

INEQUIDAD Y EXCLUSIÓN EDUCATIVA EN AMÉRICA LATINA. ALGUNAS REFLEXIONES FILOSÓFICAS

ANA MARÍA VALLE VÁZQUEZ
Facultad de Filosofía y Letras-UNAM

RESUMEN: ¿Qué se incluye y qué se excluye en los conceptos de inclusión y exclusión? ¿Cuál es la inequidad que provoca el concepto de inequidad en términos teóricos y prácticos? No pretendemos hacer un análisis de discurso, ni filología, ni un análisis lingüístico, para lo cual hay especialistas del tema, no se trata de tener una mirada mecánica desde la filosofía universal o desde las diversas teorías, sino recurrir a lo que los propios conceptos aluden para hacer una reflexión profunda. Lo que se pretende es pensar desde otro lugar a América Latina a partir de la profundidad que encierran las nociones de exclusión e inequidad educativa. Sabemos que estas ideas han sido abordadas desde cierta perspectiva económica que ha mirado a la educación como un bien o

servicio susceptible de ser producido, distribuido y consumido. La equidad-inequidad e inclusión-exclusión educativa se han medido en la relación oferta y demanda escolar y de contenidos curriculares (habilidades y conocimientos específicos). Tiene que ver más con formas de producción, de explotación de formas de ser del capitalismo, donde ya no hay estados nacionales sino estados gerenciales, en tal sentido la educación es vista como un proceso mercantil que hay que administrar y gestionar y no como un proyecto político-cultural. El escrito se divide en tres apartados: Pensar América Latina, particularmente desde la perspectiva filosófica de Rodolfo Kusch; Límite y alteridad, como nociones filosóficas que nos permiten pensar la exclusión y la inequidad; y finalmente Exclusión del vínculo y lo otro.

PALABRAS CLAVE: América Latina, Exclusión educativa, Inequidad educativa.

Introducción

Emilio Tenti Fanfani (2007) menciona que la exclusión educativa tiene dos caras. La tradicional que se mide de acuerdo con la cantidad de niños o jóvenes que no estudian cuando, de acuerdo a la ley, deberían de hacerlo. Por otro lado, la cara del conocimiento tiene que ver con la calidad de la educación y la capacidad de dejar conocimientos significativos en los alumnos. Fanfani hace un llamado a la creación de políticas educativas que no solo compensen o traten de aparentar que no existe la exclusión, sino

que a la par se deben promover políticas económicas y sociales que garanticen la satisfacción de las necesidades básicas de la sociedad. En *Las trampas de la exclusión*, Castel (2004) establece que hay un conjunto de rasgos característicos de la exclusión, entre los que se encuentran la supresión de la comunidad a través de la expulsión, el destierro o el genocidio, así como la construcción de espacios cerrados escindidos por la comunidad en su mismo seno (orfanatorios, asilos, hospitales, escuelas etcétera). Por otro lado se encuentra la inclusión en la sociedad a cambio de la pérdida de algún derecho dentro de ésta. Y aquí nos preguntamos ¿qué se excluye bajo la premisa “satisfacción de necesidades básica de la sociedad”? ¿Qué se excluye con la explicitación de lo excluido y qué es lo inequitativo con las evidencias de la inequidad? ¿qué decimos, qué nombramos, qué figuramos, qué significamos cuando hablamos de exclusión e inequidad educativa en y desde América Latina?

Pensar América Latina

Qué puede significar América Latina, qué es este lugar desde donde nosotros los latinoamericanos hablamos y hacemos nuestro mundo, cómo es esta zona desde la cual creamos sentidos del mundo. Es el tiempo y el espacio claro de “las crisis” fecundo en la novedad que puede confrontar, sin proponérselo necesariamente, las formas de vida dadas *a priori*. América Latina es crisis “como momento de decisión (en los escritos hipocráticos, la crisis, la crisis de una enfermedad es el momento paroxístico al cabo del cual el enfermo o bien morirá o bien, por una reacción salvadora provocada por la crisis misma, comenzará su proceso de cura)” (Castoriadis, 1997: 112). América Latina es descomposición porque hay crisis, podemos decir que toda ella es crisis. Más allá de un espacio geográfico América Latina es un modo de ser de los límites y de la alteridad, para unos es nuestro pasado prehispánico y para otros su condición de arrojados de Europa. Esta situación nos unifica de un modo particular al no ser ni indígenas ni europeos. Somos una forma particular de exclusión, que desde luego tiene que ver con lo africano, Europa oriental y algunos pueblos asiáticos. De entrada nos sabemos, queramos o no aceptarlo, excluidos del modelo de modernidad europeo. Entendiendo aquí el término “moderno” como una actitud profundamente auto o ego céntrica (Castoriadis, 2008: 15). La particularidad de exclusión de América Latina es que tenemos un pasado común, una lengua común, un presente y un futuro comunes. Nos vincula la continuidad de nuestro pasado en el presente, aun y cuando éste se halle tan “cercano” y unido al “resto” del mundo particularmente a la cuna de Occidente-Europa. Y que como dice Kusch (1999: 19) “profesionales [europeos] de la historia, la política, la filosofía, la sociología parecen

esgrimir su ciencia a manera de exorcismo, antes bien para no ver a América que para verla”. América Latina está al margen de la cultura oficial, por decirlo de alguna manera, es el *otro* lado de la frontera del logos, de la razón, de la ciencia, de la cultura.

La sabiduría hedionda y fagocitante en esta tierra del indio puede resultar así tanto para la sabiduría “occidental” como para nuestra clase media. América Latina puede ser ese otro mundo que es misterioso e insoportable y que está afuera del centro de Occidente, y nos hace sentir incómodos. El vaho hediento, en palabras de Kusch (1999: 25), es:

un signo que flota a través de toda América Latina, como una de sus características primordiales. Y no es sólo el hedor, sino que es, en general, la molestia, la incomodidad de todo ese ambiente [...] El hedor es un signo que no logramos entender, pero que expresa, de nuestra parte, un sentimiento especial, un estado emocional de aversión irremediable, que en vano tratamos de disimular. Más aún se trata de una emoción que sentimos no sólo en el Cuzco [o en Teotihuacán] sino frente a América hasta el punto de que nos atrevemos a hablar de un hedor de América

Lo que apesta es lo incómodo de no ser europeos sin saber con cierta precisión qué es ser latinoamericano. De aquí tal vez la recurrencia, en América Latina, de las preguntas por la identidad, qué es ser mexicano, qué es lo mexicano, son interrogantes que acompañan, como sombras, nuestras reflexiones. Aunado a esta idea de lo hediondo está la de fagocitación ese devorar que “sirve” tanto para defenderse como para alimentarse.

La fagocitación se da en un terreno de imponderables, en aquel margen de inferioridad de todo lo nuestro, aun de elementos aculturados, respecto de lo europeo, ahí donde adquirimos nuestra personalidad nacional, cuando somos netamente argentinos, peruanos, chilenos, bolivianos o mexicanos y también en ese hecho tan evidente de nuestra mala industria o nuestra peor educación pública. Es cuando tomamos conciencia de que algo nos impide ser totalmente occidentales aunque nos lo propongamos (Kusch, 1999: 135)

Aunque intentemos hablar, vestir, comer, andar y habitar como europeos estamos aquí, en América Latina. Lo que fagocita, lo que devora, es ser colocados, desde aquí y desde allá, en un lugar de inferioridad. Lo que fagocita es la propia exclusión bajo parámetros de integración con lo europeo y moderno. Lo que devora es la búsqueda de la

equidad desde la propia inequidad. La fagocitación se produce en un terreno invisible, está al margen de lo que oficialmente se piensa de la cultura, la ciencia o la civilización. Podemos decir que lo inequitativo y lo que queda excluido es lo hediondo y la fagocitación tan constitutiva de América Latina, lo incómodo y lo inferior es lo que está en los límites más allá de las fronteras de todo aquello que integra y equipara. Como señala Castoriadis en *El mundo Fragmentado* (2008: 33) “se trata de la aparente incapacidad de constituirse en sí sin excluir al otro, y de la aparente incapacidad de excluir al otro sin desvalorizarlo y, finalmente, odiarlo”. ¿Acaso esta exclusión que desvaloriza y provoca odio es la propia América Latina? Y cuando, desde aquí, excluimos ¿acaso no lo hacemos bajo estos mismos principios de odio y desvalorización?

Límite y Alteridad

Entre todas las ideas que nos parecen decisivas sobre la exclusión y la inequidad, siguiendo a Martínez de la Escalera (2013), es aquella que dice que reintegrar lo que se excluye o hacer equitativo lo inequitativo no es garantía de justicia social, puesto que la exclusión así como la inequidad es constitutiva y estructural, ya que, como habíamos señalado, “lo excluido” es punto de apoyo de una cristalización para afirmar la verdad de las propias instituciones de la sociedad-Ego así como para identificar todo aquello que es de “segunda”. De aquí que es importante pensar la propia equidad y la inclusión desde sus propios límites, desde sus propias sombras ¿Cuáles son las fronteras entre equidad e inequidad, entre exclusión e integración? Coincidimos con Trías (2000) respecto a que el límite puede ser visto como aquello que nos da sentido, al atarnos y al contenernos; tanto como lo que abre al sin sentido. En el primero el límite es el espacio en el cual habitamos y que nos identifica, nos da forma, nos significa, nos da razón, nos da sentido, más allá de estos límites está lo extraño, lo indefinido, las deformaciones, la insignificancia, lo irracional y el sin sentido. El segundo, es el límite que deja de ser un muro para ofrecerse como puerta, aquí el límite no es algo cerrado que detiene o contiene antes bien es lo abierto que posibilita. América Latina está contenida y desgarrada por sus límites. Cuando nuestra condición prehispánica y de expulsión nos contiene y nos da forma, aparecemos como lo más abierto, sin sentido y deforme. Pensar desde las fronteras permite definir, integrar y dar forma al mismo tiempo que emerge lo indefinido, lo desintegrado y la deformación. Los límites entre exclusión-inclusión e inequidad-equidad educativa abren, podríamos decir agrietan o rasgan los sentidos de lo aparentemente cerrado, unido, fijo, dado o asumido como lo excluido o lo integrado. América Latina es abierta, está desgarrada, en tanto puede ser aquel fracaso, negación e incomodidad para la lógica o

forma de vida de la civilización europea. Pero también América Latina está unida y formada por las configuraciones de su pasado y presente comunes. Este pensamiento fronterizo mueve, desequilibra, descentra los bordes habidos entre equidad-inequidad o inclusión-exclusión. La “seguridad”, “pureza” y “fijeza” como números que cuantifican y miden la inclusión-exclusión y la equidad-inequidad educativa, son indicadores, y más bien podríamos decir síntomas, de esta inestabilidad, tensión y opacidad tanto de sus límites como del cuerpo entero de lo que se incluye y se excluye. Decir que lo indígena es lo excluido y que ser “competente” es garantía de integración, cualquier cosa que esto signifique, es dar sentido y contención a lo no indígena y a las incompetencias al mismo tiempo que desgarra lo indígena y las competencias.

América Latina como una de las fronteras de Europa es el límite como obstáculo, como algo negativo que nos frena y que nos imposibilita y es también lo que nos sostiene. Esta antípoda que es el límite entre América y Europa les permite ser lo que son y nos da cierta sombra de identidad. Logos no puede ser sin mito, civilización no puede ser sin barbarie, integración no puede ser sin exclusión, equidad es imposible sin inequidad, Europa no puede ser sin América, África o Asia. Más aún se trata de un límite que no puede ser convertido en una satisfacción reconciliada entre opuestos, es decir, no se trata de un límite claro y fijo entre la vida y la muerte, dolor y placer, razón y sin razón, significancia e insignificancia, inclusión y exclusión, equidad e inequidad. Lo que hay entre inclusión y exclusión es vértigo, tensión, inestabilidad, opacidad e indefinición. Estas cualidades del límite son también propias de la alteridad. Como hemos dicho en otro lugar “la alteridad es una tensión, terrible y dolorosa, entre aquella que con-forma y aquella que de-forma, lo otro que da identidad al mismo tiempo la diluye. Digamos que la alteridad está entre la creación y la formación” (Valle, 2012: 11). Alteridad, como tensión, y límite, como experiencia del vértigo, están entre exclusión e inclusión, entre América Latina y Europa. En los indicadores y cifras estadísticas que muestran la exclusión-inclusión educativa está el límite vertiginoso y opaco y la alteridad tensa y angustiante que muestran la indefinición e inestabilidad de lo que queda integrado con la exclusión y de lo que queda excluido con la integración. Esta condición irreconciliable de opuestos, propios del límite y la alteridad, es característica de la cultura occidental que se empeña por marcar y definir los bordes entre opuestos con pretensiones de suprimir todos los otros y diferentes a los aceptados, de eliminar todos los antónimos de los sinónimos, como si esto fuese posible, como si la vida fuera blanco y negro. En otras palabras cuando se habla de exclusión e inequidad se hace, como en blanco y negro, desde una lógica u orden de

contrarios claramente definidos y fijados. Nos parece muy limitado hablar de integración y equidad educativa como un bien o servicio que se pueden producir, distribuir y consumir, que atienden a la lógica del mercado de la moda expuesta en los centros comerciales, donde hay tiendas (escuelas y aprendizajes) exclusivas, que excluyen. Las pretensiones de integración educativa muestran esta exclusividad que excluye, muestra lo insoportable del límite y la alteridad.

Reflexiones finales. Exclusión del vínculo y lo otro

De acuerdo con Joan Subirats (2004) en nuestra sociedad occidental y postindustrial, la plena integración social pasa por la participación de las personas en tres ejes básicos: el mercado y/o la utilidad social aportada por cada persona, como mecanismo de intercambio y de vinculación a la contribución colectiva de creación de valor; la redistribución, que básicamente llevan a cabo los poderes y administraciones públicas; y finalmente, las relaciones de reciprocidad que se despliegan en el marco de la familia y las redes sociales. Es decir todo lo que quede fuera del mercado, la redistribución y la reciprocidad es lo excluido. Lo que está puesto en juego aquí no sólo es el sistema productivo antes bien el *vínculo* social. Y aquí apelamos al vínculo que se establece en el “espíritu del don” de Marcel Mauss. El antropólogo francés en su “Ensayo sobre los dones” se interroga: “¿qué fuerza tiene la cosa que se da, que obliga al donatario a devolverla?” (1979: 157), en otras palabras ¿cuál es el espíritu del Don? Lo que ata, lo que vincula, lo que re-liga, lo que integra y hace comunidad es “nada”, que no es vacío, antes bien es todo aquello que no es útil, que no es comprable porque no es vendible porque no es fabricable, que no es mercancía, que no es un artefacto. Lo que se intercambia bajo el principio de “el Don de nada” “no son exclusivamente bienes o riquezas, muebles e inmuebles, cosas útiles económicamente; son sobre todo gentilezas [...] en las que la circulación de riquezas es sólo uno de los términos de un contrato mucho más general y permanente” (Mauss, 1979: 160). El vínculo posibilita “dar algo al otro”. “Un *dar* que es arbitrario, gratuito y generoso, un *algo* que es nada, que es forma anómala y en devenir, y un *otro* que es asimétrico, transfigurado y con su identidad disuelta” (Valle, 2012: 48). Cuando se asume que la educación es un bien o un servicio, del cual algunos quedan excluidos, entonces no es posible concebir la formación humana como lo sustantivo del vínculo, ni éste como esencial en la educación. Como el indio que pasa ante nosotros y lo vemos como un dato-objeto-indio que nada tiene que ver con nosotros. Si seguimos viendo al dato-objeto-indio nos convertimos, en lo que Kusch (1999: 159) llama “turistas espirituales”. Cuando se habla de exclusión educativa bajo un principio

pragmático utilitario, cuando se concibe a la educación como una mercancía que puede producirse, distribuirse y consumirse, cuando se mide la exclusión-inclusión educativa entonces es imposible *el don de nada* que es arbitrario, gratuito y generoso.

Además, siguiendo a Castoriadis (2008: 35)

Todo concierne a la *exclusión de la alteridad* externa, en general. Pero la cuestión del racismo es mucho más específica ¿por qué, lo que hubiera podido permanecer como simple afirmación de la “inferioridad” de los otros, se vuelve discriminación, desprecio, exclusión, confinamiento para, finalmente, exacerbarse hasta la rabia, el odio y la locura asesina?

El asunto de la exclusión e inequidad en América Latina, es una cuestión de odio y genocidio. Por ello cuando miramos las estadísticas sobre exclusión e inequidad educativa en México y América Latina lo que esas cifras evidencian no es la cantidad sino la calidad manifiesta en el desprecio por lo otro. ¿Por qué no llaman la atención las “cifras”, si es que las hay, de exclusión e inequidad educativa en el Reino Unido o en Finlandia? Estos indicadores son posibles en América Latina porque ella “está en los temas más odiados: pueblo, masa, analfabetismo, indio, negro [pobreza]” (Kusch: 1999: 155) A partir del momento en que hay fijación, en números o palabras, de “lo otro” como excluidos e inferiores, ya sea como individuos o colectividad, se convierten en el punto de apoyo de una cristalización imaginaria de “segunda” lo cual los inviste de lo excluido, lo malo, lo bajo, lo débil, lo incompetente, lo retrasado o lo pobre, lo que justifica cualquier cosa que se haga con ellos. Se acepta, sin más, que todo “lo otro”, ya sea como la propia América Latina o como todo aquello que ella excluye de sí misma, es y debe ser lo excluido. La falacia de la exclusión y la inequidad educativa en América Latina es, siguiendo a Castoriadis (2008:38)

en que el valor de A excluye cualquier otro: A (lo que soy) vale, y lo que vale es A. Lo que en el mejor de los casos es inclusión o permanencia (A como parte de los objetos que tienen un valor) [...] Este falso razonamiento (universalmente extendido) solamente daría lugar a las diferentes formas de desvalorización o de rechazo de quienes han sido aludidos. Pero otra faceta del odio es más interesante y creo que habitualmente no se menciona: el odio al otro como una faceta del odio inconsciente hacia sí mismo

¿Y acaso no es esto lo que ocurre con la llamada exclusión e inequidad educativa en América Latina? ¿Excluir aquí no es una faceta del odio hacia lo más profundo y

propio? Asumir aquí, en América Latina, que Europa, Estados Unidos, los competentes, la clase media moderna, el alto, el blanco, el no indio, los inteligentes, las “mejores” escuelas o los más capacitados, son los integrados que valen, es aceptar el odio hacia nosotros mismos, es someternos a lo insoportable que resulta nuestra propia condición de alteridad.

En los indicadores de exclusión-inclusión y de inequidad-equidad lo que se violenta es el vínculo al suponer que el espíritu del intercambio y de la mercancía está en su precio y no en su inutilidad. En otras palabras, suponer que con “mayor” y “mejor” aprendizajes y escuelas o que con reestructurar el currículum, capacitar docentes y tener más presupuesto, se logra la integración o se procura la equidad educativa, es aceptar que lo excluido y lo inequitativo, como límite y alteridad, como lo radicalmente otro, como lo fagocitante y hediondo, como el odio y lo inferior, es medible y vendible. La educación es puro *don de nada* porque la educación “vale nada”, no cuesta, no tiene precio, no es mercancía, no es un indicador. Su valor radica en su inutilidad.

Bibliografía

Castel, R. (2004). *Las trampas de la exclusión. Trabajo y utilidad social*.

Buenos Aires: Topía

Castoriadis, C. (2008) *El mundo Fragmentado*. La Plata: Caronte ensayos.

Kusch, R. (1999) *América profunda*.

Buenos Aires: Biblos

Martínez de la Escalera A. y Lindig E.

(2013) *Alteridad y exclusiones*.

Vocabulario para el debate social y político. México: UNAM- Juan Pablos

Mauss, M. (1979) *Sociología y Antropología*. Madrid: Tecnos

Subirats, J. (2004). *Pobreza y exclusión social*.

Un análisis de la realidad española y europea. Barcelona:

Fundación La Caixa

Tenti F. (2007) “Dimensiones de la exclusión educativa y las políticas de inclusión” en *La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación*. Buenos Aires: Siglo XXI

Trías, E. (2000) *Los límites del mundo*. Barcelona: Destino

Valle, A. (editora) (2012) *Alteridad entre creación y formación. Reflexiones en torno a la cultura y la educación*. México:

UNAM