

# Historias de vida con miembros de pueblos indígenas: apuntes metodológicos a partir de dos libros recientes

Life Histories with Members of Indigenous Peoples: Methodological Remarks Based on Two Recent Books

## Andrés Napurí

Departamento de Lingüística, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú

<http://orcid.org/0000-0003-1103-572X>

[mapurie@unmsm.edu.pe](mailto:mapurie@unmsm.edu.pe)

## Luis Andrade Ciudad

Departamento de Humanidades, Pontificia Universidad Católica del Perú

<https://orcid.org/0000-0001-7270-9033>

[lfandrad@pucp.edu.pe](mailto:lfandrad@pucp.edu.pe)

## Enrique Delgado

Departamento de Psicología, Pontificia Universidad Católica del Perú

<https://orcid.org/0000-0003-0790-8030>

[gdelgado@pucp.edu.pe](mailto:gdelgado@pucp.edu.pe)

## Susana Frisancho

Departamento de Psicología, Pontificia Universidad Católica del Perú

<https://orcid.org/0000-0002-5517-7597>

[sfrisan@pucp.edu.pe](mailto:sfrisan@pucp.edu.pe)

**Resumen:** En este artículo intentamos identificar algunos elementos metodológicos claves para el trabajo con historias de vida –entendidas como un proceso de investigación y como un producto textual– con miembros de pueblos indígenas. Para ello, revisamos los conceptos de ‘narrador’ y ‘narratario’, el posicionamiento de los investigadores y el potencial transformador de las historias de vida, así como los aspectos éticos y políticos que involucra este tipo de procesos y productos. El material del que partimos es la elaboración de las historias de vida de un maestro multilingüe de la Amazonía peruana y de un líder histórico de la sociedad asháninka: un libro bilingüe en castellano y bora, la primera lengua del maestro (Díaz Peña 2017), y un libro en castellano y asháninka, la primera lengua del líder histórico (Casanto Shingari 2022). Proponemos que una característica metodológica central de las historias de vida con pueblos indígenas es la necesidad de explicitar a lo largo del proceso las diversas asimetrías y diferencias existentes entre narrador y narratarios. Una de las asimetrías más saltantes en los casos revisados concernió al mercado lingüístico (Bourdieu 2008 y 2002),

Recibido: 18 de agosto de 2022; aceptado: 1 de diciembre de 2022



INDIANA 40.1 (2023): 263-289

ISSN 0341-8642, DOI 10.18441/ind.v40i1.263-289

© Ibero-Amerikanisches Institut, Stiftung Preußischer Kulturbesitz

debido a las diferentes valoraciones sociales de los códigos que entraron en juego tanto en el proceso de construcción de las historias de vida como en los textos finales.

**Palabras clave:** historia de vida; pueblos indígenas; interculturalidad; interdisciplinariedad; Amazonía peruana.

**Abstract:** In this paper we aim to identify some relevant methodological traits of life histories – conceived both as a research framework and as a textual outcome – with members of indigenous peoples. In order to achieve this goal, we discuss the concepts of ‘narrator’ and ‘narrataire’, the researchers’ stance, and the transformative potential of life histories, as well as some ethical and political issues that these processes and textual productions raise. We depart from the elaboration of the life histories of a multilingual teacher from the Peruvian Amazon and of a historical leader of the Asháninka society: a bilingual book in Spanish and Bora, the first language of the teacher (Díaz Peña 2017), and a book in Spanish and Asháninka, the first language of the historical leader (Casanto Shingari 2022). We state that a core methodological feature of working out life histories with indigenous peoples is the need for clearly setting out throughout the process the various asymmetries and differences between the narrator and the narrataires. A remarkable asymmetry in the experiences we assess pertains to the linguistic market (Bourdieu 2008; 2002), and it emerges from the different social values assigned to the various codes downplayed in the process of producing the life histories and in their textual outcome.

**Keywords:** life history; indigenous communities; interculturality; interdisciplinarity; Peruvian Amazon.

## Introducción

En la tradición académica peruana, existen diferentes obras basadas en historias de vida. La mayoría de estos trabajos fueron realizados por etnógrafos y lingüistas desde la década de 1970 con el propósito de recuperar las biografías de sujetos subalternos. Entre estas obras destacamos, a manera de ejemplos, *Erasmus. Yanacón del valle de Chancay* (Matos Mar y Carbajal 1979), *Gregorio Condori Mamani y su mujer Asunta. Autobiografía* (Valderrama y Escalante 1977), *Koshi shinanya ainbo* (Valenzuela Bismarck y Valera Rojas 2005), *Santero y caminante* (Urbano Rojas y Macera 1992) y *El violín de Isua* (Gushiken 1979), que recogen, respectivamente, las biografías de un extrabajador de hacienda de origen afroperuano, un cargador cuzqueño quechuahablante, una mujer indígena del pueblo shipibo, un retablista andino y un violinista ayacuchano que a pesar de haber gozado de reconocimiento internacional por su importante trayectoria artística, murió recientemente en un hospital público, carente de los cuidados necesarios durante las horas finales. De estas obras solo la biografía de Gregorio Condori Mamani ha sido analizada sistemáticamente, desde un enfoque centrado en la traducción intercultural (Howard-Malverde 1997; Howard 2005). A pesar de la riqueza y profundidad de este conjunto de testimonios biográficos, la manera en que se construye el relato mismo, así como los aspectos culturales y sociolingüísticos de dichas narrativas, han sido obviados en su estudio. En ese sentido, a pesar de que existe una tradición de elaboración de historias de vida en el Perú, estos trabajos no se han visto acompañados por un análisis que permita una ampliación crítica de la discusión académica

correspondiente en las ciencias sociales y las humanidades. Consideramos que nuestra experiencia como editores de dos libros con historias de vida de narradores amazónicos nos permite establecer los siguientes apuntes metodológicos en este artículo.

Las historias de vida son una herramienta metodológica de enfoque cualitativo, a la vez que un producto intersubjetivo de dicho enfoque; es decir, son al mismo tiempo proceso y producto, contexto y texto, medio y finalidad. Nuestra caracterización inicial de las historias de vida intentará abarcar ambos aspectos, capturando sus rasgos en tanto proceso y en tanto producto acabado. Este acercamiento conceptual estará directamente relacionado con el trabajo que hemos realizado recientemente con Hilario Díaz Peña, un maestro miembro del pueblo indígena bora –asentado en la Amazonía norperuana, en la frontera con Colombia– que trabaja y vive con su familia en una localidad shipiba –en la Amazonía central del Perú, en el departamento de Ucayali–, y con Raúl Casanto Shingari, líder histórico del pueblo asháninka, promotor de salud y fundador de importantes organizaciones indígenas amazónicas, actualmente residente en Paititi, departamento de Ucayali, frontera con Brasil, donde comparte su experiencia con los lugareños. Este proceso ha dado como fruto dos libros bilingües: el primero en castellano y bora, la lengua materna del docente (Díaz Peña 2017); y el segundo, en castellano y asháninka, lengua materna del líder histórico (Casanto Shingari 2022).

Diferenciamos la historia de vida (*life history*) del relato de vida (*life story*) (Hernández 2011; Cornejo, Mendoza y Rojas 2008) en la medida en que la primera está mediada por el vínculo establecido entre el sujeto entrevistado (el narrador) y quienes lo escuchan e interpelan (los narratarios). La historia de vida es, pues, un producto del narrador pero mediado por quienes la escuchan y la convierten en un texto para ser leído por otros. Como veremos, esa mediación transforma a ambos, narratario y narrador. En contraste, entendemos el relato de vida como la historia contada por el narrador para un interlocutor, pero sin la participación de este en el rol de narratario, que interpreta y transforma. En este sentido, para nosotros, el relato se parece más al testimonio, porque refleja la voz del que lo cuenta con un menor grado de mediación por parte del interlocutor. Propondremos en este artículo que, en el caso de las historias de vida con miembros de pueblos indígenas, la mediación que realizan los narratarios debe explicitar de manera constante las asimetrías entre el narrador, en tanto miembro de un colectivo minorizado y excluido, y los investigadores, en tanto representantes de la sociedad envolvente.

Como proceso, la construcción de una historia de vida involucra la identificación de un sujeto al que se quiere llegar no como personaje sino como persona (diferencia especialmente importante cuando se trabaja con ‘personajes públicos’ o ‘personalidades’). Acto seguido, se requiere establecer un acuerdo inicial y un consentimiento mutuo que señale las condiciones del trabajo y los compromisos básicos que cada parte asumirá durante todo el proceso (ver en Frisancho, Delgado y Lam 2015 una reflexión sobre el consentimiento informado). El paso más importante para el recojo del material que

constituirá la historia de vida es el conjunto de entrevistas, de extensión variable según los objetivos de cada proceso particular. Así mismo, estas entrevistas pueden ser acompañadas con documentación fotográfica. Para el caso de Casanto Shingari (2022), se pudo revisar el archivo personal del narrador. Esto permitió elicitarse, mediante fotografías y documentos, distintos momentos importantes de su trayectoria personal. El narrador tomaba estos materiales para acompañar su relato y recordaba los momentos de su vida que fueron documentados de esta manera. Este proceso revela, por ejemplo, cómo nombrar o identificar lugares, y permite recordar y activar la memoria (Basso 1990). Como nosotros teníamos la meta de publicar libros, consideramos indispensable trabajar por lo menos durante dos semanas con los narradores, las que se dieron de manera discontinua, con un intervalo de tres meses entre cada ronda de entrevistas, siendo cada ronda de una semana de extensión. Consideramos que esta separación temporal es importante para tener parte del material inicialmente recogido ya transcrito y procesado, así como una reflexión básica en torno al producto preliminar por parte de los investigadores.

La historia de vida como proceso incluye también la revisión del producto ya organizado y dispuesto en un texto escrito (es decir, textualizado) por parte del narrador, así como la negociación y generación de consensos sobre el producto final que será publicado. En el caso del libro de Hilario Díaz, el texto fue traducido a la lengua bora por un traductor miembro del pueblo bora<sup>1</sup> y, luego, ambas versiones, en español y en bora, fueron validadas o revisadas por el narrador. Lo mismo ocurrió en el caso de Raúl Casanto Shingari: el libro fue traducido al asháninka por un traductor del mismo pueblo,<sup>2</sup> y se sometió luego a un proceso de revisión y validación por parte del autor. En este segundo caso, la traducción fue originalmente rechazada por el autor, pues este no compartía las mismas convenciones ortográficas con el traductor. Por ejemplo, el autor marcaba las sílabas acentuadas con vocales alargadas: *paasonki* 'gracias' en lugar de *pasonki*; en cambio, el traductor no compartía esta norma. Tras una serie de conversaciones, se acordó con el narrador que se iba a mantener la norma empleada por el traductor, ya que sus convenciones eran compartidas por un mayor número de lectores de asháninka. El último paso es la entrega del producto ya consensuado a los lectores, pero es importante resaltar que el primer destinatario de esa textualización es el narrador mismo, durante el proceso de revisión o validación.

Como producto, la historia de vida es un tipo de texto que, pese a estar presentado en formato escrito, muestra, en su concepción básica, características de la oralidad.<sup>3</sup> Estas características surgen de un proceso de entrevistas que debería estar marcado por una relación de confianza y familiaridad entre narrador y narrarios; por un vínculo

1 Se trata de Walter Panduro, traductor oficial de la lengua bora, cuyo aporte reconocemos.

2 Se trata de Benigno Vicente, traductor oficial de la lengua asháninka, cuyo aporte reconocemos.

3 Nos estamos remitiendo aquí a la diferencia establecida por la lingüística variacionista alemana entre medio (escrito u oral) y concepción (escrita u oral) (Koch y Oesterreicher 2007; Oesterreicher 1997).

de calidad. La calidad de ese vínculo se relaciona también con aspectos de forma: planteamos que la historia de vida debe respetar la variedad lingüística del narrador, así como su propia voz, sus palabras y los giros particulares empleados en el marco de las entrevistas, pues todo ello resulta medular para un relato que ha surgido del diálogo. Del mismo modo, se intentan registrar las dudas e inseguridades propias del discurso oral en una comunicación marcada por la inmediatez. Es imposible predecir el contenido final a pesar de los acuerdos iniciales de las entrevistas. En el caso de Díaz Peña (2017), se eliminaron secciones relacionadas con sistemas de creencia indígenas. El autor, creyente y participante en una iglesia adventista, no quería que estos contenidos se expusieran en el libro. Por su parte, Casanto Shingari (2022) no tuvo mayor deseo en modificar la versión final del manuscrito en cuanto al contenido, salvo los aspectos ortográficos que comentamos líneas arriba. Como texto, si bien la historia de vida le pertenece al narrador, no es ya solamente su propiedad, puesto que el producto final siempre supone una novedad, algo que no pudo preverse al inicio y que se conoce, y sorprende, tanto al narrador como a los narratarios, al final del proceso de construcción (Marinas 2007). De allí la importancia de entender el consentimiento informado como un proceso que recorre el conjunto de la investigación y no como un momento específico al inicio de la misma; momento a menudo identificado, erróneamente, con el cumplimiento de un protocolo o requisito. La historia de vida, y el consentimiento que la avala, solo pueden comprenderse en el marco de un vínculo intersubjetivo situado.

Como afirma Cornejo (2006), las historias de vida cuestionan los modos habituales de producir conocimiento en las ciencias sociales, no solamente al usar una técnica distinta, sino especialmente al proponer una orientación diferente que le otorga presencia y un espacio propio a la intersubjetividad, a la vez que enfatiza la compleja relación entre la historia individual y la historia social. Desde nuestra perspectiva, las historias de vida también cuestionan los modos habituales de producir conocimiento en las humanidades, al otorgarle un carácter central al relato de la experiencia subjetiva, mediada a través del diálogo, como base para una reflexión teórica y conceptual más amplia. En este texto intentaremos caracterizar algunos elementos metodológicos claves de las historias de vida con miembros de pueblos indígenas a partir de la revisión de los conceptos de narrador y narratario (segunda sección), el posicionamiento de los investigadores y el potencial transformador de las historias de vida (tercera sección) y los aspectos éticos y políticos que involucra este tipo de procesos (cuarta sección). Los comentarios finales buscarán integrar las reflexiones esbozadas a lo largo del artículo en un planteamiento general.

### **Narrador y narratario, roles centrales en la historia de vida**

La literatura sobre historias de vida ha planteado una distinción entre el narrador del relato y el narratario, esta última traducción al español propuesta por Cornejo, Mendoza y Rojas (2008) para el francés *narrataire* de De Villers (1996). La narración es el proceso

de elaboración y el producto del relato que realiza el narrador. Sin embargo, la historia de vida no se puede entender solo desde el punto de vista de este, pues si bien la narración siempre se da desde la posición particular de un sujeto, ella está orientada hacia un determinado grupo de personas que lo escuchan e interpelan, quienes son los narratarios (Cornejo, Mendoza y Rojas 2008). En esta dinámica de trabajo, ninguno posee más conocimiento que el otro, sino que ambos actores realizan un aporte desde su propia posición. De cualquier forma, el narrador es el principal autor y su palabra es decisiva en cuanto al contenido de la historia, pues son sus propias vivencias las que cuenta y las que finalmente serán publicadas. De Villers (1999, 11-12) indica que una “señal ética esencial” en el trabajo con historias de vida es “el reconocimiento del autor del relato como responsable, en última instancia, de eso que él elabora, analiza y comunica”.

Es importante destacar algunos trabajos realizados sobre historias de vida o testimonios para la región amazónica. Por un lado, la recolección de trabajos efectuada por Oakdale y Course (2014) explora varios casos en la Amazonía de Brasil, Ecuador y Perú, y señala cómo se van constituyendo distinciones entre ‘historias’, ‘mitos’ y qué acontecimientos son relevantes para la constitución de las personas entre los pueblos indígenas. Por su parte, Basso (1985) registra narraciones entre los miembros de la sociedad kalpalo con el propósito de reconstruir historias significativas para su comunidad. Su trabajo se destaca por la transcripción y adaptación de la lengua indígena tomando en cuenta las interacciones recreadas para representar las narraciones. Este interés en representar interacciones estuvo presente en la adaptación de la historia de vida de Hilario Díaz Peña (2017), quien imitaba voces y reconstruía diálogos para ilustrar su historia. En el caso de Raúl Casanto Shingari (2022), es importante su reflexión sobre la diversidad de voces dentro del conjunto de sociedades asháninkas. El autor diferencia cómo el paujil es nombrado en Perené, *tsamiri*; mientras que esa misma ave en Yurúa se nombra *thami*. Así, la lengua asháninka se muestra en su diversidad dialectal. Del mismo modo, pondera la importancia de las canciones y las prácticas sociales asháninkas como una forma de defensa ante la precariedad de la vida moderna.

Steven Rubenstein (2002), por su parte, presenta la historia de vida de Alejandro Tsakimp, curandero shuar de la provincia de Morona Santiago en el Ecuador. Este trabajo discute los problemas metodológicos en la elaboración de una historia de vida, así como las relaciones entre ‘historia’ y ‘cultura’; esto es, qué acontecimientos forman parte de una narración o historia ‘oficial’. A la vez, reflexiona sobre el impacto del contacto y la influencia de los espacios mestizos en la vida de Tsakimp. Rubenstein (2002) entiende que la elaboración de una historia de vida de una persona indígena es una instancia excepcional y una metodología que permite *deconstruir* tanto a la persona como su sociedad.

El trabajo con miembros de la sociedad shuar se expone en la obra de Janet W. Hendricks (1993). Este trabajo relata la historia de vida –presentada a modo de narración

dialogada con la autora— de Tukup, un *kakáram* o líder guerrero shuar. Su historia se caracteriza por el énfasis en sus valores, así como las tensiones interétnicas entre los shuar y los achuar. El texto se destaca por el examen detallado de Hendricks sobre cómo se realiza esta narración. Ella comenta su posición mientras se produce el relato; además, señala aspectos sobre la organización narrativa y criterios paralingüísticos, como el contacto visual, la velocidad y matices que Tukup agrega en su narración para transmitir emociones en su historia. Hendricks pone en evidencia los intereses de Tukup al momento de presentar su narración: qué eventos selecciona y cómo estos son resueltos discursivamente.

Otra historia de vida referente a la Amazonía ecuatoriana es el trabajo monográfico de Blanca Muratorio (1991). En su libro, se relata la vida de Rucuyaya Alonso, un sabio quichua que ha trabajado como recolector de caucho y obrero en la extracción de petróleo y oro. Además de los eventos de su propia vida, Alonso recoge las historias de su padre y su abuelo, de manera que busca reconstruir la historia quichua por cerca de un siglo. A través de su historia de vida, es posible rastrear los cambios sociales y económicos en la vida de Alonso, sean procesos de explotación o evangelización. Nuevamente, el contacto se presenta como un proceso violento, pero a la vez inevitable. Muratorio (1991) enfatiza la imposición ideológica de los colonos frente a los pueblos indígenas de la Amazonía ecuatoriana.

De acuerdo con Cornejo (2006), la historia de vida representa una vía de acceso privilegiada a lo social, al encarnar las particularidades de cada sujeto —su momento, su lugar— actualizando sus experiencias en un marco intersubjetivo. En este contexto, los narratarios ofrecen una escucha atenta e inevitablemente sesgada, proponiendo énfasis temáticos de acuerdo con sus propios intereses académicos y personales (Goodson 1980). Los narratarios deben ser conscientes de estos sesgos. Asimismo, es importante prestar atención no solo a los contenidos que el narrador expresa, sino también a la dirección que toma su relato, pues este es dirigido hacia el grupo de investigadores y sus potenciales lectores. Conviene tener siempre presente que el narrador busca un efecto sobre el grupo de personas que lo escuchan y, también, sobre aquellos que imagina que lo leerán. “Esta dirección”, precisa De Villers (1999, 9), “es algo diferente de una simple instancia de descodificación del mensaje. Es un Otro en tanto que lugar de dirección del mensaje, es decir, en tanto posición de escucha”.

En el trabajo de investigación con historias de vida, las circunstancias en las que se realiza la narración deben ser explícitas, y los narratarios estar en capacidad de interpretar cómo estas circunstancias afectan el relato mismo. Para los propósitos de los relatos de Hilario Díaz y Raúl Casanto Shingari, fue importante que los narratarios reconociéramos que los temas planteados durante el proceso de la narración favorecieron involuntariamente determinados aspectos de las experiencias en desmedro de otros. Esto se debe a que las narraciones buscan destacar eventos memorables para la circunstancia en la que se realizan y para las personas que las escuchan (McAdams 2008). Hay, por ejemplo, en el caso de

nuestro primer libro (Díaz Peña 2017), un énfasis en la identidad indígena del maestro como parte del pueblo bora, aunque ciertamente otros aspectos de su estructura de identidad no se descuidan: su rol docente, su identificación posterior con el pueblo indígena shipibo debido a razones laborales y familiares. Al inicio de nuestra experiencia editorial, el docente evidenció ante nosotros que deseaba que su historia de vida sirviera como un aporte para su pueblo. Los narratarios propusimos que una traducción al bora de la historia de vida sería un elemento importante para alcanzar este fin, al contribuir directamente a enriquecer el corpus escrito en esta lengua originaria, que, hasta donde llega nuestro conocimiento, solo se reduce a la Biblia, traducida por el Instituto Lingüístico de Verano (Thiesen, Soria y Mibeco 1982). De hecho, tras la traducción de la historia de vida de Hilario Díaz Peña, el traductor Walter Panduro pudo acceder a apoyo institucional del Estado. Esto permitió que llevara a cabo dos proyectos editoriales sobre tradiciones orales bora. Uno fue financiado por el Ministerio de Educación (Panduro 2018) y el segundo obtuvo un Estímulo Económico para la Cultura del Ministerio de Cultura (Napurí y Panduro 2021).

En el caso de nuestro segundo libro (Casanto Shingari 2022), fue patente, más bien, el énfasis del narrador por colocarse en el lugar de aquel que detenta un saber (de su lengua, de su cultura, de la historia del movimiento indígena, etcétera). El énfasis 'didáctico' del narrador, con un foco en la historia y las particularidades de su pueblo, entró en tensión con las expectativas de los narratarios, para quienes la figura era, más bien, la historia de un sujeto y el fondo, el devenir de la sociedad asháninka. Tomar conciencia de estos énfasis permite construir un relato más crítico, que tiene en cuenta sus circunstancias de producción, los acuerdos y desacuerdos explícitos e implícitos y, en ese marco, las direcciones que va tomando la narración a lo largo del proceso, en medio de una compleja secuencia de negociaciones. En nuestros dos casos, al narrador y a los investigadores se les sumaron los traductores, quienes pasaron a ser interlocutores activos en la producción del texto final y, en esa medida, asumieron también el rol de narratarios, sugiriendo ampliar informaciones y, en algunos casos, discrepando con la narración abiertamente.

Como narratarios, nos interesó también legitimar el español amazónico del maestro y del líder histórico en la versión castellana de los textos finales. Por ello, expresiones como 'ya vuelta' y otros fraseos propios del castellano amazónico, el uso de doble posesivo, el leísmo y el léxico de sus variedades se han preservado en ambos libros. Estos cuidados permiten que la narración refleje parte de la cultura que representa y en la que es creada (McAdams 2008). Aunque quizá esta necesidad parezca evidente para los especialistas, esta decisión nos causó algunos desacuerdos con los fondos editoriales donde se publicaron los libros, pues incluso en espacios académicos persiste la discriminación hacia las variedades populares y regionales de español. Muchas veces los entrevistados mismos son muy reacios a ver su propia variedad textualizada, debido a la interiorización de la discriminación lingüística: "Van a pensar que yo no sé hablar bien", es una reacción frecuente entre ellos. Sin embargo, nosotros pensamos que la historia de vida

sin la voz de Hilario Díaz Peña o la de Raúl Casanto Shingari no sería realmente su historia de vida: sería una narración de las experiencias de un individuo más cercana a un relato externo, en tercera persona. En el caso de la validación realizada por Raúl Casanto Shingari, tuvimos, además de este tipo de desacuerdos, otros vinculados a su rechazo ante las dudas, imprecisiones y ambigüedades que mostraba su propio discurso en el marco de la oralidad. Por ejemplo, tachaba locuciones como “o sea” en “yo tengo, o sea, he aprendido mucho de él” o “pues” como en “le llevo ahí pues”. Este afán extremo de precisión por parte del narrador colisionaba con el interés de los narratarios por preservar una versión más cercana a la forma original del relato. Como se puede apreciar en los dos siguientes ejemplos, Raúl Casanto Shingari decide borrar la palabra ‘casi’ con el propósito de no atenuar más el enunciado. Del mismo modo, borra la frase “o sea sí se sanó pero” para evitar ambigüedades (Figura 1).

La escritura de la lengua indígena también se discutió. En particular, Raúl Casanto Shingari mostró una clara oposición a emplear el alfabeto oficial de la lengua asháninka, en tanto está basado en una variedad que no refleja su propia práctica lingüística. Es decir, no fue una selección *neutral* y no dejó de ser una versión politizada. De hecho, el alfabeto oficial de la lengua asháninka, aprobado en el año 2008, presenta grafemas con los que el autor no se encuentra familiarizado. Por ejemplo, el alfabeto oficial emplea los grafemas <b> o <k>, para sonidos que el autor representa con <v> y <qu> o <c>. Por ello, él prefería tomar como base el alfabeto que propuso el Instituto Lingüístico de Verano en 1958. Al final, se acordó emplear el alfabeto oficial ashéninka, pues este alfabeto ofrecía un punto intermedio entre ambas convenciones de escritura, es decir, se comporta como un puente entre ambos alfabetos. Por ejemplo, si bien no presenta el grafema <v> del ILV, emplea <w> en lugar de <b>, la opción del alfabeto oficial asháninka. Además, presenta los grafemas <g>, <tz> y <th>, los cuales permiten representar sonidos que no se ven reflejados en el alfabeto oficial asháninka. Estas diferencias revelan la priorización de una variedad asháninka sobre otras en el consenso construido para el alfabeto oficial (Mihás 2010, 81-85).

Las anotaciones que Raúl Casanto Shingari realizaba para determinados sonidos también son de interés: en una de las versiones de su historia de vida, presentó las sílabas tónicas con vocales alargadas. Este tipo de anotación escrita no se vio respaldada por otros hablantes de su región, incluyendo el traductor y otros hablantes consultados. Como se mencionó líneas arriba, en acuerdo con el autor, se optó por no seguir esta práctica de escritura, entendiendo que refleja de manera demasiado particularizante el idiolecto de Raúl Casanto Shingari.

El enfoque de historias de vida requiere, así, en primer lugar, la construcción de un vínculo entre los diferentes actores del proceso de tal modo que los roles de narrador y narratario estén suficientemente claros. Implica, además, una atenta reflexión sobre la relación establecida entre estos actores, que busque crear conciencia acerca de los

**Nos dejaron solos con el abuelo**

Mí papá y mi mamá se separaron y nos dejaron solos con el abuelo. Mi madre es la única hija; mi abuelo no tiene más hijos. Ella se llama Mónica y con eso se le conoce. Mi madre no tuvo mucho que ver conmigo **casti** porque ella hizo su vida ya lejos de nosotros; de vez en cuando la veía. Igual yo le estimaba, porque mi madre murió de tuberculosis y yo traté de ayudarle cuando trabajaba en salud. Le traje a Tarma para su tratamiento, pero no hizo el tratamiento completo y ella sigue un poquito alejado de la religión. Ella no era como mi abuela. Entonces, ella participaba de las reuniones ahí con el masato, se iba a las fiestas, un poco así era mi madre. Su carácter un poquito **impulsivo**. Impulsiva, a veces es fuerte, y yo le comparo un poco con el carácter de mi abuelita.

Y fue así que esa hinchazón le calmó un poco, se fue a su casa, esa noche durmió y soñó a la señora que le ha hecho el daño; y cuando él fue a reclamarle a esa señora:

—¿Por qué me has hecho daño?

—Ah, porque tu mujer me ha pedido el favor, porque tú la maltratas así y así —y más golpe para la mujer.

No se sanó totalmente. **O sea, sí se sanó, pero** siempre le queda algo y cada vez que discute con su mujer, otra vez se le vuelve a hinchar. O sea, la mujer no ha tomado la *awintawontzi*.

Figura 1. Ejemplos de la validación del texto realizada por Raúl Casanto Shingari.

intereses y expectativas del narrador y los narratarios, los que son diferentes e incluso, como veremos, pueden ser contrapuestos. Solo de esa manera se logrará construir un marco adecuado para la negociación de las discrepancias. Ser conscientes de sus propios sesgos académicos y de las expectativas e intereses del narrador les permitirá a los narratarios una actitud alerta sobre la dirección que va tomando el relato. Asimismo, respetar la forma en que se produjo la narración, así como la variedad utilizada por el narrador, es esencial para que el producto final ayude a legitimar las variedades populares y regionales del castellano, en el caso de historias de vida publicadas en este idioma. En el caso de miembros de pueblos indígenas bilingües, es importante considerar la posibilidad de publicar, en primer lugar, el texto en el idioma originario del narrador. Sería recomendable partir de este código y trabajar luego una traducción al español si es que los diferentes actores manejaran la lengua originaria. Como veremos, en el caso particular del trabajo con miembros de pueblos indígenas, explicitar de manera constante las asimetrías y diferencias entre narrador y narratario tiene un papel fundamental para viabilizar el proceso, así como para aprovechar de la mejor manera el potencial transformador de las historias de vida, punto que abordaremos en la siguiente sección.

### **Posicionamiento del narratario y potencial transformador de la historia**

En esta sección expondremos algunos puntos que consideramos fundamentales para responder, en primer lugar, por qué las historias de vida resultan un recurso especialmente apropiado para el trabajo con los miembros de pueblos indígenas desde el espacio académico, y, en segundo lugar, cómo debe abordarse este recurso para obtener mejores resultados en este proceso. Nuestro equipo está conformado por dos psicólogos y dos lingüistas,<sup>4</sup> que comparten posturas comunes con respecto a las historias de vida como un área fértil para el estudio interdisciplinario y como un tipo de narrativa con un especial potencial transformador. Así, por un lado, pensamos este campo como un espacio de convergencia entre distintas disciplinas pertenecientes a las humanidades y a las ciencias sociales en general y, en particular, en nuestro caso, como un área que puede beneficiarse de los aportes de la psicología y la lingüística. A la vez, pensamos que estas disciplinas pueden enriquecer sus enfoques sobre la base del material recogido con la crucial participación de los narradores. Presentamos a continuación un ejemplo de la productividad de este formato en términos interdisciplinarios y una ilustración de la manera como las historias de vida pueden ayudar a las disciplinas involucradas a complejizar sus enfoques y conceptos. El primer ejemplo deriva de la aplicación de una noción de la psicología cognitiva al aprendizaje de segundas lenguas durante la adultez. El segundo surge de la

4 Asistidos por dos jóvenes profesionales recientemente egresados, una de lingüística, María Claudia Delgado, y otro de psicología, Jorge Villalba, a quienes agradecemos, en el caso del libro de Hilarío Díaz. En cuanto al libro de Raúl Casanto Shingari, la psicóloga Andrea Rodríguez y la lingüista Minerva Cerna participaron en el proyecto como asistentes de investigación.

superación de un concepto de la sociología del lenguaje, la noción de diglosia, a través de la consideración de las vivencias relatadas por los narradores desde una perspectiva más cercana a lo etnográfico, incluso a pesar de que la recolección no se haya realizado en un contexto comunitario propiamente dicho. La discusión sobre el proceso de aprendizaje del castellano en espacios amazónicos se nutrió de pasajes donde ambos narradores echan luces sobre la conciencia de diferenciación intraindiomática entre los hablantes de castellano amazónico frente a otras variedades. Esta diferencia sitúa a su variedad de español como una forma de expresión poco prestigiosa dentro de una estructura que sitúa al castellano limeño como una variedad “correcta” (Napurí 2021, 277). Al finalizar la sección, ofreceremos una ilustración del potencial transformador de las historias de vida en términos individuales, extraída también de nuestra experiencia editorial con Hilario Díaz Peña y Raúl Casanto Shingari.

El primer ejemplo se relaciona con una pregunta que nos hicimos ante el hecho llamativo de que Hilario Díaz Peña, hablante nativo de bora y posteriormente socializado en castellano durante su etapa escolar, hubiera aprendido con eficiencia diferentes lenguas amazónicas, tipológicamente muy diversas, durante la adultez. Es sabido que los adultos y adolescentes experimentan más dificultades que los niños para adquirir nuevas lenguas con todas sus particularidades y complejidades, hecho que ha sido explicado a través de la noción de ‘período crítico’ o ‘período umbral’. Esta noción, discutida por algunos autores, hace referencia a aquel momento de la vida a partir del cual el ser humano experimentaría, después de la niñez, una disminución significativa de sus capacidades para acceder a nuevos idiomas en comparación con las que tuvo durante la infancia (Trudgill 2010, 310; Trudgill 2011, 33-40).<sup>5</sup> Terminando su educación secundaria y formándose para ser maestro, ya durante la adultez, Hilario Díaz aprendió el shipibo en el nuevo entorno familiar que construyó junto con Nérida Romayna, su esposa. En esta empresa llegó hasta un nivel muy alto de fluidez de acuerdo con las evaluaciones de hablantes nativos de esta lengua. Asimismo, como resultado de un accidentado periplo como maestro, adquirió el asháninka en sus aspectos comunicativos básicos. Estos aprendizajes llamaban, pues, nuestra atención.

Nos impresionaban, en primer lugar, porque se trata de lenguas que integran familias lingüísticas diferentes: el bora es parte de la familia bora, el shipibo pertenece a la familia pano y el asháninka integra la familia arahuaca (Dixon y Aikhenvald 2009). Pero no solo eso: desde un punto de vista tipológico, estas lenguas se distinguen radicalmente en los diferentes niveles de análisis lingüístico. Solo para dar un ejemplo del nivel fonético-fonológico: a diferencia del shipibo y el asháninka, el bora es, como el chino, una lengua tonal; es decir que, en esta lengua, el sonido al inicio de una vocal puede ascender

5 Para una crítica de los enfoques que asumen la noción de ‘aprendizaje incompleto’ por parte de los adultos, puede verse García y Otheguy (2015), y para una discusión de la visión ‘fragmentaria’ del bilingüismo, puede verse Grosjean (2008).

o bien descender hacia el final de su realización, y en virtud de este rasgo, palabras cuya secuencia fonética y timbre son idénticos pueden tener significados diferentes. Por ejemplo, *múnaa* ‘paisano’ tiene tono ascendente en la primera sílaba; en cambio, *munáa* ‘enemigo’ tiene tono ascendente en la primera vocal de la segunda sílaba. En contraste, el shipibo y el asháninka se rigen por el acento; es decir, por el hecho de que una sílaba se pronuncia con más fuerza dentro de una palabra y dura ligeramente más.

La revisión del relato de Hilario Díaz nos llevó a enfatizar dos factores como los principales para responder a la pregunta por la eficacia de su aprendizaje: (1) el tipo de aprendizaje lingüístico desarrollado por el maestro se centraba más en las prácticas comunicativas cotidianas de las comunidades cuya lengua el profesor estaba determinado a aprender, antes que en la revisión de categorías y nociones gramaticales, como suele suceder en la instrucción formal; y (2) el maestro mostraba una alta motivación para el aprendizaje estrechamente unida a un sólido sentido de autoeficacia. De estos dos factores nos interesa comentar el segundo. El concepto general de motivación cobró en nuestro análisis un potencial explicativo mayor a través de su vinculación con la noción de autoeficacia, procedente de la teoría psicológica sociocognitiva. La autoeficacia se entiende como el conjunto de juicios que las personas realizan acerca de sus capacidades para organizar y ejecutar cursos de acción requeridos para alcanzar cierto tipo de desempeños (Bandura 1986 y 1982; Zimmerman 2000). En la medida en que Hilario Díaz muestra, a lo largo de su narración, una autoeficacia muy alta, esta noción, unida a su fuerte motivación, contribuyó a responder a nuestra pregunta sobre el inusual patrón de aprendizaje mostrado por el maestro. Así, un concepto de la psicología cognitiva contribuye a entender mejor una trayectoria lingüística particular, lo que nos brinda un buen ejemplo de la fertilidad de un abordaje interdisciplinario para el trabajo con historias de vida.

En segundo lugar, el trabajo con historias de vida permite enriquecer, en algunas ocasiones, enfoques y conceptos de las disciplinas involucradas en el estudio. Por ejemplo, durante el trabajo con Hilario Díaz, para abordar la discriminación lingüística, pudimos ir más allá del esquematismo de una noción como la de diglosia, nacida en el marco de la sociología del lenguaje (Fishman 1995 [1972]), al dirigir nuestra atención a las maneras particulares en que un sujeto experimenta la división arbitraria de espacios de poder entre lenguas y variedades, ofreciendo a los investigadores lo que podría describirse como una vivencia personal de las jerarquías lingüísticas socialmente construidas. El recuento de los hechos que constituyen la biografía lingüística del entrevistado pone el acento, en el marco de las historias de vida, en las experiencias y las emociones experimentadas tanto en la situación misma de la discriminación lingüística, tal como es evocada, como en el presente del relato. En ese sentido, este énfasis permite remontar las imágenes estáticas sobre las relaciones muchas veces conflictivas entre lenguas y variedades, como se ha observado en muchos trabajos basados en la antigua noción de diglosia (Baker 2010, 60) y, al mismo tiempo, desmontar ciertas “disposiciones permanentes” que se

han encarnado en los sujetos a través del *habitus* lingüístico, y que aparecen con claridad en el relato (Bourdieu 2002, 155). Hilario Díaz articula a lo largo de su testimonio distintos momentos en los que su desempeño en diferentes lenguas amazónicas le ha permitido establecer nuevas alianzas y le ha servido como elemento mediador en distintos espacios del territorio amazónico. Su capacidad de aprender y expresarse en shipibo o asháninka le ha permitido trabajar en comunidades indígenas diferentes. A su vez, su alta motivación le ha posibilitado emplear sus recursos lingüísticos en espacios públicos para consolidarse como un maestro ejemplar entre sus colegas. Esto rompe con el modelo diglósico, que naturaliza la existencia de usos privados y familiares para las lenguas no hegemónicas.

Por su parte, Raúl Casanto Shingari aprecia el dominio del castellano como un bien familiar: un tipo de conocimiento valioso que sitúa a su familia dentro de una élite entre las familias asháninkas de su comunidad. Esto coincide con otros discursos amazónicos sobre la autenticidad de los pueblos originarios y cómo esta es transmitida (Zenker 2011). El buen castellano es, entonces, un valor de la familia de los Casanto ante los *wiracochas*, pues son ellos quienes dominan la lengua colonizadora. Asimismo, en el discurso de Casanto Shingari, se reproducen valoraciones sobre lo que significa comunicarse bien y ser un buen orador. Así, el castellano se entiende como un puente entre la sociedad asháninka y la sociedad de los mestizos y colonos. Este dominio le brindó a Casanto Shingari herramientas políticas como dirigente indígena a lo largo de su trayectoria. Observar este tipo de representaciones del lenguaje requiere un enfoque etnográfico afinado, es decir, una mirada atenta a la manera como se construyen las nociones sobre los recursos y repertorios lingüísticos dentro de la comunidad desde la cual el narrador construye su relato. Juzgamos estos acercamientos más productivos que la aplicación de nociones teóricas previamente estructuradas, como la de diglosia, que resultan poco sensibles a lo que emerge en el discurso específico del narrador.

Los relatos directos de ambos narradores permiten también detectar vacíos y discordancias entre la investigación académica y las percepciones y creencias que subyacen a la conducta de los sujetos. Por ejemplo, en sus relatos sobre la discriminación lingüística, Hilario Díaz puso énfasis en las dificultades experimentadas por los bilingües amazónicos en la concordancia de género entre artículos y sustantivos como uno de los rasgos más saltantes de su castellano; por ejemplo, es el caso de ‘la juane’ por ‘el juane’.<sup>6</sup> Aquello que el profesor describe como ‘una falla en los artículos’ aparece en su narración como uno de los elementos más estigmatizados por otros hablantes amazónicos, quienes lo utilizan como un fundamento para construir jerarquías basadas en las ‘sutiles diferencias’, lingüísticas en este caso, que legitiman asimetrías en diferentes órdenes de la vida. Fue llamativo para el equipo que las escasas descripciones disponibles del castellano amazónico peruano (Marticorena

6 El ‘juane’ es un plato típico de la Amazonía peruana.

2010; Ramírez 2003; Vallejos 2014) no le dedicaran a este rasgo particular atención. Tenemos aquí una muestra de que las historias de vida con miembros de colectivos marginados permiten poner en el centro del escenario hechos que, a pesar de su importancia para la vida cotidiana de las personas, permanecen soslayados en los acercamientos académicos.

En tercer término, daremos un ejemplo que ilustra el potencial transformador de las historias de vida. Este potencial puede observarse en dos niveles: el primero es más obvio, pero a la vez más difícil de evaluar. Consiste en la posibilidad de que fragmentos de las vivencias narradas lleguen a la conciencia y a la subjetividad de los lectores y propicien cambios de perspectiva y nuevos posicionamientos ante las situaciones de injusticia que atraviesa una sociedad. Sería necesario efectuar estudios de recepción para abordar empíricamente esta dimensión textual del potencial transformativo. El segundo nivel, de carácter más procesual, es menos evidente para el lector, pero resulta más inmediato para la observación de los investigadores: la posibilidad de que, a través de la serie de entrevistas que producen el relato, y presuponiendo un adecuado acompañamiento del narrador por parte de los narrarios, se propicien modificaciones subjetivas que le permitan al primero enmarcar mejor sus experiencias y evaluar de nuevas maneras su lugar en el mundo.

El ejemplo surgió durante el trabajo con Hilario Díaz al preguntarle sobre su pertenencia a un clan del pueblo bora. Al inicio, el maestro manifestó que pertenecía al clan *iñije* o aguaje, una fruta de la Amazonía (*Mauritia flexuosa*). A raíz del encuentro con los investigadores, el narrador inició una intensa investigación entre sus parientes cercanos sobre sus orígenes, sobre sus primeros años en la comunidad, sobre su historia familiar, en suma. En una entrevista posterior, el docente nos informó que había confirmado, más bien, su pertenencia al clan del zorro u *ówaámíube*. Este descubrimiento llevó al maestro a realizar una serie de asociaciones entre su propia trayectoria y la figura del zorro, con sus diversas características: su habilidad para vivir y para encontrar alimento y lugar adecuado, su carácter andariego, su empuje y persistencia. Así, en el proceso narrativo, Hilario Díaz se fue reconociendo retrospectivamente a sí mismo a través de la simbología de este animal.<sup>7</sup>

Este fue un reconocimiento importante para el maestro también en términos familiares e identitarios, en la medida en que el clan del zorro le otorgaba un vínculo directo con la figura de su padre. La imagen paterna, presentada como débil y enfermiza en las primeras entrevistas, empezó a ser vinculada, a partir de este descubrimiento, a rasgos de fuerza y habilidad. En una entrevista de este segundo período, el docente concluyó sobre su padre: “Él no veía nada difícil. Yo pertenezco a ese clan. Soy yo de parte de mi papá” (Díaz-Peña 2017, 75). Desde un punto de vista psicoanalítico, no sería aventurado afirmar que, a través de la serie de entrevistas conducentes a esta historia de vida, el narrador descubrió que, al margen del padre enfermo que él tuvo que abandonar en la niñez y que años después encontró ya cercano a la muerte, la función paterna siempre

7 Esta idea es trabajada desde un punto de vista psicoanalítico en Andrade *et al.* (2017, 44 y ss.).

lo acompañó (véase Andrade *et al.* 2017, 44 y ss.). Estamos, pues, ante una ilustración muy concreta del potencial transformador que, en términos individuales, puede tener la historia de vida como proceso. Al respecto, De Villers (1999, 11) habla de un “efecto de relanzamiento” que tiene el relato “para el proyecto de vida, para el proyecto profesional y, finalmente, para el proyecto de sí mismo”, y McAdams (2001) alude a “secuencias de redención” como escenas negativas de la propia vida que se transforman en resultados positivos en el marco del proceso narrativo.

Es importante señalar que –desde una perspectiva constructivista– todo proceso de cambio requiere de dos elementos, el sujeto y el objeto, que se vinculan y transforman el uno al otro en una relación dialéctica. En este caso, el objeto lo constituye la experiencia editorial de la que Díaz y Casanto fueron parte, y el sujeto son ellos mismos, con sus características de personalidad, sus motivaciones y deseos, y las estructuras cognitivas y afectivas que los hacen ser las personas que son. Esto quiere decir que objetos similares afectarán de modo distinto a las personas según como ocurra la relación sujeto-objeto, pues la construcción de la experiencia es subjetiva en este sentido y depende de las características de ambos polos. De este modo, el potencial transformador que puede tener la historia de vida como proceso no necesariamente se logra en todos los casos. Pensamos que la experiencia, para Casanto, no alcanzó este potencial debido precisamente a sus características personales y a su fortísimo deseo de narrar su historia según la concebía previamente, lo que hizo que para él el foco de atención fueran sus conocimientos y no tanto el modo en que convertirlos en narración le permitían repensarlos y repensarse. No sabemos si, una vez publicado el libro, podría constituir una experiencia que sí aporte a la transformación del autor en mayor medida en que lo ha hecho la experiencia editorial.

La historia de Raúl Casanto Shingari estuvo en diálogo constante con su archivo personal. Para la construcción de su historia, Casanto Shingari traía fotografías y cartas que fue recibiendo a lo largo de su vida durante los eventos clave que quería incluir en su relato. Una selección de estos elementos fue incluida en el libro como un anexo gráfico. Durante el proceso de las entrevistas, su narración se validaba discursivamente con los elementos materiales y visuales que fueron presentados como evidencia o como activadores de historias (Basso 1990). En algunas oportunidades, en tanto Raúl Casanto Shingari tenía claro cuáles eran los temas que iban a ser materia de la entrevista, seleccionaba cartas o fotos que podían acompañar su relato de manera adecuada.

No es trivial que el descubrimiento de Hilario Díaz que hemos reseñado haya surgido de la indagación en torno a su ubicación en el sistema de clanes, una de las instituciones tradicionales de la organización social indígena amazónica. Vemos aquí que el potencial transformador de las historias de vida puede cobrar matices particulares al trabajar con miembros de pueblos originarios. El ejemplo de los ‘errores en los artículos’ del castellano desatendidos por las descripciones dialectológicas brinda también una ilustración de cómo el trabajo con historias de vida con miembros de colectivos marginados puede ayudar a

descubrir vacíos en la agenda de los investigadores interesados en trabajar con estos grupos. El aprendizaje de nuevas lenguas durante la adultez por parte del docente, un proceso tan alejado de la instrucción formal, nos recuerda la importancia de observar y entender tanto las dificultades que atraviesan los miembros de grupos excluidos a lo largo de su vida como los recursos subjetivos con que cuentan para sortear los obstáculos que les impone una estructura excluyente. Hemos revisado, así, a lo largo de esta sección, muestras de la potencialidad de las historias de vida en el trabajo con miembros de pueblos indígenas, así como ejemplos de los matices que cobra este recurso en estos contextos particulares. Es momento de profundizar en los aspectos éticos y políticos que implican estos procesos.

### **Aspectos éticos y políticos del trabajo con historias de vida**

Elaborar historias de vida con miembros de pueblos indígenas es un desafío académico por cuanto a las complejidades propias de esta metodología se añaden las exigencias del establecimiento de un auténtico diálogo intercultural (Oakdale y Course 2014). Esto supone no solo cuestionar muchos de nuestros supuestos como académicos no indígenas, sino también ser conscientes de las relaciones asimétricas y la historia de sucesivas injusticias y discriminación que los pueblos originarios han experimentado a lo largo de siglos. Es necesario ser conscientes de ello para, precisamente, no repetirlo en el proceso de investigación; es decir, para posicionarnos frente a una historia y un presente que juzgamos inequitativo e injusto, y aportar, desde nuestro rol de investigadores, a la construcción de un vínculo social diferente con los sujetos pertenecientes a pueblos indígenas: no objetos de estudio sino agentes, ciudadanos, sujetos de derecho. De allí la importancia, ética y política, de elaborar historias de vida con ellos: para que su propia voz, sus vivencias y reflexiones, sus enunciados y su enunciación, sean visibilizados y escuchados. Sin ello, en el marco de la construcción colectiva de la justicia, no será posible ni el aprendizaje recíproco ni la empatía,<sup>8</sup> ni se podrán establecer relaciones genuinas de reconocimiento.

Sin duda alguna, la ética tiene que ver con el encuentro con el otro. Como bien plantea Taylor (1991), nuestra identidad como seres humanos surge en diálogo con los demás y en respuesta a las relaciones que construimos con los otros. En ese diálogo y en esas respuestas están implícitas relaciones sociales, posiciones de poder y principios éticos como la justicia, principios que, tal como ha mostrado Kohlberg (1981; 1984), son objeto de procesos de razonamiento y juicio moral. En este sentido, elaborar historias de vida con miembros de pueblos indígenas no es ni debiera ser una tarea académicamente

8 Al aludir a la empatía, tenemos muy presente la constatación de la Comisión de la Verdad y Reconciliación del Perú (CVR), esto es, “que la tragedia que sufrieron las poblaciones del Perú rural, andino y selvático, quechua y asháninka, campesino, pobre y poco educado [durante las décadas de 1980 y 1990], no fue sentida ni asumida como propia por el resto del país” (CVR 2004, 434); es decir, nos distanciamos de planteamientos ‘emotivistas’ respecto a la empatía y la entendemos en el marco mayor de la construcción de la justicia.

neutral. Por supuesto, esto no significa, en modo alguno, que se afecte el rigor, la precisión o la objetividad del trabajo de investigación. Significa, más bien, ubicar nuestro trabajo académico en el marco de un *telos* mayor, ligado a la identificación de nuestra responsabilidad como investigadores y miembros de una comunidad política como la peruana, y posicionarlo también en un horizonte ético de sentido.

Fue en este marco general que nos movimos al trabajar una historia de vida no ‘sobre’ o ‘de’ un profesor o un líder amazónico, sino ‘con’ ellos. Así, reconocimos ese trabajo como un encuentro entre personas simultáneamente iguales y diferentes. Tuvimos constantemente presentes los principios éticos que subyacían a ese encuentro, los que fueron siempre objeto de análisis razonados, discernimiento y deliberación. Nos movimos, entonces, intentando articular dos paradigmas: el del ‘reconocimiento’, que postula con claridad que las comunidades y los encuentros entre personas no son nunca instrumentales y que plantear solamente este tipo de relaciones es un autoengaño insostenible (ver, por ejemplo, Honneth 1997; Taylor 1997), y el de la ‘justicia’, que invoca principios como la igualdad y la equidad para discernir el mejor curso de acción frente a un conflicto o dilema (Kohlberg 1984). A continuación, examinaremos algunas de las implicancias que esto trajo consigo.

Como se ha destacado previamente, construir una historia de vida es un proceso complejo que, como toda experiencia humana, tiene importantes connotaciones éticas (ver, por ejemplo, Kreuzburg 2011). Se trata de un ejercicio dialógico y participativo que, en los casos reseñados, congregó a un grupo diverso de personas: cuatro académicos de dos disciplinas diferentes, tres hombres y una mujer, y un profesor de educación básica de un pueblo indígena amazónico, así como un promotor de salud con amplia experiencia organizativa en la Amazonía. Ambos participaban por primera vez en un proceso de investigación con académicos universitarios. Dada esta diversidad, una primera cuestión que nos alertó desde el inicio tuvo que ver con las diferencias de poder en el interior del grupo de trabajo, diferencias que podían manifestarse en la manera como los narradores podían ubicarse frente a los cuatro narrarios y al modo en que nosotros nos posicionábamos frente a ellos. Este fue un asunto que nos cuestionó durante todo el tiempo que duró la investigación, puesto que nos enfrentábamos a una tarea con la que no todos teníamos el mismo grado de familiaridad. Así, se llevó a cabo un proceso de consentimiento informado que no consistió solamente en la firma de un papel al inicio del estudio, sino que implicó un discernimiento constante y prolongado, a lo largo del tiempo que duró la investigación, e involucró, como veremos, la revisión de las decisiones tomadas al inicio.<sup>9</sup>

---

9 Ver Frisancho, Delgado y Lam (2015) para una reflexión sobre los procesos de consentimiento informado con poblaciones indígenas.

Es importante señalar que, para el primer libro, el proyecto de investigación entusiasmó mucho al narrador. Era para él una oportunidad de dar a conocer su historia, dejar algo para otros y ganar reconocimiento no solo para él como individuo, sino también para sus pueblos. Era también una oportunidad de aprender, al tener contacto por primera vez con un proyecto de investigación que, además, lo involucraba como sujeto. Todas estas posibilidades lo emocionaban, pero, a la vez, generaban en él diversas expectativas que fuimos trabajando en conjunto, tanto anticipadamente como cuando aparecían en la dinámica de investigación. Por ejemplo, fuimos muy claros al momento de iniciar el trabajo colectivo acerca de los créditos del mismo, tanto para reconocer el aporte central de Hilario Díaz al proceso de construcción de su propia historia de vida, como para no generar en él expectativas que luego no pudiésemos honrar. Así, se decidió que la autoría del texto final recaería en el narrador, porque era su historia, y que nosotros seríamos los editores; era una manera de reconocer nuestro rol de narrarios en el código de la producción académica.

Conscientes de lo fácil que podía ser que las diferencias de poder existentes entre los miembros del grupo aparecieran indeseable y sutilmente en la interacción cotidiana entre los propios investigadores, así como en la toma de decisiones durante el avance de la investigación, se acordó tomar en conjunto todos los acuerdos que tuvieran que ver con la construcción del texto, tratando de ser en esto lo más inclusivos y democráticos que fuera posible. Una anécdota ilustra bien este proceso: al finalizar las entrevistas del primer libro y ya con el primer borrador completo en español en la mano, este le fue entregado a Hilario Díaz para su lectura, comentarios críticos y aprobación. La literatura sobre historias de vida muestra que cuando el narrador se encuentra finalmente con su texto —es decir, cuando su propia historia ha pasado de ser un relato narrado oralmente a una historia de vida reelaborada y presentada por escrito, es decir, textualizada— surge muchas veces un proceso crítico que implica la necesidad de hacer correcciones a la historia (Marinas 2007), ya sea para presentarse al público de mejor manera o para eliminar elementos que se expusieron en un momento determinado pero que el narrador ya no desea compartir.

Esto sucedió en este caso: el narrador pidió explícitamente eliminar toda una sección porque, explicó, allí se mencionaba a una tercera persona que, al ser consultada, no había accedido a que se hablara de ella en el libro. Sin esa sección, el capítulo entero perdía sentido y debía eliminarse por completo. Si bien para los editores dejar de incluir ese capítulo constituyó una pérdida importante que lamentamos, reconocimos el derecho del narrador, y de la tercera persona involucrada, a pedir que este fuera eliminado, más allá de lo que eso significara para nosotros. Sopesamos así los dos objetivos y deseos, el de incluir el capítulo y el de eliminarlo, y optamos por este último reconociendo el derecho de ambos, la tercera persona y el narrador, a decidir el uso que se le daría a ese material. Decisiones parecidas se tomaron respecto a otros pasajes del texto en los que el

narrador contaba episodios de su vida personal que luego prefirió no compartir, posturas que se respetaron. Todos esos pasajes se eliminaron de la versión final del libro.

En otros momentos, fue el narrador quien cedió frente a las demandas de los narratarios, como cuando, por ejemplo, quiso editar radicalmente el lenguaje con el que había sido escrito el texto final y que, como se ha explicado, respetaba su variedad de castellano amazónico. En esta ocasión se dialogó respecto a la importancia de visibilizar su manera de hablar, y se le explicó al maestro que mostrarla por escrito era valioso para todos aquellos que la compartían: los hablantes de castellano amazónico en general y, en particular, los hablantes de lenguas indígenas que tienen el español amazónico como segunda lengua, pues con frecuencia el discurso hegemónico ha devaluado estas hablas como incorrectas. Este tipo de comentarios fueron también realizados por Raúl Casanto Shingari cuando revisó la versión final del manuscrito: observó las marcas de oralidad y precisó el léxico en varias secciones del texto. Así, buscaba presentar un testimonio más formal y cercano a los usos hegemónicos letrados.<sup>10</sup> A ambos autores se les explicó también la importancia que la expresión de su variedad de español tenía para nosotros como académicos. En este sentido, el proceso de negociación acerca de lo que se incluiría en la versión final del libro y lo que no fue recíproco y horizontal y, creemos, constituye un proceso de toma de decisiones y reconocimiento que –con las particularidades de cada caso– debe llevarse a cabo en todo trabajo de elaboración de una historia de vida.

Un aspecto ético importante en la construcción de historias de vida que no debemos soslayar es que, como se ha explicado en la sección anterior, estas tienen el potencial de generar transformaciones en el propio sujeto que narra, al convertirse en un espacio de reconstrucción de su propia historia y al iluminar, desde ángulos muchas veces insospechados para el propio sujeto, aspectos importantes de dicha historia. Se trata de un proceso a la vez fuerte y delicado porque el narrador confía algo de sí a alguien que está en posición de escucha, por lo que la experiencia tiene efectos decisivos de constitución subjetiva (De Villers 1999, 10). Estos procesos de constitución o reconstrucción subjetiva pueden ser movilizadores para el narrador en la medida en que le hacen ver, con nuevos ojos, aspectos de su propia historia en los que no había reparado, y descubrir así componentes de sí mismo que hasta ese momento eran ajenos para él, los que pueden ser fácilmente asimilables a la identidad ya construida o, por el contrario, dolorosos, cuestionadores y difíciles de integrar: “Hablar de sí comporta recordar, pero este trabajo no sólo pide recuerdo sino administrar pérdidas y olvidos. Es decir, recuerdos y duelos” (Marinas 2007, 53). En este contexto y frente a esa posibilidad, consideramos que los narratarios tenemos una responsabilidad, entendida como un compromiso moral que pone al *self* en acción

---

10 Para el caso de los testimonios, Denegri y Hibbett (2016, 36) han destacado la dimensión de violencia que tiene el “corregirlos”, en tanto se borran “las especificidades de la lengua del informante en aras de una ‘comprensión’ del lector y de un mercado que prefiere el español estandarizado”.

(ver Blasi 1983, 1984 y 1993; también Kohlberg y Diessner 1991). Esto significó para nosotros, partiendo del principio kantiano que indica que debe tratarse a cada persona como un fin y no solamente como un medio,<sup>11</sup> asumir un punto de vista moral que nos hizo enfocarnos en lo que constituía el mayor interés de los narradores, su mayor bienestar como individuos, y acompañarlos en el proceso de redescubrimiento y redefinición de su propia identidad (en relación, por ejemplo, con su familia de origen, sus metas de vida futuras o respecto a los vínculos construidos con la pareja), de modo que se minimizaran las emociones negativas (vergüenza o culpa, por ejemplo), se articularan principios, y el proceso de desarrollo fuera, en la medida de lo posible, satisfactorio e integrador.

Así como las historias de vida tienen el potencial de generar transformaciones en el sujeto que narra, queremos culminar esta sección retomando lo señalado respecto al valor político del trabajo basado en estas historias con miembros de pueblos indígenas. Con esta línea de investigación esperamos contribuir, como miembros de la comunidad académica, a la generación de nuevos lazos sociales y a la construcción y reconstrucción de nuestra historia nacional a partir de la justicia y el reconocimiento.

### **Consideraciones finales**

Las historias de vida son a la vez un proceso y un producto, y en ambas dimensiones entran en juego dos actores cruciales: el narrador y el narratario. Este último puede ser plural, como en los casos revisados, en los que asumimos este rol dos lingüistas, dos psicólogos y dos traductores, o bien individual. En cualquiera de estos casos, es importante que los narratarios sean conscientes de cómo sus sesgos académicos y personales van perfilando el proceso mismo de la narración, enfatizando ciertos aspectos de la experiencia del narrador en desmedro de otros. Asimismo, es clave observar y detectar las expectativas y motivaciones del narrador frente al proceso y al producto, tanto las que se formulan explícitamente como aquellas que se deben leer entre líneas. En el trabajo con pueblos indígenas, es clave afinar esta conciencia y abordar críticamente el proceso, dadas las asimetrías históricas entre los pueblos originarios, representados por el narrador, y la sociedad envolvente, representada, probablemente a pesar suyo, por los narratarios. El trabajo de producción de la historia de vida de un maestro multilingüe y la de un líder histórico de la Amazonía peruana (Díaz Peña 2017; Casanto Shingari 2022) nos mostró la importancia de explicitar y abordar constantemente dichas asimetrías y desigualdades a lo largo de la experiencia.

Las fracturas y desigualdades entre los pueblos indígenas y la sociedad mayor pueden ser de muy diversa índole: económicas, educativas, sociales, culturales. Debido a la particular composición del equipo involucrado en este proceso, se hizo saltante un

---

11 “Obra del tal modo que uses la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro, siempre al mismo tiempo como un fin y nunca solamente como medio” (Kant 1996 [1785], 44).

tipo de asimetría que atañe al mercado lingüístico en el sentido de Bourdieu (2008): la economía de los intercambios simbólicos en la sociedad peruana nos llevó a elegir el castellano como código de base para la comunicación entre el narrador y los narratarios, pues, de estos últimos, solo uno estaba familiarizado con el bora, la lengua materna del primer narrador, y otro con el shipibo, una de sus lenguas adicionales, o con el asháninka, lengua materna del segundo narrador. De haberse optado por partir de un texto en alguna de estas lenguas, la comunicación se habría visto impedida radicalmente para el equipo. Dado que las historias de vida deben basarse en entrevistas en profundidad, se descartó la posibilidad de contar con un intérprete bora-castellano o asháninka-castellano para mediar en estos intercambios.

De cualquier modo, el equipo decidió que el bora y el asháninka estuvieran presentes en los productos finales, bajo la forma de versiones traducidas de las historias de vida inicialmente textualizadas en castellano. En el caso del primer libro, esta decisión partió de una negociación, primero implícita y luego explícita, entre las expectativas del narrador –aportar, a través del proceso, a su pueblo de origen– y las limitaciones e intereses de los narratarios: la ignorancia del bora era nuestra principal limitación, pero al mismo tiempo compartíamos un posicionamiento político favorable a la lucha por los derechos lingüísticos y culturales de los pueblos originarios. El hecho de que este fuera el primer texto publicado en bora después de la oficialización de su alfabeto consensuado (Andrade *et al.* 2017) añadía un valor adicional a esta decisión. En el caso del segundo libro, nuestro interés por el posicionamiento político de los derechos lingüísticos de los pueblos originarios se expresó en los dilemas que atravesamos, junto con el narrador, en la elección del alfabeto adecuado para el texto en lengua originaria: la selección y uso del alfabeto oficial del ashéninka frente al alfabeto oficial asháninka nos permitió poner en evidencia la proximidad entre ambas sociedades y poner sobre el tapete los avatares de la división política, históricamente contruida, entre estas. Es, sin duda, significativo, que el alfabeto ashéninka funcione como un punto intermedio entre el alfabeto del ILV, que empleaba Raúl Casanto Shingari y el alfabeto oficial asháninka, con el cual el narrador no se identificaba.

Otra dimensión de la asimetría lingüística entre narrador y narratarios se relacionó, en los casos revisados, con la selección de la variedad de castellano en que debía publicarse finalmente la historia de vida. Los narratarios teníamos una posición clara –aunque no desprovista de matices– a favor de emplear la variedad coloquial amazónica que usaron el maestro y el líder amazónico para entregar sus historias, en el marco de confianza y familiaridad que se logró establecer durante las entrevistas. Es llamativo a este respecto que parte importante de las correcciones que propusieron hacer los narradores durante el proceso de validación apuntara precisamente a este aspecto del texto. El proceso crítico que suele sobrevenir a la textualización de la historia de vida y que implica la tendencia del narrador a hacer correcciones excesivas (Marinas 2007) atañe, pues, de manera central a la forma y

no solo al contenido. Este hallazgo es perfectamente comprensible si se toma en cuenta lo estigmatizados que se encuentran algunos elementos lingüísticos, propios de variedades populares y regionales de castellano, en el mercado lingüístico de una sociedad poscolonial como la peruana. Para el caso del segundo libro, es importante resaltar la necesidad que manifestó el narrador de borrar las imprecisiones y vaguedades propias de la oralidad.

La explicitación de las asimetrías entre narrador y narratarios puede tomar formas distintas en otros procesos de construcción de historias de vida con miembros de pueblos indígenas. La dimensión lingüística fue fundamental en esta experiencia, dada la condición bilingüe de los narradores y la especialización particular de algunos de los narratarios que participaron en ella. Sin embargo, la expresión de las hondas fracturas y de las sutiles diferencias entre los miembros de pueblos originarios y los representantes de la sociedad envolvente puede seguir cauces insospechados a los que cada equipo deberá estar atento en otras experiencias similares.

## Referencias bibliográficas

- Andrade, Luis, Enrique Delgado, Susana Frisancho y Andrés Napurí  
2017 "Introducción. Un acercamiento interdisciplinario a la historia de vida de Hilario Díaz Peña". En *No estoy viajando callado. Historia de vida de un maestro bora*, editado por Luis Andrade Ciudad, Enrique Delgado, Susana Frisancho y Andrés Napurí, 9-65. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Baker, Colin  
2010 "Bilingualism and multilingualism". En *The Routledge linguistics encyclopedia*, editado por Kirsten Malmkjær, 51-59. London: Routledge.
- Bandura, Albert  
1982 "Self-efficacy mechanism in human agency". *American Psychologist* 37, no. 2: 122-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>  
1986 *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Basso, Ellen  
1985 *A musical view of the universe: Kalapalo myth and ritual performances*. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press.
- Basso, Keith H.  
1990 *Western Apache language and culture*. Tucson: University of Arizona Press.
- Blasi, Augusto  
1983 "Moral cognition and moral action: A theoretical perspective". *Developmental Review* 3: 178-210. [https://doi.org/10.1016/0273-2297\(83\)90029-1](https://doi.org/10.1016/0273-2297(83)90029-1)  
1984 "Moral identity: Its role in moral functioning". En *Morality, moral behavior, and moral development*, editado por William M. Kurtines y Jacob Gewirtz, 128-139. New York: John Wiley & Sons.  
1993 "The development of identity. Some implications of moral functioning". En *The moral self*, editado por Gil G. Noam y Thomas E. Wren, 99-122. Cambridge: The MIT Press.

- Bourdieu, Pierre  
 2002 “El mercado lingüístico”. En *Sociología y cultura*, por Pierre Bourdieu, 143-158. México, D.F.: Grijalbo/Conaculta.  
 2008 *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.
- Casanto Shingari, Raúl  
 2022 *Doctor en su propio pueblo. Historia de vida de un intelectual asháninka. Iritake yotanetzinkari inampitsiteki. Ikantakota iyenkithare yotaneri ashaninka* (Colección de Estudios Amazónicos), editado por Andrés Napurí, Luis Andrade Ciudad, Enrique Delgado Ramos y Susana Frisancho. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR)  
 2004 *Hatun Willakuy. Versión abreviada del Informe Final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación*. Lima: Comisión de Entrega de la CVR.
- Cornejo, Marcela  
 2006 “El enfoque biográfico: trayectorias, desarrollos teóricos y perspectivas”. *Psyke* 15, no. 1: 95-106. <https://doi.org/10.4067/S0718-22282006000100008>
- Cornejo, Marcela, Francisca Mendoza y Rodrigo C. Rojas  
 2008 “La investigación con relatos de vida: pistas y opciones del diseño metodológico”, *Psyke* 17, no 1: 29-39. <https://doi.org/10.4067/S0718-22282008000100004>
- Denegri, Francesca y Alexandra Hibbett  
 2016 “El recordar sucio: estudio introductorio”. En *Dando cuenta. Estudios sobre el testimonio de la violencia política en el Perú (1980-2000)*, editado por Francesca Denegri y Alexandra Hibbett, 21-63. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP).
- De Villers, Guy  
 1996 “L’approche biographique au carrefour de la formation des adultes, de la recherche et de l’intervention. Le récit de vie comme approche de recherche-formation”. En *Pratique des histoires de vie: Au carrefour de la formation, de la recherche et de l’intervention*, editado por Danielle Desmarais y Jean-Marc Pilon, 107-134. Paris: L’Harmattan.  
 1999 “La historia de vida como método clínico”. *Proposiciones* 29, marzo, 1-12. <https://www.sitio-sur.cl/detalle-de-la-publicacion/?la-historia-de-vida-como-metodo-clinico> (07.06.2023)
- Díaz Peña, Hilario  
 2017 *No estoy viajando callado. Historia de vida de un maestro bora. Tsá cúúvébulléré o péhijk-yatúne. Bóórámú uwáábóóbe íjkyá uubálle*, editado por Luis Andrade Ciudad, Enrique Delgado Ramos, Susana Frisancho y Andrés Napurí. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Dixon, Robert M. W. y Alexandra Y. Aikhenvald  
 2009 *The Amazonian languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fishman, Joshua  
 1995 [1972] *Sociología del lenguaje*. Madrid: Cátedra.
- Frisancho, Susana, Guillermo Enrique Delgado y Luis Lam  
 2015 “El consentimiento informado en contextos de diversidad cultural: trabajando en una comunidad Ashaninka en el Perú”. *Revista Límite* 10, no. 33: 3-12. <https://revistalimite.uta.cl/index.php/limite/article/view/40> (07.06.2023)

- García, Ofelia y Ricardo Otheguy  
 2015 “Spanish and Hispanic bilingualism”. En *The Routledge handbook of Hispanic applied linguistics*, editado por Manel Lacorte, 639-658. New York/London: Routledge.
- Goodson, Ivor  
 1980 “Life histories and the study of schooling”. *Interchange* 11, no. 4: 62-76. <https://doi.org/10.1007/BF01810006>
- Grosjean, François  
 2008 *Studying bilinguals*. Oxford: Oxford University Press.
- Gushiken, José J.  
 1979 *El violín de Isua: biografía de un intérprete de música folklórica*. Seminario de Historia Rural Andina. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Hendricks, Janet Wal  
 1993 *To drink of death: The narrative of a Shuar warrior*. Tucson: University of Arizona.
- Hernández, Fernando  
 2011 “Las historias de vida en el marco del giro narrativo en la investigación en Ciencias Sociales: los desafíos de poner biografías en contexto. Una revisión crítica”. En *Historias de vida en educación. Biografías en contexto*, coordinado por Fernando Hernández, Juana Sancho, José Ignacio Rivas, 13-22. Barcelona: Universitat de Barcelona/Esbrina. <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/15323> (07.06.2023)
- Honneth, Axel  
 1997 *La lucha por el reconocimiento: por una gramática moral de los conflictos sociales*. Barcelona: Crítica.
- Howard, Rosaleen  
 2005 “Translating hybridity: A case from the Peruvian Andes”. En *Bulletin of Hispanic Studies: Studies in Latin American Literature and Culture in Honour of James Higgins*, editado por Stephen M. Hart y William Rowe, 159-172. Liverpool: Liverpool University Press.
- Howard-Malverde Rosaleen  
 1997 “Narraciones en la frontera: la autobiografía quechua de Gregorio Condori Mamani y sus traducciones al castellano y al inglés”. *Amerindia* 22: 63-84. <https://amerindia.cnrs.fr/wp-content/uploads/2021/02/Narraciones-en-la-frontera-la-autobiografía-quechua-de-Gregorio-Condori-Mamani-y-sus-traducciones-al-castellano-y-al-ingles-Rosaleen-Howard-Malvedre.pdf> (09.06.2023)
- Kant, Immanuel  
 1996 [1785] *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. México, D.F.: Porrúa.
- Koch, Peter y Wulf Oesterreicher  
 2007 *Lengua hablada en la Rumania: español, francés, italiano*. Madrid: Gredos.
- Kohlberg, Lawrence  
 1981 *Essays on moral development. Vol 1: The philosophy of moral development*. San Francisco: Harper and Row.  
 1984 *Essays on moral development. Vol 2: The psychology of moral development*. San Francisco: Harper and Row.

- Kohlberg, Lawrence y Rhett Diessner  
1991 “A cognitive-developmental approach to moral attachment”. En *Intersections with attachment*, editado por Jacob L. Gewirtz y William M. Kurtines, 229-246. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Kreusburg, Rosane  
2011 “Cuestiones éticas en torno a la investigación sobre y con historias de vida. Una revisión crítica”. En *Historias de vida en educación. Biografías en contexto*, coordinado por Fernando Hernández, Juana Sancho, José Ignacio Rivas, 34-41. Barcelona: Universitat de Barcelona/Esbrina.
- Matos Mar, José y Jorge A. Carbajal  
1979 *Erasmus. Yanacón del valle de Chancay*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Marinas, José Miguel  
2007 *La escucha en la historia oral: palabra dada*. Madrid: Síntesis.
- Marticorena, Manuel  
2010 *El castellano amazónico del Perú*. Iquitos: Instituto de Investigaciones Educativas e Históricas de la Amazonía Peruana.
- McAdams, Dan  
2001 “The psychology of life stories”. *Review of General Psychology* 5, no. 2: 100-122. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.5.2.100>  
2008 “Personal narratives and the life story”. En *Handbook of personality. Theory and research*, tercera edición, editado por Oliver P. John, Richard W. Robins, Richard y Lawrence A. Pervin, 242-262. New York: Guilford Press.
- Mihas, Elena  
2010 *Essentials of Ashéninka Perené grammar*. Tesis doctoral, University of Wisconsin. <http://www.etnolinguistica.org/tese:mihas-2010> (09.06.2023)
- Muratorio Blanca  
1991 *The life and times of grandfather Alonso: Culture and history in Upper Amazon*. New Brunswick: Rutgers University Press.
- Napurí, Andrés  
2021 “‘Hablábamos al revés y ahí aprendimos, malogrando el castellano’: diálogo entre el español amazónico y la dialectología coseriana”. En *Actualidad y futuro del pensamiento de Eugenio Coseriu. Estudios de teoría del lenguaje, descripción lingüística, dimensión textual y lingüística peruana*, dirigido por Carlos Garatea y Jorge Wiese, coordinado por Marta Fernández Alcaide, 264-287. Sevilla: Editorial Universidad de Sevilla/Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú/Universidad del Pacífico.
- Napurí, Andrés y Walter Panduro  
2021 *Eeja múúba ja: esa es nuestra maloca*. Lima: Instituto del Bien Común.
- Oakdale, Suzanne y Magnus Course, eds.  
2014 *Fluent selves: Autobiography, person and history in Lowland South America*. Lincoln: Nebraska University Press.
- Oesterreicher, Wulf  
1997 “Pragmática del discurso oral”. En *Oralidad y argentinidad. Estudios sobre la función del lenguaje hablado en la literatura argentina*, editado por Walter Bruno Berg y Markus Klaus Schäffauer, 86-97. Tübingen: Gunter Narr.

- Panduro, Walter  
 2018 *Relatos orales bora: relatos de origen y otros relatos del pueblo bora*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ramírez, Luis Hernán  
 2003 *El español amazónico hablado en el Perú: hacia una sistematización de este dialecto*. Lima: Juan Gutemberg.
- Rubenstein, Steve  
 2002 *Alejandro Tsakimp: A Shuar healer in the margins of history*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Taylor, Charles  
 1991 *The ethics of authenticity*. Cambridge: Harvard University Press.  
 1997 "La política del reconocimiento". En *Argumentos filosóficos. Ensayos sobre el conocimiento, el lenguaje y la modernidad*, 293-334. Barcelona: Paidós.
- Thiesen, Wesley, Eduardo Soria y Zacarías Mibeco, trads.  
 1982 *Pitivyébé ihjyu Jetsocrijtodityú cáátúnuháámi*. Dallas: The Bible League.
- Trudgill, Peter  
 2010 "Contact and sociolinguistic typology". En *The Handbook of language contact*, editado por Raymond Hickey, 299-319. Oxford: Blackwell.  
 2011 *Sociolinguistic typology. Social determinants of linguistic complexity*. Oxford: Oxford University Press.
- Urbano Rojas, Jesús y Pablo Macera  
 1992 *Santero y caminante*. Lima: Apoyo.
- Valderrama, Ricardo y Carmen Escalante  
 1977 *Gregorio Condori Mamani y su mujer Asunta. Autobiografía*. Cuzco: Centro de Estudios Rurales Andinos.
- Valenzuela Bismarck, Pilar y Agustina Valera Rojas  
 2005 *Koshi shinanya ainbo. El testimonio de una mujer shipiba*. Lima: Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Vallejos, Rosa  
 2014 "Peruvian Amazonian Spanish: Uncovering variation and deconstructing stereotypes". *Spanish in Context* 11, no. 3: 425-453. <https://doi.org/10.1075/sic.11.3.06val>
- Zenker, Olak  
 2011 "Autochthony, ethnicity, indigeneity and nationalism: Time-honouring and state-oriented modes of rooting individual-territory-group triads in a globalizing world". *Critique of Anthropology* 31, no. 1: 63-81. <https://doi.org/10.1177/0308275X10393438>
- Zimmerman, Barry  
 2000 "Self-efficacy: An essential motive to learn". *Contemporary Educational Psychology* 25, no. 1: 82-91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

