

## **Educación, memoria e interculturalidad: trayectoria y reflexiones con Sergio González Miranda<sup>1</sup>**

**Amalia Rojas Varela\***

 Universidad de Tarapacá, Chile.

 [amalia.rojas.varela@gmail.com](mailto:amalia.rojas.varela@gmail.com)

 <https://orcid.org/0000-0002-9007-3021>

Recibido: 11 de octubre de 2025 | Aceptado: 2 de diciembre de 2025

Sergio González Miranda es sociólogo por la Universidad de Chile y magíster en Planificación del Desarrollo Urbano y Regional por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Además, cuenta con un postgrado en Ciencias Sociales de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), es doctor en Estudios Americanos con mención en Relaciones Internacionales por la Universidad de Santiago de Chile y doctor en Educación por la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Ha sido investigador responsable de diversos proyectos de la Comisión Nacional de Ciencia y Tecnología (CONICYT) y del Fondo Nacional de Investigación de Desarrollo Científico y Tecnológico (FONDECYT). Luego de recibir el Premio Nacional de Historia por el Ministerio de Educación, en 2014, fue reconocido como Hijo Ilustre de Iquique, para después integrar el Consejo de CONICYT (2017) y el Comité de Humanidades de la Comisión Nacional de Acreditación de Chile (CNA). Ha publicado diversos artículos en revistas especializadas y libros en sus tres áreas de especialización: relaciones transfronterizas, minería del salitre y educación. También, se ha desempeñado como profesor y académico de la Universidad de Tarapacá, en las ciudades de Iquique y Arica.

La siguiente entrevista al doctor González Miranda se enfoca en su producción historiográfica y en sus aportes al campo de la educación chilena, especialmente, a la producida en el norte del país. Esperamos que este ejercicio se convierta en una oportunidad para fortalecer la historia de la educación, al tiempo que buscamos reconocer a quienes ya no nos acompañan, como el profesor Iván Núñez y tantos otros/as, que desde la académica o el campo han hecho de la educación una vocación y un oficio.

<sup>1</sup> Agradecemos a los profesores Rodrigo Ruz y Patricia Palma, por sus sugerencias, a la BECA ANID, por los recursos asignados, y a Sergio González Miranda, por su tiempo y las memorias compartidas.

\* Amalia Rojas Varela es estudiante de Doctorado en Historia de la Universidad de Tarapacá, magíster en Historia y profesora de Historia y Geografía por la misma universidad, y diplomada en Historia del Arte por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Por último, creemos que esta entrevista constituye una valiosa fuente para la historiografía de la educación de Chile, ya que permite comprender la trayectoria de la educación intercultural en el norte del país y aporta a la construcción de una historia social de la educación, al tiempo que ofrece un material que nos invita a reflexionar sobre las lecciones históricas de la educación intercultural y rural.

#### ¿CÓMO SURGIÓ SU INTERÉS POR LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN?

Porque se unieron dos cosas: primero, hice un Doctorado en Educación e inicié toda una fase de vinculación con el Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación, el PIIE, donde tenía amigos con los que trabajaba. Inicié un trabajo con Fernando Mena, un lingüista que había estudiado en Alemania y había retorna a Chile. Posteriormente, tuve la suerte de conocer a Tomás Vasconi, uno de los principales exponentes de las teorías de educación en América Latina y, en particular, de Chile. Incluso lo traje a Iquique para que hiciera clases en la carrera de Sociología de la Universidad Arturo Prat. Todo eso en el PIIE. Y también en el PIIE pude conocer a Abraham Magendzo, que es Premio Nacional de Educación, con quien somos amigos, tenemos una muy buena relación. Y conocí a Iván Núñez, que también es Premio Nacional de Educación, con quien también tengo una muy buena amistad.

Inicié un programa de doctorado en la Cardiff College de Gales, que no concluí por una serie de razones personales e institucionales. Hay que recordar que era un periodo complejo del cual estamos hablando, de fines de los años ochenta y comienzos de los noventa. Sin embargo, en ese programa pude conocer a Basil Bernstein, que es uno de los sociólogos de la educación más importantes y teórico del código sociolingüístico. Incluso yo lo reviso a él cuando hago clases en el Doctorado de Educación. Y bueno, como sociólogo, también estudié mucho a Pierre Bourdieu y me desempeñé como profesor de Sociología de la Educación.

Todo esto me llevó a algo que fue muy bonito. En algún momento tomé contacto con una ONG italiana, llamada *Terra Nuova*, con la cual todavía tengo contacto. De hecho, el año pasado estuve en Italia, en Roma, y fui a visitar a Alessandro Bagnolo, que fue quien estuvo a cargo de ONG italianas y de *Terra Nuova* en Chile. Sin embargo, la persona clave fue Matthias Abram, que era el representante de la GTZ alemana para América Latina y un *Terra Nuova*. Había también *Terra Nuova* en varias organizaciones importantes, como la UNESCO. Ahí estaba Francesco Piotti, Massimo Amadio. Y en la UNICEF, donde estaba Ana Lucia D' Emilio. Era un grupo muy interesante, que los conocí a través de mi amigo Fernando Mena, ya fallecido. Todos ellos ya no están en esos lugares, esto ya es historia. Sin embargo, ahí surge la idea de crear, porque estábamos muy preocupados e interesados por la educación indígena, que primero se llamó educación bicultural y, después, intercultural.

En ese tiempo conocí a varios lingüistas, la mayoría eran lingüistas peruanos. Por ejemplo, Luis Enrique López, quien montó el Programa de Magíster de Educación Intercultural en la Universidad Mayor de San Simón, y también Madeline Zúñiga; en fin, un grupo muy interesante. Yo estaba entre medio en ese grupo. Incluso en esa época conocí a Elisa Loncon. Esto fue porque organizamos eventos, seminarios. Recuerdo que hicimos un seminario de educación intercultural muy grande, donde estuvo Ricardo Lagos, cuando era ministro de Educación, a comienzos de los años noventa. Con Matthias conversamos la idea de crear una carrera de Pedagogía General Básica, intercultural y bilingüe, destinada a jóvenes aymaras,

y en la actualidad, a otros jóvenes, pero estábamos pensando fundamentalmente en jóvenes aymaras de Chile.

Hice el proyecto y lo presenté a través de Matthias y de *Terra Nuova* a la Unión Europea, y fue aprobado. Por eso que se creó esa carrera en la Universidad Arturo Prat, financiada por la Unión Europea y administrada o asesorada por *Terra Nuova*. De hecho, creamos en esa universidad un Instituto de Estudios Andinos, llamado ISLUGA. Y en ese ambiente produje una serie de textos que se enfocó en los profesores rurales. Allí, escribí *Chilenizando a Tunupa* y también un libro que se llama *Educación y pueblos indígenas*. Fue muy lindo, porque incluso había alguien de *Terra Nuova* que se hizo cargo de todo este proceso de la carrera, que se llamaba Marco Collaschi –como te das cuenta, son todos italianos–. Collaschi venía del Perú, e incluso había estado trabajando en Iquitos.

Fue un periodo de mi vida muy lindo y teníamos apoyo del rector de la Universidad Arturo Prat en esa época, Enrique Díaz Vásquez, un doctor en Lingüística. Mira las coincidencias: él había estudiado en Estados Unidos; era un profesor de inglés, originalmente, y estudió su doctorado en Lingüística en las teorías de Chomsky. Díaz Vásquez estaba feliz; de hecho, se transformó en un especialista en estudio de la morfología de la lengua aymara y sacó hace no mucho un librito<sup>2</sup> junto con Felino García. García es aymara, es el encargado del área de Educación Intercultural del ministerio desde hace mucho tiempo y fue alumno de la carrera, de la que se graduó. Lo mismo que Teodoro Márquez –en Arica deben conocerlo–, quien se hizo cargo de la escuela KUSAYAPU, en Pachica<sup>3</sup>. En fin, fue un periodo muy bonito.

Por eso es que me interesé mucho en este tema, e hice mi segundo doctorado, esta vez en Relaciones Internacionales, un tema que también me interesaba. Fui uno de los precursores del Instituto de Estudios Internacionales de la Universidad Arturo Prat, que todavía existe: el INTE. Y, en paralelo, trabajé temáticas de minería. Yo tenía “tres sombreros” en un momento, y después me quedé solo con dos, porque no podía estar entre esos “sombreros”. Digo “sombreros” porque estoy copiando a un amigo mío de esa época, Carlos Martínez Sotomayor, que fue canciller y quien me decía: “Uno tiene varios sombreros”.

Entonces, tenía “tres sombreros”. Y el sombrero que más me gustaba, porque había estudiado en la Pontificia Universidad Católica de Chile, era planificación urbana y regional. Entonces, era un sociólogo urbano y regional. Comencé a estudiar los temas regionales y ahí comienzo a preocuparme el tema histórico; eso me fascinó muchísimo. Todo el desarrollo histórico de la región de Tarapacá me llevó al mundo del salitre. Fue como un amor muy profundo, y hasta el día de hoy sigo enamorado de eso. Me transformé en un historiador.

Todo lo hice a través de la perspectiva histórica y, por eso, en el tema educativo trabajé en historia en la educación, cuando debería haber trabajado sociología en la educación, que era lo lógico. Sin embargo, terminé trabajando historia de la educación. Nunca he dejado de ser sociólogo: mis puntos de vista todavía están allí, pero eso fue lo fuerte.

Y el tema de las relaciones internacionales se vinculaba mucho con el tema regional. Sentí también que el ciclo de la educación intercultural comenzó a cerrarse para mí cuando

<sup>2</sup> El texto que menciona el entrevistado es *Aproximación a la morfología verbal del aymara de Chile: implicancias pedagógicas* (RIL Editores, 2019).

<sup>3</sup> La escuela referida fue el Instituto Agrícola KUSAYAPU de Huara, centro educativo ya desaparecido.

esa carrera de Pedagogía dejó de ser financiada por Terra Nuova, por la Unión Europea. *Terra Nuova* se fue, incluso se fue del país, y muchos ya se fueron definitivamente. Y uno dice: "Bueno, que esto continúe solo, por su propio medio, ¿o no?". De hecho, la carrera siguió con las becas CONADI, las becas indígenas, y nosotros habíamos traído a Horacio Larraín, pero eso tomó su propio curso. Mi primer proyecto FONDECYT, que presenté y gané, fue en el campo de la educación; pero todos los posteriores fueron en el campo de la historia de la minería y también en relaciones internacionales.

Entonces, he ganado FONDECYT en los tres sombreros; pero la educación fue como el primer amor. Nunca se olvida. Por eso es que, cuando me invitaron al Doctorado en Educación para formar parte del equipo, les dije: "No estoy actualmente trabajando en Educación, pero siempre ha sido un tema que me ha cautivado". De hecho, donde más clases hago es en el Doctorado en Educación, y donde me siento muy cómodo también.

**MENTIONÓ UN TEXTO QUE LEÍ EN MI FORMACIÓN DE PREGRADO EN LA UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ: CHILENIZANDO A TUNUPA. ¿PENSÓ QUE ESE TEXTO SERÍA TAN INFLUYENTE EN LOS DEBATES SOBRE EDUCACIÓN EN CHILE?**

Hace unos años, puede que antes de la pandemia, me inviaron a formar parte de un comité para la Revista de Educación, de Historia de Educación. Fui a Santiago y nos reunimos por cerca de la Quinta Normal, en una universidad que ahora no recuerdo muy bien, pero había una estantería y estaba mi libro, *Chilenizando a Tunupa*, y le dije: "¡Oh, está el libro mío allí!". Entonces, me respondieron: "Claro, cómo no va a estar su libro si es un clásico". Me quedé muy sorprendido, porque el tema o el libro "más conocido mío" era el del salitre. Por ejemplo, *Hombres y mujeres de la pampa* es muy conocido por los historiadores en general; todos los que estudian historia, especialmente historia social, conocen ese libro. Y hay otros que pensé que iban a ser más conocidos y no lo son, pero sí creo que ese libro, *Chilenizando a Tunupa*, ha hecho que en el campo de la educación, y de la historia de la educación en particular, me consideren. Hace un tiempo encontré una caja con entrevistas a maestros normalistas, y allí hay un material muy rico, porque la mayoría de esas personas ya no está.

**¿CÓMO HA EVOLUCIONADO SU MIRADA SOBRE LA EDUCACIÓN A LO LARGO DE SU CARRERA?**

Bueno, me voy a referir solo a la educación intercultural, porque lo otro es demasiado grande y no terminaríamos esta entrevista. Creo que hemos mejorado y hemos empeorado. Recuerdo que, justamente, estos amigos, colegas italianos, lanzaron un libro que se llama *La educación indígena en América Latina*. Era una compilación y entre los compiladores estaba otro italiano: Luca Cittarella. Muy simpático Luca. Creo que el otro era Massimo Amadio. Ese libro ha sido muy valioso para mí, porque ha sido una especie de estado del arte de la educación indígena en América Latina. Allí se muestra cómo se pasa de lo que era la educación indígena o la educación indigenista desde 1910 hasta la década de los ochenta o noventa. Se pasa de este tipo de educación a una en que se incorporan los elementos culturales, en que ya el tema no es solamente el idioma, sino también lo cultural; hasta la visión de la educación intercultural, que era como lo más avanzado en ese momento.

Hoy, desde el punto de vista teórico, investigativo, hemos avanzado más, pero ¿en qué hemos retrocedido? Hemos retrocedido en todo el desarrollo que se hizo, especialmente en el campo de la lingüística, incluso en cosas que para la época podíamos haberlas criticado, como lo que hizo el Instituto Lingüístico de Verano, que tenía una misión algo religiosa de enseñanza. Aprendían las lenguas indígenas para después introducir la Biblia. Pero resulta que muchos de ellos, como Luis Gómez Máquer en el caso de Isla de Pascua, aprendían la lengua nativa, pero eran lingüistas, y como eran lingüistas, escribían *papers* sobre las lenguas. Gracias a ellos se pudo recuperar lenguas que estaban en fases críticas. Se hicieron diccionarios, en fin. Entonces, hubo un avance investigativo en esa época muy importante, y que fue promovido además por gobiernos.

A lo mejor la lingüística ha avanzado muchísimo desde el punto de vista teórico, pero no estoy tan seguro de que haya avanzado tanto desde el punto de vista... por ejemplo, la propia carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la UNAP, en que se enseñaba la lengua y que estaba diseñada especialmente para los jóvenes de comunidades indígenas. Trajimos a Juan de Dios Llapita, de Bolivia, para que hiciera clases. Manuel Mamani, de la Universidad de Tarapacá, también hizo clases. Y se contrató después a Elías Ticona; pero resulta que si uno ve qué pasó con esa carrera, se transformó en una de Pedagogía General Básica con una mención, por decirlo así. O sea, como cualquier otra, ¿me entiendes? Entonces, se fue perdiendo el espíritu que se tenía. Y, además, pensábamos que iban a salir estos profesores y llegarían a sus comunidades a hablar la lengua y recuperarla. En una oportunidad, viajé a Peine y Socaire, también a otras comunidades, pero les cuento lo de Peine y Socaire. Me acuerdo de que me lo pidieron del PIIE, en un proyecto. Llego y digo: "Bueno, nosotros queremos hablar del tema de la educación intercultural, que se está haciendo algo aquí, en estas escuelas". Y me dicen: "¿Saben? Nosotros tenemos dos profesoras que son interculturales". Dije: "Ah, pero qué interesante. ¿Quiénes serán?". Llegaron dos exalumnas de la carrera. Entonces, me dijeron: "Hola, profesor, que gusto de verlo". Y eso lo encontré tan lindo, porque era como que se cumplió el sueño que teníamos. Pero eso ya no es así. Todavía la carrera del ministerio es rígida; no se le da prioridad a ello. ¿Me entienden? No hay flexibilidad. De hecho, la lengua aymara todavía no es segunda lengua regional. No es obligatoria.

Se debería enseñar el aymara en todo el norte grande de Chile, como segunda lengua. Y el mapudungún como segunda lengua a nivel nacional, pero no se hace, porque no hemos avanzado. Avanzamos en el gobierno de Aylwin, con la Comisión Especial del Pueblo Indígena, pero hemos retrocedido. Creo que si uno lo ve, no hay en la educación intercultural todas esas inquietudes e iniciativas que había en aquella época. Incluso el tema indígena, en este último tiempo, me ha sorprendido mucho: como que se ha comenzado a estigmatizar por los conflictos que hay en el sur. Situaciones que no eran así a comienzos de los noventa, donde había todo un renacer, el deseo de recuperar las cosmovisiones. Había mucho más interés por estos temas, tanto de las autoridades como de los investigadores. A lo mejor, como estoy un poco fuera, no estoy viendo cosas que existen, pero ¿dónde está ese magíster que hubo en la San Simón? ¿Qué pasó con él? ¿Qué paso con KUSAYAPU por ejemplo? Imagínense que los metodistas abren KUSAYAPU y ese fue un ejemplo muy lindo. No se replicó. Yo dirigía una ONG y abrimos una escuela en Ancuyo. Entonces, todo ese espíritu no lo veo en la actualidad. A lo mejor, desde el punto de vista estrictamente disciplinario o científico, hemos avanzado, porque la ciencia siempre avanza. Como dice Lakatos, de a poquito, como

una empresa. Pero en los ochenta, noventa, dimos un salto. Y ese salto creo que no lo hemos vuelto a repetir. Probablemente, ahí hay un déficit.

Y también uno ve tres cosas. Una, que ya no existe en ninguna de las grandes universidades una preocupación por el tema, un punto de vista estrictamente investigativo, un centro, un instituto. Eso ya no está. El Instituto ISLUGA está prácticamente fenecido. La UTA ya no tiene algo parecido. Es más, en la UTA hubo lingüistas. Allí estaba la profesora Espinosa, que estudió, hizo un mapa lingüístico. También, la influencia de la carrera de Antropología. Estaban Héctor González y Ana María Carrasco. Es decir, académicos había, pero ya los intereses son otros. También me pasó a mí. No se formó, no existe tampoco la carrera de Lingüística, no se formó lo que podría haber sido este salto adelante.

Y lo otro también. Es que organicé congresos, seminarios, como el Congreso de Educación Intercultural Bilingüe o el Intercultural en Iquique, en esas épocas. No he sabido de otro congreso importante, nacional, internacional, que se realice o que se haya realizado en los últimos tiempos sobre el tema en el norte de Chile. También en el sur. Me acuerdo de que el profesor Borro, en Villarrica, realizó un curso de perfeccionamiento en este tema, en la Universidad Cultural Mapuche, pero estas cosas como que... Mire, hoy en día todo el mundo estudia migraciones. Es el tema de moda y, por lo tanto, no nos damos cuenta de las oportunidades que estamos dejando pasar, de los temas relevantes que no estamos estudiando. Y este tema a mí me parece. Por eso también me pareció muy bien que, en el Doctorado de Educación de la UTA –porque además también estuve allí para que fuese así un poco; obviamente no, porque hay profesores que han estudiado el tema intercultural, como el profesor Carlos Mondaca, el mismo profesor Raúl Bustos–, en que existiese una línea de educación intercultural.

El problema es que la educación intercultural no es suficiente, porque como que ya no tiene tanto peso. Así, le agregan siempre otro tema más, ¿o no? Entonces, tenemos una línea que es educación superior y nadie la cuestiona. Y la otra línea que debería haber sido educación intercultural, dice educación intercultural y le agregan algo más. Entonces, claro, para poder tener un equilibrio con lo de educación superior, que es muy fuerte, a educación intercultural se le tuvo que agregar otra temática más para incluir a otro especialista. Creo que, por un lado, es bueno que exista también educación intercultural dentro de las líneas de especialización del doctorado, pero me hubiese gustado que fuese solita.

EN SU RELATO, HA MENCIONADO A LOS MAESTROS NORMALISTAS Y TIENE ARTÍCULOS SOBRE ELLOS.

¿CUÁLES CREE QUE SON LAS LECCIONES QUE UNO PUEDE RESCATAR DE ESA EXPERIENCIA PARA AVANZAR EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL?

Me voy a referir a muy poquitas, porque pueden ser muchas, pero creo que los maestros normalistas, en general, desde que se forman en el siglo XIX, su principal misión era la integración al Estado nación. Por ejemplo, que los pueblitos en Chile Chico, en Balmaceda o en Visviri se sintieran parte del Estado nación. En la época de Balmaceda, hasta Pedro Montt, el Estado de Chile, y desde antes también, por supuesto, estaba en proceso de formación. Se estaba formando el Estado nación. Era muy importante la inclusión. También las obras públicas, como el ferrocarril, etc., tenían como esa misión. El ferrocarril era como la columna vertebral, de integrar al país, que todos sintieran que formaban parte de esta estructura social llamada Chile. Y eso está bien.

El problema está en que, claro, se comenzó a tener una lógica homogeneizadora, “somos todos chilenos”, etc. Sin embargo, alguien se dio cuenta de que algo estaba fallando, porque desde el centro se empezó a planificar todo. En el CPEIP [Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas] hasta las escuelas comenzaron a diseñarse, la misma escuela, desde Visviri hasta Punta Arenas, y los climas son distintos. Pero no solo las escuelas, sino también el currículum. Entonces, se enseñaba lo mismo en todo el país, pero esa era la lógica de la integración. Y los maestros rurales tenían esa misión de integración. Sin embargo, eso tenía un costo, tenía un efecto colateral que era que comenzaba a afectarse la diversidad cultural; o sea, la riqueza cultural nacional se veía afectada por esa homogeneización cultural. Bueno, todas esas cosas las sabemos, pero la pérdida neta tiene que ver con la pérdida de la lengua. Por eso eran tan importantes los lingüistas: porque la lengua lo es todo en realidad. Y por eso es que, para mí, era tan importante que la carrera de Educación Intercultural fuera bilingüe; es decir, que efectivamente se enseñara la lengua. No que se hiciera “una clasecita”, sino que el curso de lengua aymara fuera a acompañar al alumno durante toda la carrera. Pero también el Estado tiene que reconocer, a través de todas sus agencias, incluyendo el tema regional: “Eso es valioso, vamos a recuperar la diversidad cultural”. Porque tal como estudiaba la profesora Espinoza, Hans Gunderman y otros, que, en un periodo muy corto, algunas comunidades pasaron de ser monolingües en aymara a monolingües en español. La transición fue muy rápida.

Por tanto, la pérdida fue muy profunda y había que recuperarla. Además, se incorporaron otros elementos, como el pentecostalismo, que también aumentó el proceso de secularización del fenómeno, y los profesores colaboraron mucho en eso, prohibiendo la lengua en el aula, también prohibiendo algunas tradiciones. Pero cuando hago las entrevistas con los profesores rurales, ellos se dan cuenta de que la lengua es fundamental. Incluso, algunos dijeron: “Si yo pudiera ahora corregir lo que hice, lo corregiría”. Entonces, ese no es un tema personal, es la estructura social, es un tema sociológico.

Por lo tanto, es una lección. Una lección clave es que si vamos a hacer algo, la lengua es fundamental. No se puede hacer educación rural en comunidades indígenas si no se incorpora el tema de la lengua. Y la cultura, por cierto, y todo lo demás. Por lo tanto, los profesores tienen que ser interculturales. No solamente tienen que saber la lengua, tienen que conocer la tradición, la historia. No puede ser cualquier profesor que llegue allá, como era en esa época.

Dicho eso, hay otro elemento que también es una lección y que es muy buena. Los profesores rurales que llegaron eran bien formados, especialmente los que vienen formados por escuelas normales, ya sea la de Antofagasta, donde estaban los “famosos chilenizadores”, como también de otras escuelas normales, hasta la Abelardo Núñez. Ellos tenían una formación muy rica, muy buena. Por lo tanto, en el plano del conocimiento si bien todos se regían por el famoso “kilo y medio”, que era un libro pesado –que lo tengo, e incluso escribí en la Revista de Educación del ministerio, porque en ese tiempo me buscaban mucho–, yo también fui alumno de un profesor normalista, y eran muy completos, y se lo enseñaron a los alumnos –aunque en algunos casos eran profesores que trabajaban en distintos niveles a la vez, en “aulas integradas”, pero eran pocos–. Por lo tanto, la formación de los estudiantes era buena. Es más: ¿Cómo nos explicamos que cuando llegó la democracia, rápidamente personas andinas, aymaras, asumieran roles como alcaldes, concejales, sin mayores problemas, y luego

formaran parte del CORE [Consejo Regional]? De hecho, hay una sobrerepresentación política de la población aymara en relación con el resto de la población en cargos de poder. Especialmente en el CORE, porque era nombrado por los municipios, y ellos empezaron a controlar muchos municipios. Incluso empezaron a controlar municipios que, originalmente, no eran de población aymara; por el ejemplo, el caso de Pica. Al momento llegó un aymara al municipio, el de Camiña.

Y uno los ve y, claro, son poblaciones que empezaron a bajar en este control de los pisos y ¿por qué ellos logran eso? Porque estaban muy bien formados por los profesores normalistas. Tenían una cultura cívica muy buena. Ese elemento fue positivo. Por un lado, eso es lo que entiendo con la interculturalidad, porque se integraban a la sociedad nacional con mucha propiedad, tenían a estos profesores y otra gente más que los formaron bien para que, por decirlo así, se desenvolvieran en la sociedad chilena con toda propiedad. Conocían muy bien la lengua, la estructura social y el estado de derecho. Todo. Incluso, muchos se formaron como profesionales en diferentes ámbitos. Pero, a la vez, si ellos hubiesen tenido formación en la lengua aymara, en su cultura, en su historia, en sus técnicas, en sus tecnologías, etc., también se podrían desempeñar igualmente en propiedad en el mundo andino.

La interculturalidad es que uno pueda desenvolverse no solo en la lengua, sino también en la cultura y en la sociedad, con propiedad, en estos mundos que no son bipolares, sino mundos integrados. Ese es el modelo que yo veía en esa época y que todavía creo que de eso algo hay. Y, además, la sociedad chilena cada vez se hace más diversa. Ahora, en esta diversidad, es evidente que no podemos pasar de una lógica de homogeneidad a una de plena diversidad. Tiene que haber un currículum, y el currículum es una selección arbitraria de la cultura hecha por alguien. Si bien he criticado duramente lo que hizo el CPEIP, de generar un currículum para todo el país, el Estado renunció a ese papel, pero no por las demandas de los pueblos indígenas, sino por el mercado. Comenzó a licitar los currículums y aquí estamos con un problema. Ahora, quien determina el currículum es el mercado y no el Estado. Antes criticábamos al Estado, pero ahora es peor, ¿me entiendes? Es peor. Es más diverso, pero es peor.

El Estado tenía un propósito de largo plazo que era la integración de la sociedad, pero eso tenía un costo. Prefiero que el Estado siga teniendo un papel estructurador, por eso que nunca me pareció... porque *Chilenizando a Tunupa* termina justo en los noventa. Nunca me pareció tan mala la idea de la LOCE en términos de objetivos fundamentales y contenidos mínimos. Es decir, había objetivos fundamentales definidos por el Estado con contenidos mínimos para alcanzar esos objetivos, y el resto lo llenamos nosotros en las regiones. Que cada región incorpore su diversidad cultural, sus propios objetivos, sus propias misiones en lo que falta del currículum, pero no estábamos preparados para eso, porque si hubiésemos tenido a los profesores interculturales, que lo pensamos, esos profesores interculturales habrían contribuido a la construcción del currículum. Pero no los tuvimos, porque fracasamos, porque en realidad y en todo Chile eso ocurre: que tenemos profesores, pero no curriculistas. Entonces, el tema de la didáctica, por ejemplo, está bastante ausente. No tenemos curriculistas y, para tenerlos, debemos tener investigadores, como el caso mío. Podríamos haber tenido la defensa como región de decir: "Mire, ¿sabes qué? La región tiene curriculistas y tiene la posibilidad de hacer también su propuesta". Pero eso no se hizo, no lo logramos. Volviendo a la pregunta inicial, en eso nos empantanamos. Creo que no avanzamos como queríamos y creo también en lo que voy a decir:

creo que tampoco hemos tenido los cuadros intelectuales o académicos suficientes, o bien preparados para enfrentar un desafío tan grande como ese, y creo que, en algún momento, creímos que era posible. Por eso fue tan importante, por lo menos para mí.

Fíjese cómo partí mi relato: había una ONG italiana llamada *Terra Nuova*, era un grupo de jóvenes intelectuales. ¿Sabe cómo surgieron? Porque eran jóvenes muy bien formados en las universidades europeas, pero tenían el sueño de hacer cambios como todos en los sesenta, que era la década de los cambios, y en los setenta. Lograron constituirse como tales y recibían aportes del Estado italiano a través de la cooperación multilateral, y lo que hacían era abrir posibilidades. *Terra Nuova* ayudaba en el campo de la salud y en otras áreas. A lo que voy es que había una mística: estos jóvenes se iban a trabajar a África o a Bolivia, y era un sueño hacer cambios; pero eso desapareció, ya no existe. Todavía existen ONG que conocí en mi otro “sombrero”, el de las relaciones internacionales, pero solo se preocupan del problema de la migración. Están preocupados de la migración africana subsahariana a Europa, de prestar ayuda a esta gente que está en situaciones muy difíciles; pero cosas tan sofisticadas como la educación intercultural pasa a ser como de ese mundo. Y soy uno de los que abandonó el bote, porque me fui y dejé ese “sombrero”, y no deberíamos dejarlo. Me siento un poco culpable. Y cuando hay personas como Amalia Rojas Varela que están interesados en estos temas, les digo que, por favor, sigan adelante.

**DE ACUERDO CON SU PERSPECTIVA Y LO QUE HEMOS CONVERSADO, ¿QUÉ ASPECTOS DEL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO CONSIDERA QUE SON MÁS URGENTES DE TRANSFORMAR?**

Creo que allí está la educación intercultural como un desafío regional. La crítica que hice y otros han hecho no era para que se desmantelara el Estado. Cuando uno critica las agencias estatales, no es con el propósito de que desaparezcan, sino para que tengan, por decirlo así, una consideración hacia elementos que son importantes y que no están incluidos. Creo que las direcciones provinciales, el propio ministerio, deben tener un papel mucho más efectivo, eficiente. Hay gente muy capaz, que ha estado en el ministerio, pensando especialmente en la educación pública. Los privados tienen sus propios recursos. No me refiero a recursos financieros, sino a los culturales. En el debate político del otro día, preguntamos cuántos de ellos estudiaron en colegios públicos. Creo que había dos, y todos los demás eran de colegios particulares. Hace cincuenta, ochenta o cien años atrás, eso era distinto. Fíjese que incluso la aristocracia chilena, por llamarla así, estudiaba en el Instituto Nacional o en el Lastarria. Pero en el siglo XIX eso no era así. En el siglo XX se logró la democratización de la educación, pero también la calidad de la educación pública. De hecho, los colegios públicos o sus profesores eran los que evaluaban a los profesores de los colegios privados para certificar que ese curso pasaba al siguiente, y eso fue hasta los setenta.

También las universidades públicas evaluaban a las privadas. ¿Quién se imagina eso ahora? Eso ha cambiado. Hoy es al revés. Por lo tanto, tenemos que fortalecer la educación pública, y no hablo de la lógica de que siempre haya más recursos; estoy hablando de más competencias. Hemos retrocedido, hay un papel que las agencias estatales tienen que recuperar, no para hacer lo mismo que hicieron antes, sino para hacerlo mejor. Y pienso que las universidades también. No puede ser que vean el campo educativo como el área pobre de todo lo que hace la universidad. Yo siempre voy a la Universidad de Chile, al campus Juan

Gómez Milla, y... ¿quién fue Juan Gómez Milla? Un rector de la Universidad de Chile, pero, fundamentalmente, un profesor. Los grandes intelectuales, los grandes ensayistas de este país eran maestros.