

Una mirada intercultural al desarrollo de la inteligencia del niño andino

Walter Paz Quispe Santos

Colaborador

diciembre del 2009

Piaget en la comunidad campesina:

- Piaget y los niños Aymaras y Quechuas en la escuela

El Constructivismo psicológico de Piaget ha tenido una repercusión grande en la idea de una educación a la medida del niño y niña, según su desarrollo, de acuerdo con sus intereses y necesidades (Piaget: 1983: 29). Esta personalización del niño o niña surge del descubrimiento psicogenético de que ya no es un adulto en miniatura y la mayor conquista de la pedagogía en su penoso estructurarse es el reconocimiento de que ellos son efectivamente el centro de la educación. No obstante esta conocida constatación, ¿qué es el niño o niña para los educadores? ¿Cuál es la idea de él que obtuvieron de la Psicología? Es evidente que la respuesta la obtuvieron del conductismo, psicoanálisis, cognitivismo, el análisis transaccional y otros. Sin embargo, este acercamiento al niño a través de teorías terminó por perder el verdadero significado del niño en contextos interculturales ¿de cuál niño se trata? ¿De los niños de la Suiza francesa a los que investigó Piaget, o los niños aymaras, quechuas o amazónicos? Así observamos una ruptura entre las teorías que explican el desarrollo del niño y la variante y diversa realidad. El niño que observan los psicólogos y educadores en una realidad histórica y ecosociocultural variada como la nuestra no es el niño de las teorías. Entonces, surge una interrogante simple pero necesaria ¿a quién enseñamos? ¿Quién es el niño al que se debe enseñar? La respuesta nos deja reflexionando sobre la práctica docente en nuestras escuelas y colegios.

Tal vez sucede como lo cuenta el poeta Efraín Miranda (1978: 47) *“Soy una indiecita escolar. Me reconoces; / mi retrato está en los folios de grandes libros; /retratada con polleras o con “uniforme”... Frente a la pizarra se me adelanta una niña blanca,/ a ella es a quien educa el Maestro./ Lloro porque soi india y tengo una niña blanca que el Maestro ha creado dentro de mí; / esta niña no me puede;/ el Maestro le da fuerzas y sustento/ el Maestro tiene grandes métodos para esta niña./ El maestro se olvida de mí, de todos los alumnos/ y dice que para los indios no se ha inventado nada./ A ratos me confunde: me convierte en ella, o ella en mí; / cuando no me habla el profesor, desaparece, /en cada diciembre muere y cada abril resucita./ Al concluir mis estudios se extinguirá en la parcialidad”.*

Luis Enrique López (1984:45) lo explicó alguna vez en su artículo *“Tengo una muñeca vestida de azul: ¿kuns uka siñurita parlpachaxa?”* *“La profesora pidió a sus alumnos que prestaran atención a lo que ella escribía en la pizarra. “Tengo una muñeca vestida de azul, zapatitos blancos y velo de tul”. Puntero en mano, la profesora hizo que los alumnos repitieran, por lo menos unas cinco veces, cada uno de los versos de la pizarra, sin percatarse siquiera de si sus discípulos entendían o no lo*

que decían. Nunca se dio explicación alguna sobre el contenido de los versos (...) Sin embargo, nadie parecía aburrirse y el “loreo” continuaba, con los alumnos que creían que imitaban a su profesora a perfección y con ella sin darse cuenta de los obvios problemas que tenían sus alumnos para emitir sonidos castellanos. A la voz de “vestido”, los niños decían “wistiru”; de “muñeca”, “moñica”; y de “tul”, “yol”. (...) Darío, imitando a su Maestra, puntero en mano y presto a demostrar lo que sabía, leyó de corrido los versos de la pizarra: “Tinku u-na moñica wistiro de a-sol saptitus lancus y wilu de tol” ...”

A pesar de que han quedado atrás los tiempos en los que la lengua identificaba plenamente a una sociedad. Nuestra realidad actual es multiétnica, pluricultural y también plurilingüística. Si intentamos pensar en un país, ya sea de realidad próxima y lejana, del cual se pueda afirmar que es monolingüe. Probablemente no encontraremos ninguno. Sin embargo, existe aún una terquedad en desconocer las lenguas originarias y mayoritarias como vehículo de educación en las escuelas y aferrarse a la enseñanza generalizada en castellano como primera lengua en todos los contextos suponiendo que todos son monolingües.

Por otro lado, existe otra constatación etnográfica de Juan Ansión (1993: 41) *“mas de una vez le escuche decir a un profesor sinceramente preocupado por sus alumnos: “el problema es que los niños no se adaptan a la escuela. Esta es la constatación lúcida pero que a la vez revela un sesgo muy marcado en la percepción que tiene el profesor del alumno y del rol de la escuela. Constatación lúcida en efecto: el profesor observa así la marcada distancia existente entre el mundo social y cultural del alumno y el de la escuela, esa distancia es la que dificulta la adaptación del niño al medio escolar. Pero constatación formulada de manera unilateral, puesto que supone que, dado la distancia existente, el niño es quien debe adaptarse, cambiar para adecuarse a la escuela. Pocos son los profesores que considerarán que el problema no es del niño sino de la escuela, y que formularán entonces su preocupación del siguiente modo: “el problema es que la escuela no se adapta a los niños”.*

Finalmente como lo señala León Trahtemberg en relación a nuestros mitos que tendríamos que modificar: el de la preservación de la unidad nacional que supone que en la educación formal en todo el Perú se haga lo mismo, al mismo ritmo, con los mismos programas y profesores similarmente formados. Esta visión homogénea y unitaria “oficial centralizada” con currículos, textos y programas estructurados de manera igual inevitablemente nos conducirá a un suicidio educacional. Lo que necesita el sur andino es una educación nuestra, medidas a nuestras fuerzas, de acuerdo con nuestras costumbres, conforme a nuestras naturales tendencias y gustos y en armonía con nuestras condiciones físicas, morales, psicológicas como lo señaló alguna vez Franz Tamayo o de lo contrario el niño andino seguirá siendo el ser más incomprendido de la historia como lo sostenía José Antonio Encinas. El reto está planteado como lo dice Vigotsky: aún falta escribirse la historia cultural del niño.

- Concepciones de la inteligencia en el surandino.

Si realizamos una revisión de las categorías de pensamiento del mundo andino y del surandino en particular, los estudios etnológicos sostienen que la cultura andina ha vivido un largo periodo de

genocidio y despojo cultural que ha desintegrado entre muchas cosas las estructuras mentales colectivas e individuales andinas. Sin embargo, existe una caracterización interesante: lo que la mentalidad occidental expresaría en conceptos más abstractos, en la sociedad andina ha quedado cristalizado en una forma más concreta, en tiempos y lugares y seres más tangibles. Si asumimos un concepto de la inteligencia en una sociedad andina, se entenderá como un modelo de funcionamiento cognitivo y como una determinada forma de comportamiento social. Tal como lo señala Berry y Dasen (1974) “...las personas que viven en medios culturales y ecológicos diferentes tienden a desarrollar y preservar diferentes tipos de habilidades y destrezas cognitivas, luego el concepto de inteligencia o su equivalente se limita a ser definido de alguna forma diferente en cada sociedad”. Desde esta perspectiva los estudios que existen acerca del concepto de inteligencia en el sur andino parten del vocablo quechumara de “Ch’iki”. No se conoce aún el origen quechua o aimara de la palabra “ch’iki”, sin embargo, es la denominación que se utiliza para designar la inteligencia. He aquí algunas concepciones pesquisadas por R. Romero (1994: 116).

En el diccionario aimara de Ludovico Bertonio (1612) hace la siguiente referencia a la denominación *Ch’iki*:

Cchiquhui kaska = ingenioso, hábil, inventivo.

Cchiqui chuymani = ingenioso, hábil, inventivo.

Las investigaciones actuales caracterizan la denominación *Ch’iki* como:

Ch’iki = vivaz, hábil, inteligente

Ch’ikiña = perspicacia, inteligencia

Ch’ikiptaña = avivarse

En el diccionario Aimara de Ebbing Juan E. (1981) el término inteligente se refiere a:

Inteligencia = *Chuima*; *ppek’e* (*chuyma p’iqi*)

Inteligente = *Suma ppek-eni* (*suma p’iqini*)

El diccionario de De Lucca (1983) hace referencia a los siguientes significados

Ch’iqhi = despierto vivaz

Ch’iqhi = avisado, vivaz, despierto, despabilado, entendido, sabio, docto, capaz

Ch’iqhi cancaña = habilidad, capacidad para hacer una cosa, viveza, prontitud en el obrar.

Ch’iqhi chuymani = ingenioso, hábil.

Ch’iqhi jake = persona hábil, perspicaz, despierto.

Ch’iqhi laca = hábil con la palabra.

Ch’iqhiña = perspicacia

Ch’iqhiptaña = volverse vivaz, despierto.

Si tomamos en consideraciones las demás connotaciones de la palabra *Ch’iki* encontraremos que la misma hace referencia a una inteligencia social, como el tener memoria, “cabeza”, pensamiento, juicio, creatividad, ingenio, madurez, responsabilidad, honestidad, sensibilidad, atención, destreza manual y artística, entre otros. Estas investigaciones corroboran lo afirmado por Benedict R. (1967: 114) “Cada cultura hace una selección diferente de las potencialidades naturales de los

seres humanos, dando preponderancia a ciertas potencialidades en generaciones sucesivas e ignorando y hasta rechazando otras... cada cultura configura un determinado estilo de personalidad a expensas de otros estilos posibles... Hay una estrecha relación entre las facultades psicológicas, como la memoria en sus diversas formas... y la configuración en que se plasman las formas culturales destacando el lugar que cada componente estilizado del comportamiento ocupa en la configuración". Sin embargo, es necesario realizar la siguiente distinción: existen rasgos universales y particulares del funcionamiento cognitivo humano. Finalmente, Ruperto Romero nos señala que la inteligencia en el mundo andino se encuentra más ligada a la inteligencia tecnológica y social, más no la abstracta; muy concordante con las ideas de Thorndike.

- Investigaciones con metodologías piagetanas en el sur andino

Las investigaciones psicológicas con un abordaje metodológico de Piaget en el sur andino son muy pocas. Uno de los pioneros en este tipo de investigaciones es Sánchez Parga (1988) en el Ecuador con una constatación interesante: los niños del área rural suelen presentar años de retraso en el desarrollo cognitivo respecto a los del área urbana. Sin embargo, existen investigaciones a nivel macro que responden a un contexto andino y pan andino. Tal es así en un estudio desarrollado por Aníbal Meza y David Sirlopú realizan un interesante recuento de las investigaciones psicológicas en temas piagetanos en el Perú (Cf. Thorne: 1997:64) donde dan cuenta de investigaciones de la Universidad de San Marcos en un 46%, la Universidad Católica de Lima en un 30% y la U. Ricardo Palma en un 23%, a parte de otras instituciones que también centraron sus preocupaciones en las investigaciones cognitivas piagetanas. Las mismas que corresponden a los sectores urbanos, urbano marginales de Lima sobre la temática del pensamiento preoperacional, operaciones concretas, el pensamiento formal, el juicio moral, y otros; solamente las investigaciones del INIDE abordan muestras del medio rural. Las mismas que han sido desarrolladas por Reátegui, Cuya, Espinoza y Gutiérrez (Meza y Sirlopú: 1997:70). Los autores hallaron diferencias significativas al comparar el desarrollo cognitivo de niños de medios urbanos y rurales y de estratos alto y bajo, favoreciendo las diferencias a los niños urbanos y de estrato alto. Explican las diferencias encontradas a partir de la influencia medioambiental en el desarrollo del lenguaje sobre los procesos de abstracción y generalización. (Meza y Sirlopú: 1997:71). También es importante destacar una conclusión de la investigación realizada por Norma Reátegui en el estudio de Meza y Sirlopú: "es que la edad como disposición funcional para la adquisición y consolidación de las operaciones y procesos psicológicos se vería afectada por condicionantes externos, fundamentalmente por los medios económicos, ecológico y educacional.

Las investigaciones anteriormente señaladas si bien no corresponden estrictamente al sur andino, constituyen un referente necesario para analizar las investigaciones sobre temas piagetanos en el sur andino y particularmente con muestras de niños aimaras y quechuas. En este marco, Norma Reátegui realizó una investigación en Bolivia con el propósito de descubrir las características que presentan las estructuras cognitivo-afectivas de la madre y el niño de la zona andina, así como las posibilidades de asimilación crítica de los procedimientos científico tecnológicos en las áreas de salud nutrición y educación (Reátegui: 1990: 17). Sin embargo, llama la atención las conclusiones muy semejantes a los casos anteriormente citados en relación a las estructuras de causalidad de

las madres andinas: “Los momentos que conviven son el realismo, donde las instancias de la vida real, el sueño y la fantasía son una totalidad; el animismo, que se caracteriza por dotar de vida a lo inanimado y el artificialismo, que asume la intervención del hombre trascendente o inmanente en el origen de las cosas” (Reátegui: 1990: 136 – 137) esta conclusión llevado al desarrollo cualitativo y cuantitativo de Piaget quiere decir que las madres quechuas tienen un pensamiento preoperatorio como el de los niños occidentales de 4 y 5 años. Y como lo señala acertadamente Gotret (1994: 22) a este tipo de conclusiones es inevitable llegar cuando se utilizan pruebas culturalmente sesgadas.

Continuemos analizando la investigación de Norma Reátegui, en relación a los niños los resultados de la investigación consignan: “desde el punto de vista psicológico, podemos señalar que el niño, se encuentra dentro de los patrones de desarrollo de acuerdo a su edad, con avances y retrocesos propios de su cultura. Resultando el área del Lenguaje una de las más deficitarias y la motricidad gruesa la más desarrollada” (Reátegui: 1990: 138) y como lo sostiene Gotret “recordemos que el niño aquí, tiene 5 años o menos, excluyendo a los que se encuentran fuera de ese margen atareo. Por otro lado, afirmar que el área de Lenguaje es deficitaria luego de una aplicación de una prueba como la de Denver en el área urbana comporta dos errores metodológicos: la generalización de los resultados a los niños del área rural: y la utilización de una prueba igualmente sesgada a nivel cultural. (Gottret: 1994: 23).

Niyti (1978: 165) realiza críticas muy severas en relación a estos resultados que en vez de develar la realidad la opacan: *“La revisión de algunos de los principales estudios nos muestra que ‘el retraso temporal’ que se observa tan a menudo entre niños de culturas no europeas no es tanto la función del medio educativo y cultural del niño, como de defectos en los procedimientos metodológicos de la mayor parte de la investigación transcultural piagetana”*

El cotejo de investigaciones anteriormente comentadas, tanto de las universidades peruanas con sede en Lima y de destacados profesionales comportan los siguientes errores en relación a sus investigaciones psicológicas sobre temas piagetanos:

- La tendencia de los investigadores a estandarizar las pruebas del método clínico de Piaget y tratarlos como un test de ejecución.
- La tendencia a determinar la edad del sujeto de forma aproximada por falta de una técnica adecuada para calcular la edad infantil en las poblaciones no occidentales.
- La falta de competencia del experimentador en el lenguaje y la cultura del sujeto.

Es cierto, la teoría universal del desarrollo humano aún no existe, pero seguramente la epistemología interaccionista, estructuralista y constructivista de Piaget podrá servir de marco referencial, en la medida en que sea articulada con los aspectos sociales, culturales y procedimentales propios a cada grupo étnico. Es en esta perspectiva que se inscribe, el trabajo realizado por Ruperto Romero, quien investiga la Concepción y desarrollo de la inteligencia en niños quechuas preescolares de la comunidad de Titikachi, donde llega a la conclusión de que

Ch'iki es un modelo holístico integral que no valora la inteligencia en sí misma, de manera aislada de los aspectos afectivos y sociales, así como la lúcida constatación de que la inteligencia sensorio motriz entre los niños de Titikachi es similar a los de los occidentales. La metodología utilizada en la investigación comparativa intercultural es ética. Finalmente, tenemos el estudio realizado por Gustavo Gottret en la Universidad de Friburgo, Suiza sobre “Juego y estrategias cognitivas en niños Aimaras de Corpa” que desde una metodología émica y desde la relatividad cultural en el campo de la psicología investigó a partir de un juego muy conocido del “zorro y las ovejas” las estrategias cognitivas llegando a la conclusión de que la inteligencia en los niños Aimaras es representada a través de un sistema dinámico en el que el niño interactúa con un medio igualmente móvil y de características tanto físicas como sociales y culturales, y la complejidad de las estrategias cognitivas susceptibles de ser inferidas en función de la edad de los sujetos, la complejidad de las situaciones por procesar dio como resultado que existen cuatro niveles de estrategias cognitivas: Nivel 0, donde existe ausencia de estrategias cognitivas. Nivel 1, donde la actividad del sujeto es centrada en sí mismo. Nivel 2, donde el desarrollo de las primeras estrategias toman en consideración las estrategias del adversario iniciado. Nivel 3, donde las estrategias son desarrolladas en función de las del compañero de juego; y finalmente el Nivel 4, donde se infiere un desarrollo óptimo de estrategias en los niños aimaras. En suma, existe variabilidad, fluctuaciones, diferencias a nivel de la macro y micro génesis en lo cuantitativo y cualitativo en la teoría de Piaget.

- Limitaciones de la teoría de Piaget en contextos andinos

Si bien Jean Piaget postuló el sujeto universal formalizándolo en su desarrollo como “universal” desde una postura constructivista, interaccionista y estructuralista, al que llamó “sujeto epistémico” su interés estaba centrado en la Epistemología, de allí la denominación de Epistemología Genética a su teoría; pero esa preocupación lo mantuvo alejado de aquellos factores propios del medio ecosociocultural que tiene muchas incidencia en el desarrollo humano. Él era consciente de que el aspecto social y cultural era importante, sin embargo, no investigó esos aspectos. Fueron sus continuadores quienes se preocuparon y encontraron muchas evidencias sobre el desarrollo cognitivo sobre todo en culturas no occidentales, por ejemplo se conoció que en los africanos, esquimales y australianos el orden de adquisición de las estructuras cognoscitivas resultaba el mismo que en niños en la cultura occidental, pero el ritmo de dicha adquisición variaba según las culturas, dependiendo de los factores valorizados o no de las mismas. Otro ejemplo: Dasen y su equipo de investigación encontró que los niños de la cultura baulé de la Costa de Marfil desarrollaban la inteligencia sensorio-motriz a un ritmo muy superior al de sus congéneres. Existen además limitaciones procedimentales en el caso de que un mismo tipo de estructura intelectual permite el funcionamiento de una variedad de estrategias y procedimientos, aunque este aspecto si se considera en sus ultimas investigaciones. En suma, las limitaciones de la teoría de Piaget de acuerdo con Gustavo Gottret, (1997: 9) serían:

- No trabaja el aspecto social ligado al desarrollo intelectual.

- Se presenta como “universal” a pesar de la existencia de una diversidad de culturas no occidentales.
- No considera la pluralidad de procedimientos y de estrategias posibles al interior de cada estadio de desarrollo y de cada estructura intelectual.

Alternativas metodológicas para las investigaciones cognitivas interculturales.

Las alternativas metodológicas han sido planteados con maestría por J.W. Berry y P.R. Dasen y otros, en sus estudios de psicología intercultural y que fueron muy bien tomados en cuenta por Ruperto Romero en su estudio sobre el *Ch'iki* (cf.:1994: 54) Gustavo Gottret (1997) sobre estrategias cognitivas y tomadas en consideración en un estudio mío, como una alternativa al vacío de las investigaciones interculturales, (Veáse en Autoeducación N° 51:1996: 29 – 33).

En este marco, las investigaciones psicológicas comparadas trasnculturales (Michael Cole y Scribner Silvia: 1977) o interculturales encierran dos metas importantes:

1. Intentar comprender las fluctuaciones, la variabilidad, las diferencias en los procesos cognitivos en función de las variables culturales, incluyendo lo social y lo ecológico.
2. Intentar comprender las uniformidades, la universalidad o la consistencia intercultural en los procesos cognitivos, de modo que generalizaciones válidas puedan hacerse acerca del funcionamiento cognitivo humano.

Y en relación a las hipótesis o leyes del desarrollo cognitivo ya establecidos en la cultura occidental una tercera meta debe ser formulada:

3. Los occidentales debemos examinar el conocimiento que tenemos acerca del desarrollo de las operaciones cognitivas para descubrir su grado de aplicabilidad y generabilidad a otras poblaciones. El grupo de objetivos más usuales encierra entonces tres metas distintas:
 - a. “Transportar” nuestras actuales leyes e hipótesis a otros ambientes culturales para examinar su aplicabilidad y generabilidad.
 - b. “Explorar” nuevos sistemas culturales para descubrir variaciones cognitivas y diferencias que no hemos experimentado en nuestro propio contexto cultural.
 - c. Comparar nuestra primera comprensión, con nuestro nuevo conocimiento en culturas diversas para “generar” más descripciones universales, hipótesis y leyes del funcionamiento cognitivo humano.

El planteamiento de estas metas supone adoptar una estrategia de investigación y un conjunto de técnicas de investigación, que implican estas interrogantes:

- ¿Cuándo podemos comparar?
- ¿Cuántos deberíamos comparar?
- ¿Cómo deberíamos comparar?

Las respuestas han sido esbozados por J.W.Berry y P. R. Dasen que plantean que sólo se puede comparar cuando existe continuidad o la dimensión de identidad, al menos tres comparaciones son necesarias y existen tres criterios para implementar una comparación exitosa: equivalencia funcional, equivalencia conceptual y equivalencia métrica.

Por otro lado es necesario tomar en consideración los métodos “emic” y “etic” que la antropología cultural ha aportado siguiendo una distinción en lingüística entre **fonémico** y **fonético**, el método émico estudia el comportamiento desde el interior de un sistema, examinando sólo a una cultura y la estructura es descubierta por el analista y los criterios son relativos a las características internas. El método ético estudia el comportamiento desde una posición externa al sistema, examinando muchas culturas y comparándolas: la estructura es creada por el analista y los criterios son considerados absolutos o universales.

La adopción del método ético, supone una metodología utilizada en los estudios interculturales comparativos que requieren un manejo coherente de las técnicas, el conocimiento etnológico y la competencia lingüística de los sujetos de la cultura a investigarse. En suma, es urgente una adecuación metodológica e instrumental en las investigaciones que enriquezcan el marco teórico conceptual a nivel epistemológico, a nivel de contenidos se requiere ampliar el estudio a una muestra ecológica y cultural representativa de lo andino. Y a nivel metodológico se debe centrar el estudio en observaciones etnográficas, tal como lo señala Gustavo Gottret.

PARA SABER MÁS.

Ansión, J. “La escuela necesita una revolución copernicana” en: Allpanchis N°42, págs.41-52. Cusco.

Cole, M. & Scribner S. (1977) “Cultura y pensamiento” Relación de los procesos cognoscitivos con la cultura, Limusa México.

Dasen, P. Et al. Resumen de la investigación piagetana intercultural traducido por Jhony Romero del inglés (Cross-piagetian research a summary) en Berry J.W. y Dasen P.R. (comps) págs. 409-423, Cultura y conocimiento; estudios de Psicología intercultural. Butler E. Tanner Ltda. Londres.

Gottret, G. (1989) “Strategies cognitives chez les enfants aymaras: possibilités et limites méthodologiques d’une approche “etique dérivée” en: J. Retschitzki, M Bosel, & P. Dasen (Eds.) La Recherche interculturelle, tome II, Paris L’Harmattan.

Gottret, G. (1994) “Estructuras cognitivas y afectivas de madres y niños andinos” en: Educación, Lengua y Cultura N° 01, Año I, La Paz. Págs. 18-23.

Gottret, G. (1996) “Jeu et strategies cognitives chez les enfants aymaras de la Bolivie” Editions Universitaires Fribourg Suisse. Volume 6.

Godenzzi, J. C.(1996) “Educación e interculturalidad en los Andes y la Amazonía” Centro Bartolomé de las Casas, Cusco.

López, L. E. (1984) "Tengo una muñeca vestida de azul: kuns uka siñurita parlpachaxa" en: Autoeducación N° 10/11 mayo – setiembre Lima págs. 45-50.

Piaget, J. (1967) "Psicología del niño" Morata, Madrid.

Piaget, J. (1967) "Génesis de las estructuras lógicas y elementales" Ed. Guadalupe, Buenos Aires.

Piaget, J. (1961) "La formación del símbolo en el niño" F.C.E. México.

Piaget, J. (1977) "Psicología y Pedagogía" Artel, Barcelona.

Piaget, J. (1977) "Seis estudios de Psicología" Barral, Barcelona.

Piaget, J. (1988) "Psicología de la inteligencia" Grijalbo, México.

Piaget, J. (1994) "El nacimiento de la inteligencia en el niño" Grijalbo, España.

Piaget, J. (1995) "La Construcción de lo real en el niño" Grijalbo, España.

Quispe Santos, W. P.(1996) "Constructivismo, dilemas e innovaciones" en. Autoeducación N° 51 págs. 29-33 Lima.

Sánchez Garrafa, R. & Valdivia G. (1994) "Socialización infantil mediante el juego en el sur andino" Documento de trabajo N° 2, Fundación Bernard Van Leer – Ministerio de Educación.

Romero, R. (1994) "Necesidad y perspectivas de la etnopsicología para la educación de los pueblos indígenas" en: Yuyayninchik N° 2, La Paz Bolivia. Págs. 111 – 122.

Romero, R. (1994) "*Ch' iki*, Concepción y desarrollo de la inteligencia en niños quechuas prescolares de la comunidad de Titikachi", Universidad Mayor de San Simón, La Paz Bolivia.

Reátegui, N. (1990) "Estructuras cognitivas y afectivas de madres y niños andinos" UNICEF, y Ministerio de Planeamiento y coordinación, La Paz Bolivia.

Thorne, C. (1997) "Piaget entre nosotros", Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

Artículo publicado en <http://losandes.com.pe/Educacion/20091206/30624.html>