión de ser aprovechada solo por la gastronomía, parece haber sido percibida como un problema.

Los seres humanos, generalmente, han elegido usar los caminos más complicados para solucionar problemas y aquí puedo añadir una variable más. En el mundo contemporáneo, la cultura occidental, variada y poderosa, hegemónica e invasiva, es la practicada por los grupos de poder político y, sobre todo, económico, lo que conlleva a que la economía de mercado sea el sistema dominante frente a otros sistemas que han sido relegados al nivel de «tradicionales». Esta adaptación ha sido, por decir lo menos, dolorosa y conflictiva, y ha generado distinciones nuevas y problemáticas a escala global y particularmente en nuestra realidad en la que los practicantes de culturas distintas a la occidental han sido relegados a pobreza extrema, exotización o indiferencia. Sin embargo,



el siglo XXI globalizado pareciera generar, en gran parte de la población occidental, una suerte de nostalgia por aquello que se percibe como «ido con el tiempo» y, en las junglas y montañas de países exóticos, se busca aquel romanticismo perdido. Esto ha generado que, en muchas ocasiones, las manifestaciones culturales se conviertan en un producto y las identidades se vuelvan moldeables en la medida en que pueden ser capitalizadas en forma de rituales y danzas inventadas o modificadas para los turistas, artesanías adaptadas cada vez más para la exportación, gastronomía con etiquetas históricas y, en general, toda forma que convierta a la cultura en capital. Estamos viviendo este proceso en nuestro país y surgen nuevas preguntas que afrontaremos en otro artículo, pero no debemos olvidar que, cuando hablamos de la cultura, hablamos de un tejido de significados que dirige nuestro entendimiento del mundo, del que no podemos escapar, que nos recibe cuando nacemos y que ayudamos a tejer a lo largo de nuestra vida.



Homenaje póstumo

Padre Jeffrey Klaiber, SJ



Semblanza de Jeffrey Klaiber, SJ

P. Adolfo Domínguez, SJ

La pronta partida de Jeffrey Klaiber nos ha conmovido a muchos que tuvimos una estrecha relación amical y académica con él. Tuve el placer de compartir con Jeff diversos espacios, desde los más distendidos hasta aquellos en los que la reflexión y el debate académico requerían de seriedad y argumentación precisas. Se me pide que presente una semblanza académica de Jeff Klaiber y, ciertamente, creo que estas líneas no abarcarían todo el interés académico y obra a la que él estuvo abocado.

Jeff Klaiber es conocido por haber realizado una investigación exhaustiva sobre los orígenes del Partido Aprista Peruano. Hubo en él un interés reflexivo sobre los fundamentos políticos y mesiánicos presentes en la prédica del APRA. Se sabe que entró en abierto debate con aquellos miembros de este partido que no concordaban con sus lecturas y apreciaciones.

Jeff fue mi profesor del curso de Historia Universal Contemporánea en la Escuela Superior Antonio Ruiz de Montoya. Recuerdo muy bien su orden y claridad en la exposición de los temas, que requerían de una precisión y memorias que él manejaba con gran destreza. No podía existir lugar para la confusión de los acontecimientos o personajes históricos que eran mencionados. Una lectura apresurada podía calificar a Jeff de un historiador de corte clásico o positivista. Sin embargo, luego entendí que aquellos insumos que nos brindaba iban a servir para poseer una mejor reflexión y argumentación.

Pude conocer mejor a Jeff en su faceta de investigador y lector crítico durante mi experiencia académica en la Maestría de Historia de la PUCP. Él poseía una capacidad analítica muy sólida que le permitía escrutar los discursos políticos y económicos de diversos personajes históricos del Perú y del mundo, y encontrar en ellos una propuesta

mesiánica y con carácter netamente religioso. Acaso, fue el primero en hacer notar, por ejemplo, el discurso mesiánico que llevaba la prédica de José Gabriel Condorcanqui Túpac Amaru, ya desde fines de la década de los años setenta. Además, no solo estuvo abocado a captar el fundamento escatológico de los procesos históricos, sino también tuvo una visión sintetizadora que le permitió leer una clara intencionalidad «utópica» subyacente en los discursos de los personajes que investigó.

Jeff siempre tejió puentes interpretativos entre los acontecimientos históricos de la Iglesia y aquellos del mundo secular. En América Latina —decía— la religión no podía ser descartada de los procesos históricos y sociales. También me gustaría rescatar de Jeff su disposición abierta al debate y la crítica. Él sabía escuchar atentamente los puntos de vista contrarios a los suyos. No olvidaré que él recibió de buena manera una apreciación crítica mía a una de sus afirmaciones académicas. Incluso, me conminó a seguir investigando sobre dicho punto. Reconocí la actitud desprendida que solo puede tener un maestro hacia su alumno, que muy pronto se convertiría en colega. No había celos académicos en él, sino múltiples posibilidades para el diálogo, el debate y el enriquecimiento académico mutuo. Ciertamente, mostraba una actitud genuina de investigador preocupado por el conocimiento, y no por el crédito o atribución personal.

La última vez que conversé con él, me comentó sobre su nuevo proyecto académico. Estaba bastante entusiasmado en revisar la prédica mesiánica del chavismo. Ya había compilado bastantes fuentes y deseaba iniciar su investigación el segundo semestre de este año, en los Estados Unidos. Le había contado sobre mis expectativas académicas para el futuro y él me brindó, como siempre, sus apreciaciones críticas y consejos. Apreciaciones y consejos que siempre tengo presente. Jeff ahora vive en nuestros recuerdos, en nuestra «historia». Gracias, Jeff, por todo.

Homenaje al Padre Klaiber

Juan Luis Orrego

Venía caminando todos los días desde su casa de San Felipe a la universidad. Llegaba temprano a su oficina del Departamento de Humanidades y organizaba, al milímetro, sus cursos, asesorías y demás responsabilidades académicas. Rara vez, faltaba a una clase. Todos los temas los tenía bien diseñados en sus célebres «papelógrafos» y sus clases eran un compendio muy bien estructurado de la historia moderna y contemporánea. Llevar un curso con él —y llevé varios— era tener una visión totalizadora del Perú, Europa y, obviamente, de los Estados Unidos. Recuerdo mucho su interés por las «utopías» del Renacimiento que, aplicadas al Nuevo Mundo, dieron origen a las reducciones jesuitas del Paraguay. Con él, entendí los entresijos de la Reforma Protestante, la Guerra de Secesión Norteamericana y el surgimiento de los fascismos en Europa. Todavía recuerdo cuando contaba sus largas entrevistas con Haya de la Torre en Villa Mercedes (también fue estudioso del APRA) o

cuando visitó al arquitecto Fernando Belaunde en su oficina de Washington, en su destierro de los años setenta, para esbozar un perfil no solo del belaundismo, sino, también, del populismo latinoamericano. No exagero al afirmar que, junto con Rubén Vargas Ugarte y Armando Nieto, él completó la trilogía de los intelectuales jesuitas que más han aportado a la moderna historiografía peruana.

En los años ochenta, cuando estudiaba Historia, pocos eran los profesores dedicados a la Historia Contemporánea. Por ello, lo escogí como asesor de mi tesis de bachillerato sobre los orígenes del civilismo en el siglo XIX. Mi relación con él se estrechó aún más y supe aprender de su pragmatismo, derivado del *common sense* norteamericano, y su capacidad de síntesis. También fue jurado de mis exámenes de licenciatura y maestría. Y así se fue estrechando la amistad entre ambos, de profesor a colega, y a amigo.

Siempre creí, y ahora estoy más seguro que nunca, que, por ser

historiador, por ser jesuita, por haberse formado en la generación de los sesenta —aquella del Vaticano II—, por su admiración por Tomás Moro o por todo lo anterior, él representaba el mejor lado —el más constructivo y tolerante— de la Iglesia católica. Tenía sus ideas, pero siempre estuvo abierto a la conversación y a la confrontación de opiniones; también era un avanzado en el diálogo interconfesional.

Norteamericano de nacimiento, debemos agradecerle su temprano compromiso con nuestro país, por nuestra Iglesia, por nuestra historia y, cómo no, por nuestra universidad, a la que defendió públicamente de las inaceptables arremetidas del sector más autoritario del clero nacional. Personas como él, con el tipo de magisterio académico y espiritual que desarrolló, sí construían una verdadera universidad católica.

Querido Jeff: por estas razones, y por todos los detalles que tuviste conmigo y mi familia, tu vacío será imposible de llenar.

El Americano Feo y Jeffrey Klaiber SJ, mi simpático amigo «gringo»

Liliana Regalado

Integrante de la generación sesentera, siempre vi e imaginé a Jeff como lo contrapuesto al «Americano Feo», el personaje de ese libro aparecido en 1958 y llevado al cine cinco años más tarde, protagonizado por Marlon Brando, que mucha gente de esa época leyó y vio.¹ En efecto, lejos estaba de la personalidad de Klaiber la arrogancia; por el contrario, era amable, en el sentido común del término, y humilde, en el sentido cristiano. Inteligente y excelente historiador con mucha sensibilidad para entender e identificarse con el pasado y la realidad del Perú y América Latina. Discreto en todo, nos dejó de improviso como para no inquietar a sus hermanos de hábito, colegas, amigos y estudiantes. Era un hombre bueno y transparente, de costumbres monacales y saludables (su sencilla oficina era muestra palpable de la austeridad de sus costumbres), aunque temo que sí le ocasionó gasto a la Compañía de Jesús en el rubro de calzado, pues caminaba diariamente varios (bastantes) kilómetros.

¹ *The Ugly American* fue una novela política escrita por Lederer y Burdick en la que se hacían varias críticas a la política estadounidense durante la Guerra Fría. Quizá los principales cuestionamientos que se planteaban eran la arrogancia de las naciones poderosas frente a los países subdesarrollados, su desconocimiento o, en el mejor de los casos, su falta de entendimiento de la cultura, historia y realidades de esos pueblos. Fue llevada al cine bajo la dirección de George Englund.

Fue un maestro excelente que sabía crear lazos con sus estudiantes. Hasta donde conozco, fue el único profesor que, en Estudios Generales Letras, esperaba a sus alumnos en la puerta del aula el primer día de clase de su curso para dar a cada estudiante la bienvenida, o que invitaba un cafecito y sanguchitos al final del semestre a los estudiantes de posgrado para tener con ellos una charla amical luego de varios meses de trabajo conjunto. A los de pregrado los tenía pasmados con sus literalmente ancestrales papelógrafos que corregía cada semestre y parchaba cada ciclo, y con su frase nunca descalificadora «no, pero sí», con la que buscaba no desalentar la curiosidad y el interés de los estudiantes, o sus esfuerzos para analizar procesos. Si bien era considerado, por quienes lo conocimos, como lo probablemente más cercano a un santo del siglo XXI, su letra era endemoniadamente fea, casi ilegible, producto de una característica suya, a la vez común entre los «gringos»: era zurdo. Por todos sus rasgos, siempre fue para mí diametralmente diferente al «Americano Feo», componente del imaginario de mi generación y de la realidad política internacional que nos acompañó en el tránsito del colegio a la universidad.

Estos días, se ha dicho bastante —aunque no lo suficiente todavía— sobre el trabajo histórico de Klaiber. Quizá se esperaba que, en esta ocasión, yo también lo hiciera, pero prefiero, por ahora, dejar constancia del ser humano que conocí en sus dimensiones de amigo, profesor y sacerdote. En el primer caso, enseñó bien —y mucho— su materia; en el segundo, predicó con la palabra y el ejemplo, y en sus actos se relacionaron siempre ambas facetas. Cuando apelabas a su amistad para cumplir actividades religiosas, lo hacía con esmero, siempre de forma personalizada y con afecto manifiesto. Recuerdo que le pedí, a nombre de mi familia, que oficiara una misa para celebrar nuestro aniversario de boda número veinticinco; aceptó, por cierto, de inmediato, pero pidió tener una reunión con la familia

nuclear, y nos hizo patente, entonces, que se trataba de un asunto que, obviamente, trascendía a la pareja original. Orgullosa abuela, cuando lo llamé para que conociera a Lucía, quien tenía entonces no más de tres meses de nacida, lo primero que hizo, prácticamente de manera instintiva, fue trazar sobre su frente la señal de la cruz; luego, vinieron las felicitaciones y algún mimo. Así, nutrida de detalles era su pedagogía religiosa.

Cuando se trataba de asuntos propios de la vida académica, siempre expresaba su amistad, muestras de afecto y reconocimiento, y se solazaba dándote buenas noticias y veías que, con gusto, buscaba colaborar con tu trabajo. Autoridad o profesor, fue un hombre activo y emprendedor de proyectos, conciliador, no escatimaba una sonrisa; aunque era de ideas claras y firmes, siempre buscaba el lado bueno de las cosas y me consta que solía otorgar el beneficio de la duda, sobre todo en favor de los estudiantes, y no rehuía de la tarea de acompañar a un alumno para que lograra sus metas. Seguramente, no fue perfecto; debe haber tenido errores cuyo número y calibre no conozco, pero seguramente no habrán sido muchos. A ciencia cierta, para quienes en el futuro consulten sus obras será, primero, un nombre en la bibliografía y, luego, un autor acertado y esclarecedor, puesto que la muerte y el transcurrir del tiempo nos quitan la piel y el ropaje real y figurado con el que desempeñamos nuestro papel en el mundo. Sin embargo, tengo para mí que lo esencial, pese a lo que se suele creer, no es la obra científica de un investigador, sino la forma de ser y actuar del ser humano que funge de historiador, filósofo, literato, matemático, etcétera. Y, visto de esta manera, Jeffrey Klaiber fue un personaje que no se debería olvidar.

Con estas ideas en mente y enfocada en Jeff, el amigo ausente, al dar fe de su bonhomía, me gustaría que se le recuerde con el cariño, la amabilidad, el respeto y el reconocimiento que nos dispensó durante su fructífera vida.

Jeff

Víctor Hugo Miranda

La última vez que lo vi fue un par de semanas antes de su muerte. Nos cruzamos en la sala de la comunidad jesuita, ubicada en la calle Costa Rica, donde Jeff vivía desde hacía varios años. Yo estaba de paso y no hablamos mucho. Apenas nos saludamos, con esa forma propia de saludar de Jeff: una mezcla de discreta cercanía, cierta timidez al estirar el brazo y un modo peculiar de pronunciar tu nombre, que te hacía sentir, a su manera, en casa. Sí, Jeff siempre te hacía sentir en casa.

Conocí a Jeff en 2001, un año después de mi ingreso a la Compañía de Jesús. El año 2002, lo tuve como profesor en lo que hoy es la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Me tocaba llevar algunos cursos de Humanidades y me inscribí en uno de los cursos de historia que dictaba Jeff. Conocía bien su fama de buen profesor. Solo llevé un curso con él y fue suficiente para valorar su capacidad, no solo como investigador, sino como pedagogo. Era un verdadero maestro.

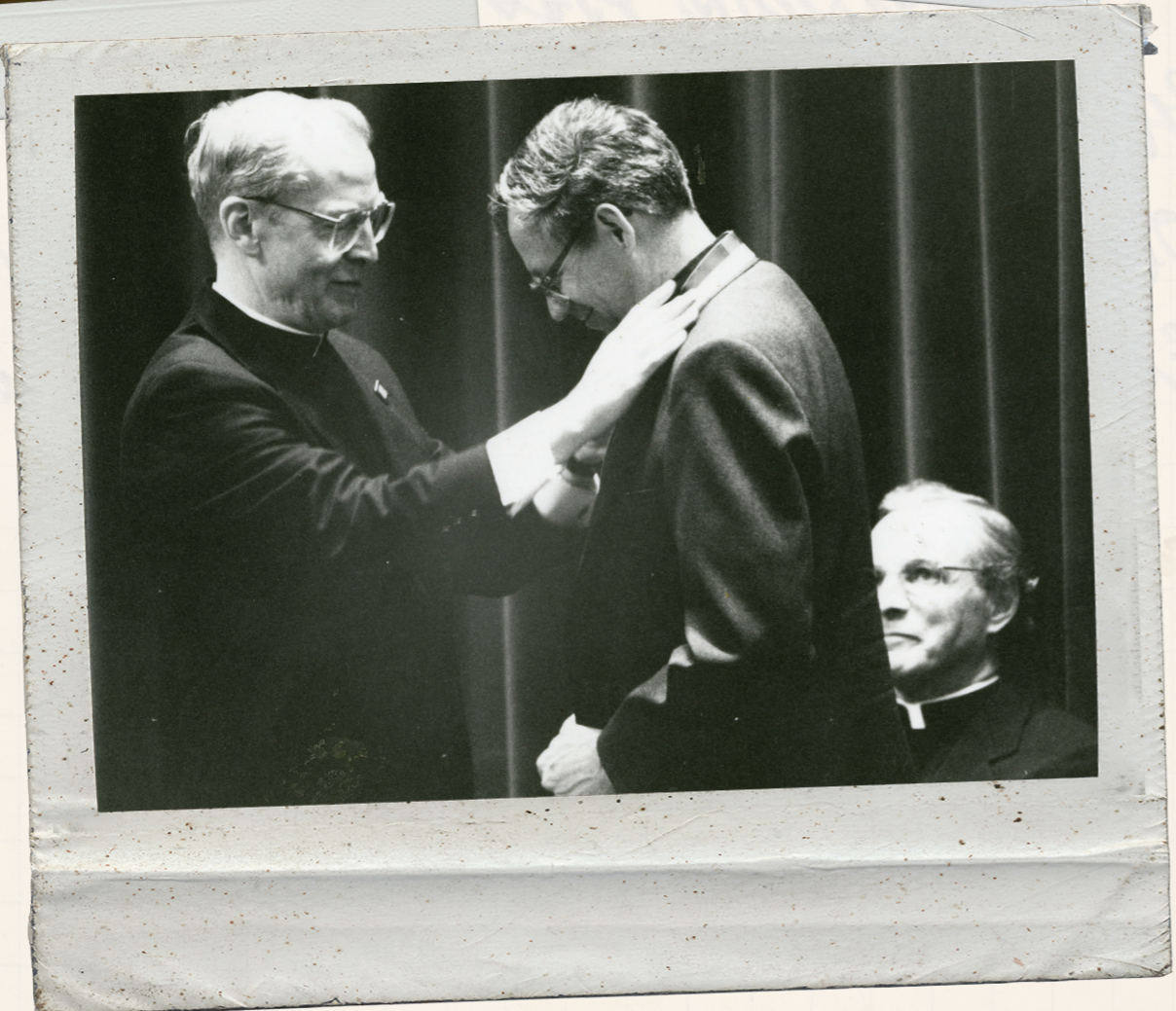
Quién puede olvidar sus papelógrafos, aquellos que habían acompañado sus clases por varios años, como podíamos reconocer por las esquinas marcadas por restos de cintas *scotch* y *masking tape*. Su peculiar forma de hablar de los «democritos» para referirse a los demócratas

norteamericanos. Nos hacía leer libros enteros y comentarlos en los exámenes. Y, todo ello, acompañado de esa cercanía distante propia de Jeff, esa sonrisa familiar mezclada con el respeto del espacio del otro.

Conocí a Jeff siendo yo estudiante jesuita y, varios años después, me ha tocado compartir espacios con él ya como sacerdote ordenado y encargado de la pastoral juvenil de los jesuitas del Perú. Jeff acompañaba a un grupo de jóvenes universitarios y profesionales que forman una comunidad de vida cristiana. En este nuevo espacio, Jeff me ha seguido dando clases de cómo ser respetuoso de las responsabilidades de los otros. Cuando había alguna actividad de jóvenes en la que él creía conveniente participar, primero me enviaba un correo para preguntarme si podía hacerlo. No tenía por qué pedirme permiso. Sin embargo, consideraba adecuado no imponerse, no quería hacer sentir incómodos a los demás y no quería incomodar.

En los distintos espacios en los que me ha tocado compartir con él, como profesor, como compañero en la misión, en los encuentros de jesuitas o compartiendo la mesa, Jeff siempre ha sido el mismo caballero de discreta cercanía que todos apreciamos.





José Gabriel Chueca
 jchueca@peru21.com
 Entrevista



Hace 31 años vino al Perú para quedarse y, desde entonces, el padre Jeffrey Klaiber se ha dedicado a la enseñanza y a la investigación en Historia. Recientemente presentó un nuevo libro, *Los jesuitas en América Latina, 1549-2000*. Conversamos con él antes de que partiera en año sabático a EE.UU.

Jeffrey Klaiber
 SACERDOTE E HISTORIADOR ESTADOUNIDENSE

Diario Perú.21 Lima: 31 ago. 2007, p. 14-15

“Me sentí afín a los jesuitas por ser misioneros e intelectuales”



“Estudiaba en la Universidad de Marquette, de la Compañía de Jesús, en Wisconsin, y sentí un fuerte llamado del Señor cuando hice un retiro, en primer año. Entré a la comunidad”, recuerda el padre Jeffrey Klaiber.

¿Tenía afinidad con los jesuitas?

Sí. Era una orden conocida por sus intelectuales, pero también por ser misionera. Tenía en su historia a personas como Mateo Ricci, jesuita italiano y el primer europeo que entró a China después de Marco Polo. Siempre tuvo la fama de ser un grupo de avanzada en contacto con otras culturas.

¿Cuándo vino al Perú?

Después de mis dos años de noviciado, me enviaron al Perú, junto con otros norteamericanos, para aprender castellano y ver la cultura. Enseñé un par de años en Arequipa; luego regresé a Estados Unidos y, cuatro años después, me ordené como sacerdote. Vine a quedarme en el año 76, ya ordenado como sacerdote y con mi doctorado.

Usted es historiador. ¿Tuvo que ver con su interés por el Perú?

Me interesaba mucho ser misionero. Pero, una vez aquí, decidí estudiar historia peruana y latinoamericana. Mi tesis para sacar mi título de maestría —esto le hace gracia a algunos— fue sobre los orígenes del Apra, sobre las universidades populares que fundó Haya de la Torre a quien, de hecho, conocí.

¿Cómo así?

En muchas entrevistas. Yo llevaba mi clase de la Universidad Católica a conversar con él en la Casa del Pueblo. Era un gran señor. Uno puede tenerle miedo o reparos al partido aprista, pero él ha sido una de las grandes figuras de la historia de América Latina. Y le gustaba comentar y conversar. Hablaba de sus años de exilio en la Embajada de Colombia, de sus encuentros con Trotsky y con Salvador Allende.

Autoficha

Nació en Estados Unidos, en Indiana, en 1943. Mis padres ya han fallecido. Tengo cinco hermanos y tres hermanas. Tenía 32 años cuando me ordené como sacerdote. Llevo casi 30 años en la Universidad Católica y dicto cursos en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya desde su fundación. En el Perú me he desempeñado como educador; no es lo que la gente considera normalmente una misión pero, siendo extranjero, de alguna manera lo es. Conoci a Haya de la Torre a través de varias entrevistas que sostuve con él.

fue muy importante, porque dio un sentido de solidaridad. El único país donde sí falló fue Argentina. En tiempos de la guerra sucia, los obispos salvaron muchas vidas, pero nunca hicieron una protesta formal. Y algunos obispos sí favorecieron al dictador.

Desde afuera, los jesuitas pueden verse como la izquierda de la Iglesia. ¿Está de acuerdo con eso?

Diría, más bien, en la línea del Concilio Vaticano Segundo, que es lo que divide a los progresistas de los prevaticanistas (antes del concilio). En tal sentido, diría que la compañía ha sido centrada porque, en América Latina, hubo muy pocos jesuitas de la izquierda.

¿Dónde ubica al papa Benedicto XVI?

Había muchas reservas sobre él. Tenía fama de ser un hombre duro. Pero resulta que no es así. Era celoso en su trabajo. Es importante decir que él examinó todos los libros de Gustavo Gutiérrez, habló con él y lo exoneró. Es un intelectual que toma muy en serio las cosas y, sobre todo, sabe dialogar y escuchar.

En todos estos años, usted ha visto pasar de todo en el Perú...

El Perú ha avanzado, pero falta mucho. Antes de Velasco, este país era más inocente y también, más frívolo. Había una oligarquía fuerte, la gente era muy paternalista y no había mucha conciencia social. Luego, en la época de las migraciones, el Perú tuvo que reinventarse. En cuanto a Sendero Luminoso, fue derrotado por el pueblo con la ayuda de la Policía y a veces, contra los militares —que los hubo buenos y malos—. Eso habla de madurez cívica.

¿Qué planes tiene?

Voy a pasar un año sabático en una universidad de los jesuitas, Boston College, para comenzar un nuevo libro sobre misiones jesuitas en el mundo. Vuelvo en junio.

¿Cuál es su impresión del Apra?

Desde la muerte de Haya, el partido se volvió más normal, considerando que antes tenía cierto ambiente mesiánico. Tiene fallas históricas y todo pero, por estar bien organizado, va a durar mucho tiempo. Una vez escribí sobre el miedo al Apra. Un año antes de las elecciones, Alan García me preguntó qué tenían que hacer para que la gente no les temiera tanto. Le dije que iba a ser difícil, pero que era posible.

En sus libros ha vinculado historia con política, como en *Iglesia, dictaduras y democracia en América Latina*.

Para ese libro recorrí once países de América Latina. En general, la Iglesia desempeñó un papel bueno. En Chile frenó a Pinochet; en Bolivia fue medidora y, en el Perú, fue una iglesia que actuó desde abajo organizando a la gente. Ahí, la teología de la liberación

DESAFÍOS EN EL PERÚ:

DE LA MULTICULTURALIDAD A LA INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

JORGE SOLÍS

La construcción de sociedades interculturales, sustentadas en la riqueza de la diversidad, el respeto mutuo y la igualdad, es un requerimiento para la supervivencia pacífica y el desarrollo futuro de la humanidad. Pero la interculturalidad no va a venir hacia nosotros; nosotros, todos, tenemos la necesidad y la responsabilidad de buscarla, de construirla.
Walsh 2005

Una de las escisiones más profundas de la educación superior en el Perú se presenta en la falta de un proyecto concreto que vele por el reconocimiento, aceptación, tolerancia y respeto por la diversidad cultural. Cuando hablamos de multiculturalidad, nos referimos a la presencia de dichas culturas en un espacio determinado, lo cual no implica que haya algún tipo de intercambio, reconocimiento o relación entre ellas, y que incluso podrían darse situaciones de yuxtaposición entre las mismas. «El multiculturalismo se entiende como un relativismo cultural; es decir, una separación o segregación entre culturas sin aspecto relacional» (Walsh 2005: 5).

El rol de las universidades frente a esta problemática consiste en hacer frente a la segregación cultural que pueda existir en ellas y en buscar mecanismos de revaloración de la identidad individual y colectiva de cada grupo cultural. Además, deben promover y fortalecer la tolerancia y el respeto hacia la diversidad en busca de equidad y justicia social.

«La interculturalidad es distinta, en cuanto se refiere a complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales, y busca desarrollar una interacción entre personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes; una interacción que reconoce y que parte de las asimetrías sociales, económicas, políticas y de poder [...]» (Walsh 2005: 6).¹ Así, encontramos en la interculturalidad una vía por la cual debería transitar una sociedad que busca reafirmarse como

¹ Las cursivas son del original.

democrática, plural y respetuosa de la diversidad. De esta forma, es necesaria la presencia y el desarrollo de la interculturalidad dentro del sistema educativo en general y, sobre todo, en la educación superior.

Por otro lado, al ser la universidad aquel espacio de mayor encuentro y gesta de conocimientos, de desarrollo del pensamiento crítico, de reafirmación de la identidad y motor de cambio de la sociedad, es necesaria la existencia de una educación intercultural que contribuya a la formación de una sociedad libre de discriminación y segregación.

Así pues, el deseo por alcanzar una educación intercultural ha motivado diversas investigaciones y programas por parte del Estado y algunas organizaciones con fines educativos o de investigación. Por ejemplo, el programa Hatun Ñan, orientado a apoyar a estudiantes indígenas en sus localidades, resultó ser una investigación importante para generar un impacto positivo o de «acción afirmativa» que articule a la universidad peruana hacia una educación intercultural. Este tipo de iniciativas son necesarias en un país con tanta diversidad como el nuestro; sin embargo, estas deben ir acompañadas de un proyecto a largo plazo que vele por una educación intercultural.

Por otro lado, actualmente, existen 139 universidades en el Perú. De estas, el 36% se encuentra en la capital y el 64%, en los diferentes departamentos a lo largo del territorio (ANR 2014). Cuando tratamos el tema de la interculturalidad en la educación como base para la transformación y desarrollo de una sociedad justa, equitativa y democrática, es importante tener en cuenta la distribución de la oferta educativa en el país con el fin de poder visibilizar los diversos actores inmersos y generar una propuesta clara sobre la base de una realidad dada. En nuestro país, el 35% de las universidades son públicas, mientras que el 65% de ellas pertenecen al sector privado. Es necesario, entonces, tener en cuenta que el acceso a una educación intercultural no debe estar condicionado por un tema económico ni por cuestiones de acceso a la educación superior, pues el Estado debe garantizar que haya educación de calidad sobre la base de una educación intercultural tanto en universidades públicas como en universidades privadas.

Finalmente, debemos entender que, en tanto la universidad es un espacio de creación de nuevos conocimientos y, a la vez, un elemento importante de formación de ciudadanos, tiene el deber de incidir positiva y directamente en la comunidad universitaria, así como en la sociedad. Por esto, es necesario articular las diversas instituciones educativas, de investigación y al Estado para aunar esfuerzos y hacer de la interculturalidad un eje transversal dentro de la educación superior y que, dentro de la misma, esta se genere y reproduzca en beneficio de la sociedad.

EL ROL DE LAS UNIVERSIDADES FRENTE A ESTA PROBLEMÁTICA CONSISTE EN HACER FRENTE A LA SEGREGACIÓN CULTURAL QUE PUEDA EXISTIR EN ELLAS Y EN BUSCAR MECANISMOS DE REVALORACIÓN DE LA IDENTIDAD INDIVIDUAL Y COLECTIVA DE CADA GRUPO CULTURAL.

Referencias

WALSH, Katherine
2005 *La interculturalidad en la Educación*. UNICEF.
Fecha de consulta: 04/03/2014. <http://www.unicef.org/peru/_files/Publicaciones/Educacionbasica/peru_educacion_interculturalidad.pdf>.

ASAMBLEA NACIONAL DE RECTORES
2014 *Directorio de Universidades 2014*. Lima.

Tareas pendientes sobre interculturalidad en la PUCP

Caleb Rojas

Todo ser humano posee y es capaz de crear y modificar la cultura, si por cultura se entiende lo que se aprende y se transmite socialmente. Algunos la definen como «la manera de ser de una comunidad humana, sus creencias, sus valores, sus costumbres, sus comportamientos» (Besalú 2002: 26). Refiriéndonos al ámbito universitario, cada uno de nosotros, como estudiantes, provenimos de una cultura particular, de diversos trasfondos socioeconómicos, y heredamos tradiciones y prácticas que pueden venir de generaciones anteriores a la nuestra, pero que son modificadas por nosotros mismos a través del tiempo.

Distintos aspectos de los grandes debates en torno a la cultura, que desafían a las visiones fijas y homogéneas que se tenían sobre esta, concluyen que no es un ente estático, sino que está en constante proceso de transformación, de retroalimentación y de cambio. Considerando este punto a la luz de los procesos de globalización de los últimos veinte años, se nos plantean retos interesantes con

respecto a la comprensión de su naturaleza. Encasillarla en una mera serie de características sería, por lo tanto, reducir su complejidad.

La interculturalidad trasciende a la noción limitada de multiculturalidad. En aquella, las culturas no solo coexisten en un mismo espacio en la sociedad, sino que se interrelacionan, se nutren la una de la otra y se expanden. En las últimas décadas, el Estado ha promovido la educación intercultural dentro de los niveles primario y secundario de una manera vertical: impartiendo, a través de las clases, a veces de manera inconsciente, un modelo cultural que no responde a las realidades y contextos múltiples de nuestro país. La interrelación de culturas es una dinámica que no se puede implantar desde una plataforma superior (Abdallah-Pretceille 2001: 18-19). De otro modo, atenderíamos contra la misma naturaleza de la interculturalidad, estrechamente vinculada con la valoración de la diferencia en su justa dimensión, heterogénea por naturaleza y capaz de transformarse con libertad.

La universidad es un extraordinario espacio de discusión y de generación de conocimiento que enriquece las posibilidades de expandir nuestros horizontes acerca de cómo concebimos la cultura. La Universidad Católica contribuye y debe seguir contribuyendo al debate nacional sobre la incorporación de una perspectiva intercultural tanto a nivel teórico como práctico, y los estudiantes deben tener un rol activo en ambos aspectos, aunque cabe mencionar que ese tránsito, muchas veces complicado, de la teoría a la práctica, requiere del compromiso de toda la comunidad universitaria.

La democracia no solo es un sistema de gobierno en el cual el pueblo se encarga de elegir a sus representantes libremente de acuerdo con la ley, sino también engloba actitudes de respeto, tolerancia, debate respetuoso y de adaptación del quehacer nacional a la realidad propia de cada contexto. Solo en democracia, pueden tener lugar la valoración de la diferencia entre culturas, el reconocimiento de sus aportes a la comunidad y el trato horizontal entre cada una de ellas. Por

ello, considero que la primera tarea de nuestra universidad es el desafío de incidir con persistencia en la construcción de una sociedad más democrática y más plural.

Una segunda tarea es redefinir y precisar conceptos académicos así como sus raíces epistemológicas, labor ineludible en una sociedad que cambia día a día, pues no podemos arrastrar nociones que impiden abordar apropiadamente las problemáticas de la realidad actual. De lo contrario, serán recurrentes las situaciones que nos lleven a confundir términos tales como interculturalidad y multiculturalidad, universalidad con universalismo, entre otros. No es un capricho lingüístico, sino una necesaria demanda por sistematizar de una mejor manera los análisis.

Los enfoques interdisciplinarios nos pueden ayudar a observar las distintas aristas de este amplio panorama. En ese sentido, los planes de estudios de cada facultad, en cuya malla curricular se incluya de forma transversal el tema de la diversidad cultural, es una tercera tarea pendiente. Pasos interesantes son los desarrollados por los colectivos dentro de la PUCP abocados a los estudios y prácticas interculturales, los cuales cumplen una labor de concientización y de divulgación académica importante dentro y fuera del campus. Esperemos que acciones como estas, en cadena y con una orientación adecuada, se encaminen a establecer una identidad colectiva como cimiento de un proyecto de país que nos permita, de una vez por todas, avanzar con paso firme al bicentenario.

Promover el relativismo cultural tampoco es una opción a considerar, ya que existen cuestiones éticas y morales sobre las cuales no podemos asumir una actitud condescendiente. La dignidad de la persona humana, sobre la cual se sustenta el respeto a los derechos humanos, trasciende culturas, sociedades y grupos humanos, y su defensa no tiene por qué responder a la legitimación de un determinado discurso oficial o de algunas posturas políticas en particular. Es un buen punto de partida y de convergencia para desarrollar las tareas pendientes en las que todos tenemos un rol que cumplir.

Referencias

BESALÚ COSTA, Xavier
2002 *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Editorial Síntesis.

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine
2001 *La educación intercultural*. Barcelona: Idea Books.

Solo en democracia, pueden tener lugar la valoración de la diferencia entre culturas, el reconocimiento de sus aportes a la comunidad y el trato horizontal entre cada una de ellas.

Las universidades y el reconocimiento positivo de la diversidad cultural

Julio Cáceda

Es un hecho que nuestro país es multicultural. Por lo menos ello es reconocido en la teoría. Mas nuestras instituciones, prácticas sociales e imaginarios, muchas veces, excluyen esta diversidad o la marginan. La universidad, a pesar de la concepción que se tiene de ella como «universo de saberes», no se encuentra exenta de ello. El gran reto, entonces, es preguntarnos cómo las universidades pueden ser interculturales, porque, solo así, van a poder cumplir su fin como institución: ser un verdadero crisol de saberes, culturas y prácticas que establecen un diálogo entre sí y producen, de este modo, conocimientos que contribuyen con el desarrollo humano.

Cabe preguntarnos si todas las universidades deben tener una apertura hacia la interculturalidad, justamente por el fin mencionado antes. En mi opinión, la respuesta es sí, no solo por poder cumplir con su fin, sino por una cuestión de equidad. Si no todas las universidades son de carácter intercultural, muchos individuos de nuestra sociedad tendrán menos opciones para elegir la universidad que desean, porque tendrían que dejar su cultura propia, y no solo eso: quizás no cuenten con las capacidades para poder adaptarse a una cultura distinta a la suya. Es decir, no podrían acceder a un número de universidades no por motivos de capacidades intelectuales, sino por motivos de exclusión socioculturales. Habría, así, una inequidad entre quienes sí podrían estar en la posibilidad acceder a todas las universidades y quienes no, por motivos de diferencias culturales.

Luego de haber presentado las razones, tenemos que esbozar qué políticas debería implementar una universidad para ser intercultural, en condiciones de equidad para todas las comunidades. En la normativa de nuestro país, se presenta la definición de «educación intercultural bilingüe», un primer acercamiento a qué prácticas deberían tener las instituciones universitarias. Esta estipula lo siguiente:

La Educación Bilingüe intercultural se ofrece en todo el sistema educativo:

- a. Promueve la valoración y enriquecimiento de la propia cultura, el respeto a la diversidad cultural, el diálogo intercultural y la toma de conciencia de los derechos de los pueblos indígenas, y de otras comunidades nacionales y extranjeras. Incorpora la historia de los pueblos, sus conocimientos y tecnologías, sistemas de valores y aspiraciones sociales y económicas.*
- b. Garantiza el aprendizaje en la lengua materna de los educandos y del castellano como segunda lengua, así como el posterior aprendizaje de lenguas extranjeras.*
- c. Determina la obligación de los docentes de dominar tanto la lengua originaria de la zona donde laboran como el castellano.*

- d. Asegura la participación de los miembros de los pueblos indígenas en la formulación y ejecución de programas de educación para formar equipos capaces de asumir progresivamente la gestión de dichos programas.*
- e. Preserva las lenguas de los pueblos indígenas y promueve su desarrollo y práctica.*

Sin embargo, considero que lo consignado anteriormente es limitado. Por ello, creo que las universidades deberían poner en práctica las siguientes medidas:

- a. Promueve las acciones afirmativas de inclusión apuntando a la diversificación de la misma comunidad universitaria. Hace especial énfasis en las comunidades socialmente marginadas.
- b. Sensibiliza a la comunidad sobre el valor de la diversidad.
- c. Genera una crítica a las ideologías de dominación y exclusión, principalmente en los sistemas cognitivos.
- d. Promueve la movilidad estudiantil y docente.
- e. Brinda acompañamiento a los estudiantes para una adecuada inclusión.
- f. Incorpora en los currículos e investigaciones temáticas interculturales.
- g. Incluye formas interculturales de aprendizaje y conocimiento.
- h. Promueve mecanismos permanentes de vinculación con las comunidades.
- i. Impulsa mecanismos de empleo y autoempleo que incentiven retornos de los egresados a sus propias comunidades.

Todas las universidades deberían incorporar lo señalado a su práctica institucional. Evidentemente, todas lo harían de diferentes maneras, pero la idea es que se generen las condiciones para ser instituciones abiertas a la diversidad.

Si no todas las universidades son de carácter intercultural, muchos individuos de nuestra sociedad tendrán menos opciones para elegir la universidad que desean, porque tendrían que dejar su cultura propia, y no solo eso; quizás no cuenten con las capacidades para poder adaptarse a una cultura distinta a la suya.

Actividades



Lección Inaugural del año académico 2014 a cargo de Julio Cotler



Lección Inaugural del año académico 2014



Inauguración de la Sala de Conferencias de EE.GG.LL. Conversatorio «Identidades en pantalla: nuevas formas de ser y relacionarnos en los medios de comunicación»



Entreletras: «Los medios al desnudo». Conversatorio sobre los medios, ética y poder



Ceremonia de premiación a la Investigación y a la Excelencia Académica en EE.GG.LL.



Conferencia «Autoficción o realidad: un juego de espejos en *Un asunto sentimental*» con Jorge Eduardo Benavides



Semana de las Religiones



Segundo Torneo de Debate Interuniversitario. Sociedad Debate PUCP



Conversatorio «El oficio de narrar» con Santiago Roncagliolo y Ricardo González Vigil



Conferencia «La nación subyacente: de la monarquía hispánica al estado en el Perú. Una revisión historiográfica a los debates sobre la Independencia» con Natalia Sobrevilla



Semana de Orientación Vocacional en Letras: descubre tus habilidades



IX Encuentro de los Derechos Humanos en Letras: Educación y Memoria



Feria escolar



Semana de la Diversidad Cultural: Conexión Asia



Semana del Cusco: Qosqo PUCP



Semana de la Música



Semana del Ambiente



Campaña de Donaciones. Casa Hogar «Sagrado Corazón de Jesús» en Villa El Salvador



Taller de Malabares



I Festival de Jazz PUCP: «Cronopio's Swing»



Big Band



Día de la Canción Criolla



I Feria de Alimentación Saludable



7° Aniversario de OPROSAC



Charla de Bienvenida al Cachimbo de EE.GG.LL.

Próximas Actividades

12 DE JUNIO → **FERIA DE LA CULTURA COREANA** ← ROTONDA DE EE.GG.LL.
12 DE JUNIO ≈ **TALLER DE CALIGRAFÍA CHINA** ← AULA L 218
26 DE JUNIO 📅 **CONCIERTO CORO EN EL CAFÉ CULTURAL DE EE.GG.LL.**
23 - 27 DE JUNIO ▶ **SEMANA DEL CINE** ⚙️ **CAFÉ CULTURAL DE EE.GG.LL.**
OCTUBRE * **LANZAMIENTO DEL VII CONCURSO DE CIUDADANÍA Y RESPONSABILIDAD SOCIAL**

Publicaciones

En 2013, se llevaron a cabo los Juegos Florales. En esta oportunidad, la organización estuvo compartida por Estudios Generales Letras, y Letras y Ciencias Humanas. Como ya es costumbre, los trabajos ganadores de las distintas categorías han sido publicados bajo el título Juegos Florales 2013.



PINTARON ESTA EDICIÓN DEL MURAL:

NAHIL HIRSH M.

Secretaria Académica de EE.GG.LL. Tiene una licenciatura en Lingüística y Literatura, y es egresada de la Maestría en Lingüística Hispánica, del Plan Especial de Licenciatura en Educación para el Desarrollo, y de la Maestría de Política y Gestión Universitaria.

FABLO QUINTANILLA

Decano de EE.GG.LL. de la PUCP. Ph.D en Filosofía por la Universidad de Virginia y Master en Filosofía por la Universidad de Londres, King's College. Bachiller en Humanidades con mención en Filosofía y Licenciado en Filosofía por la PUCP.

AUGUSTA VALLE

Directora de Estudios de EE.GG.LL. de la PUCP. Magíster scientiae en Ecoturismo por la Universidad Nacional Agraria de la Molina. Actualmente, cursa estudios de doctorado en Educación en la Universidad Autónoma de Barcelona. Licenciada en Educación Secundaria con especialidad en Historia y Geografía por la PUCP, egresada de la licenciatura de Historia y bachiller en Letras y Ciencias Humanas con mención en Historia por la PUCP.

SUSANA FRISANCHO

Ph.D en Psicología del desarrollo por la Universidad de Fordham, New York. Magíster en Psicología y psicóloga educacional por la PUCP. Profesora principal del Departamento de Psicología de la PUCP. Especialista en desarrollo cognitivo y desarrollo moral, educación moral y ciudadana, constructivismo, psicología del aprendizaje y de la educación, procesos psicológicos de las asignaturas curriculares, relaciones entre sociedad, moral y educación, educación y cultura, epistemología del profesor y reflexión docente.

ROBERTO ZARIQUIEY

Ph.D en Lingüística por el Research Centre for Linguistic Typology de LaTrobe University en Australia. Profesor del Departamento de Humanidades, Sección Lingüística y Literatura de la PUCP. Se dedica al estudio de las lenguas amazónicas peruanas (particularmente de la familia pano) y colabora con proyectos sociales orientados a pueblos indígenas peruanos. Ha publicado artículos y libros tanto en el Perú como en editoriales y revistas del extranjero.

ADOLFO CHAPARRO

Doctor en Filosofía por la Universidad de París VIII. Profesor titular de la Escuela de Ciencias Humanas de la Universidad del Rosario en Bogotá (Colombia). Sus campos de investigación son la estética, la filosofía política, la filosofía francesa contemporánea y el pensamiento amerindio, temas sobre los que ha publicado diversos artículos, compilaciones y libros de investigación.

VÍCTOR VICH

Ph.D en Literatura Hispanoamericana por la Universidad de Georgetown, EE.UU. y Master en Literatura Latinoamericana por la Duke University, EE.UU. Profesor principal del Departamento de Humanidades, Sección Lingüística y Literatura.

KATIA CASTELLARES

Licenciada en Psicología Educacional por la PUCP. Profesora y especialista en Tutoría Universitaria y Desarrollo Cognitivo. Certificated Trainer at The Feuerstein Institute (RA). Responsable del Servicio Psicopedagógico de EE.GG.LL.

GISELA CÁNEPA

Ph.D en Antropología por la Universidad de Chicago, Illinois. Directora de la Maestría en Antropología Visual de la PUCP. Profesora principal del Departamento de Ciencias Sociales de la PUCP. Dirige el taller Cultura, Persona y Poder, en el cual viene trabajando en torno al neoliberalismo como régimen cultural. Entre sus áreas de investigación, se encuentran la formación de identidades étnicas y regionales, la políticas de representación cultural y esfera pública, la performance, y la antropología visual. Es autora de varios libros y artículos publicados en el Perú y en el extranjero. Ha recibido varias becas de investigaciones importantes como la Georg Forster, otorgada por la Fundación Alexander von Humboldt.

JUAN ANSION

Doctor en Sociología de la Universidad Católica de Lovaina. Profesor principal del Departamento de Ciencias Sociales, Sección Antropología de la PUCP. Ha desarrollado numerosas investigaciones y publicaciones sobre cultura andina, educación, antropología política e interculturalidad.

P. JUAN DE JO, SJ

Magíster en Historia por la PUCP y Doctor en Teología en la especialidad de Historia de la Espiritualidad y Teología de la Vida Religiosa por la Facultad Jesuita de París, Centre Sèvres. Profesor y Jefe de la Oficina de Relaciones Institucionales de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya.

TESANIA VELÁZQUEZ

Magíster en Evaluación Clínica y Forense en la Universidad de Salamanca. Licenciada en Psicología con mención en Psicología Clínica por la PUCP. Coordinadora del área de Formación Académica e Investigación de la Dirección de Responsabilidad Social de la PUCP. Profesora del Departamento de Psicología y de la Maestría de Psicología Comunitaria de la PUCP. Ha publicado diferentes artículos y libros sobre violencia e intervenciones comunitarias.

JOSÉ IGNACIO LÓPEZ

Master y es Doctorando en Computer Music por la University of California, San Diego. Licenciado en Comparative Studies por la Ohio State University. Profesor de Apreciación Musical y Creatividad Musical en EE.GG.LL. de la PUCP. Dedicó su tiempo al estudio del Arte Sonoro y la experimentación musical. Como músico, ha presentado su trabajo en diferentes ciudades del mundo.

JORGE IVÁN PÉREZ

Ph.D en Lingüística por la Universidad de Cornell. Profesor principal del Departamento de Humanidades, Sección Lingüística y Literatura de la PUCP. Sus intereses académicos incluyen el contacto lingüístico, la fonología, la sintaxis y la semántica. Ha publicado los documentales audiovisuales *Los castellanos del Perú*, *Las lenguas del Perú* y *Los quechuas del Perú* (con Luis Andrade, Roberto Zariquiey y Virginia Zavala), así como los libros *Las lenguas del Perú* (con Luis Andrade), *Contra el prejuicio lingüístico de la motosidad* (con Jorge Acurio y Raúl Bendejú) y *Manual de gramática del castellano* (con Karen Coral).

ODI GONZALES

Doctor en Literatura Peruana y Latinoamericana. Realizó estudios de Ingeniería Industrial y Literatura en la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Master y doctor por la Universidad de Maryland, College Park (EE. UU.). Doctor por la UNMSM. Poeta, traductor, estudioso de la tradición oral quechua y profesor universitario en Perú y Estados Unidos. Su libro *La escuela de Cusco*, traducido al inglés por la poeta Lynn Levin, acaba de salir en el sello editorial ZLeaf Press de Nueva York.

ESTRELLA GUERRA CAMINITI

Licenciada en Lingüística y Literatura con mención en Literatura Hispánica por la PUCP y Doctora en Filología Hispánica por la Universidad de Deusto, España. Es profesora de Literatura del Departamento de Humanidades y Jefa de la Oficina de la Red Peruana de Relaciones Institucionales de la PUCP.

ALEX HUERTA-MERCADO

PhD. y Master en Antropología de la New York University, con Diploma de Culture and Media. Licenciado en Antropología por la PUCP. Docente del Departamento de Ciencias Sociales de la PUCP. Sus campos de investigación son la antropología urbana, antropología y comunicaciones, religión y cultura popular, temas sobre los que ha publicado diversos artículos y libros de investigación.

P. ADOLFO DOMÍNGUEZ, SJ

Licenciado en Filosofía y Magíster en Historia por la PUCP. Realizó sus estudios de Teología en Heythrop College de la Universidad de Londres. Se desempeñó como profesor de la Facultad de Ciencias Sociales en la Universidad San Cristóbal de Huamanga. Actualmente, es el encargado de la Pastoral Juvenil y Vocacional de la Compañía de Jesús en el norte del Perú.

JUAN LUIS ORREGO

Doctor en Historia por la Universitat Jaume I, España. Licenciado y Magíster en Historia por la PUCP. Profesor principal del Departamento de Humanidades de la PUCP.

LILIANA REGALADO

Doctora en Historia por la PUCP. Profesora principal del Departamento de Humanidades, Sección de Historia de la PUCP. Sus áreas de interés son las épocas Prehispánica y Colonial, historia y memoria. Incas de Vilcabamba, Historiografía e Historia Andina.

Imágenes extraídas y adaptadas de:
<http://www.rgbstock.com/>
<http://www.freejpg.com.ar/>
<http://www.photl.com/>
<http://www.freeimages.com/>
<http://stockmedia.cc/userarea/index.html>

VÍCTOR HUGO MIRANDA

Sacerdote jesuita. Actualmente, delegado de Juventud y Vocaciones CPAL en la Compañía de Jesús. P. Espiritual en el Colegio de La Inmaculada, Jesuitas-Lima y Coordinador Pastoral Juvenil y Vocacional en Jesuitas del Perú. Tiene estudios de Filosofía y Teología en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, en Facultés Jésuites de París (Centre Sèvres) y en el Boston College.

JORGE SOLÍS

Estudiante de la Facultad de Gestión y Alta Dirección con mención en Gestión Empresarial de la PUCP. Actualmente, presidente del Centro Federado de EE.GG.LL. de la PUCP.

CALEB ROJAS

Estudiante de Ciencia Política y Gobierno de la PUCP. Actualmente, miembro del Tercio Estudiantil ante el Consejo de Facultad de EE.GG.LL. de la PUCP para el período 2013-2014 y presidente de la agrupación «Cambio Democrático Estudiantil».

JULIO CÁCEPA

Estudiante de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas en la especialidad de Filosofía de la PUCP. Presidente de la Federación de Estudiantes (FEPUCP).

*ESTO DEBE SER
HECHO PUBLICO*

[ESCRÍBELO EN EL MURAL]