

Editorial

Desde otras lógicas

Hay palabras que se vuelven paisaje, es decir, forman parte de nombres, estados o sólo temporalidades. Tal es el caso de “educación”. Cuando se enuncia en la actualidad, es difícil no suponer que se hablará en los términos en los que el discurso se ha producido en los últimos quince años: “indicadores”, “estándares”, “currículo nacional”, “competencias” y “evaluaciones internacionales”. En otras palabras: la *educación*, como concepto, se encuentra inmersa en una (compleja) red de significados y sentidos, dados en la actualidad desde las políticas nacionales y los parámetros internacionales de organismos rectores (como la Unesco, el Banco Mundial, el Consejo Nacional de Política Económica y Social —Conpes—), que impide ver, nombrar y comprender otras redes conceptuales que la legitiman desde otros lugares. Es el caso de las *otras lógicas*, como dispositivos de saber y experiencia que presentamos en este número de la *Revista Educación y Pedagogía*.

La emergencia de otras lógicas para comprender *otras educaciones* no es siempre un fenómeno que esté de la mano con lo legal, lo político y lo cultural oficial, pues no basta el reconocimiento constitucional, la organización de los grupos étnicos y culturales diversos en asociaciones o figuras legales, para aplicar sus derechos fundamentales y los propios, o la existencia de elementos (prácticas y rituales) culturales para posicionar sus concepciones y prácticas educativas. En ocasiones, la articulación entre estos tres campos es difusa, débil o inexistente, con lo que las *otras lógicas* se asumen sólo como productos exóticos o esfuerzos aislados por validar experiencias individuales, lo que concluye en una reducción de los otros y otras a meros ejercicios legales o escriturales, y pocas acciones reales y concretas para su vida cotidiana.

Sin embargo, en el marco de las elaboraciones que componen esta revista, las *lógicas* a las que nos referimos las debemos entender como ejes político-culturales, engranados en las prácticas de sujetos y colectivos, institucionalizados o no, que buscan el reconocimiento político que legalmente ha otorgado la Constitución Política de 1991 en sus artículos 7 y 70:

Artículo 7: El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana.

Artículo 70, parágrafo 2: [...] La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país [...].

Pese a las resistencias y ocultamientos que sufren estas lógicas tras los indicadores de eficiencia y calidad, y los discursos internacionales sobre estándares y competencias, entendemos esas *otras lógicas*: 1) como búsquedas epistemológicas para construir / visibilizar paradigmas de saber basados en otros elementos culturales, políticos, etc.; y 2) como esfuerzos por generar ámbitos de representación de la educación, que incluyan y reconozcan la diferencia y la diversidad.

Aunque estas lógicas se materialicen en prácticas y experiencias concretas en escuelas y ámbitos educativos diversos, no se han convertido en un elemento actualizador de la política educativa nacional, pues sus apuestas, construcciones y conceptos siguen siendo marginales a la política educativa del Estado, que se rige por medios, mecanismos y estrategias homogenizantes, fruto de la aplicación de directrices multinacionales a la educación propia, con lo que sólo se obtiene que el reconocimiento Constitucional sea un elemento para marcar, aún más, a las poblaciones diversas, desde la exotización o demonización del otro. Como lo señalan Rojas y Castillo:

[...] en las actuales políticas educativas nacionales perviven las representaciones coloniales que han contribuido a legitimar la subordinación social, política y epistémica de estas poblaciones a lo largo de la historia, aunque ahora bajo una nueva forma discursiva e institucional que actualiza el modelo de *administración colonial* propias del comienzo del proyecto moderno-colonial (p. 10).

Un reto que plantea el conjunto de artículos que se presentan en este número, es comprender las lógicas de las otras educaciones desde las otras educaciones mismas, para no caer en pretensiones universalistas de sus postulados, en afanes homogenizadores de sus prácticas o en elementos exclusivos para la exotización de las prácticas y resultados, pues el camino de estas lógicas debe ser el de la ampliación permanente de ellas y no su reducción. Por ello, este número apuesta por ejes políticos de las otras educaciones, que en nuestro caso son:

1. Las experiencias concretas que se realizan en el territorio nacional (afrodescendientes, indígenas, gitanos).
2. Las formas de sistematizar esas experiencias, para construir una memoria de las otras educaciones.
3. La búsqueda de elementos comunes a las experiencias, en el marco de sus particularidades, para construir ejes de identidad en el ámbito de los sujetos, las prácticas y las instituciones.

Sea este número una apuesta por los saberes de las otras educaciones, una búsqueda constante de espacios con el fin de que los saberes emergentes —esos que componen las otras lógicas— tengan un lugar de reflexión y pensamiento para que la visibilización / reconocimiento de esos grupos, a quienes denominamos *otros*, sea una propuesta de acercamiento y aprendizaje de sus experiencias y saberes.

En últimas, este número deja caminos indicados que pueden seguirse de muchos modos:

- A partir de la conjugación de saberes, conceptos y nociones derivados de campos y corrientes de pensamiento actuales —como los estudios culturales, los estudios subalternos y el multiculturalismo—, con la tradición pedagógica, para hallar otros modos de nombrar y hacer en educación. Algunos de estos saberes están presentes en algunos artículos que componen este número, por ejemplo, Axel Rojas y Elizabeth Castillo: *Multiculturalismo y políticas educativas en Colombia. ¿interculturalizar la educación?*; Catherine Walsh: *Interculturalidad, colonialidad y educación*, y el de Alexandra Henao Castrillón: *La Cátedra de Estudios Afrocolombianos: un espacio para reflexionar sobre la pluriversidad en los modos de vivir la afrocolombianidad*.
- Mediante la comprensión amplia de lo que supone la diversidad cultural y sus efectos en la definición de educación, con enfoques que se abren a otras lógicas y prácticas, como lo que proponen Claudia Briones: *La puesta en valor de la diversidad cultural: implicancias y efectos*, y Graciela Bolaños: *Ustedes y nosotros, diferentes mas no inferiores... La construcción de un proyecto educativo indígena en Colombia*.
- A través del análisis de las experiencias particulares de pueblos y grupos, como el caso de las aproximaciones a las propuestas de los Rom, en el artículo *Autodiagnóstico educativo de la kumpania rom de Bogotá*, elaborado por el Proceso Organizativo del Pueblo Rom (Gitano) de Colombia (PRORROM), y los afrodescendientes, en el texto de Alfonso Cassiani Herrera *La interculturalidad: una búsqueda desde las propuestas educativas de las comunidades afrodescendientes en Colombia*.

Quedan expresadas las otras lógicas. Sólo resta que la lectura de sus propuestas nos permita comprenderlas a través de la reconfiguración de la educación intercultural, es decir, de la construcción de espacios y formas para su expresión y sus relaciones sociales, culturales y epistemológicas —internas y externas—. Esta reconfiguración es un proceso, porque considera la dinámica de su construcción, a la vez que supone conflictividad, pues incluye articulaciones, separaciones, posiciones y oposiciones. Este número es un lugar para que la reconfiguración empiece a tomar forma.

Hilda Mar Rodríguez Gómez
Editora

