

Agravios morales y luchas por el reconocimiento: reflexiones en el contexto educativo¹

Moral grievances and struggles for recognition: reflections in the educational context

Yury Andrea Castro-Robles² 

2. Mag. Universidad Antonio Nariño, Bogotá, Colombia. Correo electrónico yurcastro@uan.edu.co

Recibido en abril 3 de 2020

Aceptado en junio 12 de 2020

Publicado en línea en agosto 25 de 2020

Resumen

Este artículo analiza la teoría de Honneth acerca de los agravios morales y las formas de reconocimiento en el campo educativo, con el fin de ampliar la comprensión conceptual de las fuentes motivacionales que conducen a luchas del reconocimiento. Así mismo, busca ampliar la idea de Honneth en la que se sostiene que la ausencia del reconocimiento es propulsora de otras violencias, en este caso, en el marco de las experiencias de los jóvenes universitarios. Por tanto, este artículo indaga cómo estas reflexiones han sido trabajadas y pensadas en el contexto educativo, desde tres marcos de comprensión: 1) la fundamentación epistemológica del reconocimiento en la relación institucional, comunitaria e individual; 2) el reconocimiento en la escuela desde una perspectiva ética; y 3) las acciones empíricas en contextos sociales de los conceptos teóricos del reconocimiento y agravios morales. En suma, el artículo amplía el marco de comprensión teórica de las formas de reconocimiento y agravios morales en el contexto educativo, lo que permite comprender que los menosprecios y humillaciones en el contexto de los jóvenes universitarios no solo pueden hacer problemático el proceso educativo, sino también pueden ser mecanismos de accionar distintas formas de violencias.

Palabras clave: agravios morales; reconocimientos; violencias.

Abstract

This article analyzes Honneth's theory about moral grievances and forms of recognition in the educational field, in order to broaden the conceptual understanding of the motivational sources that lead to recognition struggles. Likewise, it seeks to expand Honneth's idea in which it is argued that the absence of recognition is a promoter of other types of violence, in this case, within the framework of the experiences of young university students. Therefore, this article investigates how these reflections have been worked and thought in the educational context, from three frameworks of understanding: (i) the epistemological foundation of recognition in the institutional, community and individual relationship; (ii) the recognition at school from an ethical perspective; and, finally, (iii) the empirical actions in social contexts about the theoretical concepts of recognition and moral grievances. In sum, the article broadens the framework of theoretical understanding in regards to the

¹ Este artículo hace parte del estado del arte de la investigación doctoral titulada *De los agravios morales a las luchas por el reconocimiento* dirigida por la Dra. Marieta Quintero Mejía, en la línea de investigación "Narraciones, argumentaciones, justificaciones y discurso en la formación ética y política" de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá (Colombia).

forms of recognition and moral grievances in the educational context, which allows us to understand that contempt and humiliation in the context of young university students cannot only make the educational process problematic, but they can also be mechanisms to activate different forms of violence.

Keywords: Moral grievances; Recognitions; Violences.

Introducción

La reflexión sobre los agravios morales y las formas de reconocimiento en el campo educativo, desde la propuesta del filósofo alemán Axel Honneth (1997), permite develar otras aristas en la comprensión de los conflictos sociales como fuentes motivacionales de los jóvenes universitarios en sus luchas por el reconocimiento o, al contrario, la ausencia del reconocimiento como propulsora de violencias. En este sentido, la propuesta teórica de Honneth (1997) permite entender la realidad social que viven los jóvenes universitarios cuando se ven sometidos a situaciones de ofensas y humillaciones, es decir, de agravios morales o ausencia de reconocimiento. Estas situaciones de fragilidad de la vida comunitaria también develan la manera como las motivaciones llevan a las luchas o modos de restablecimiento de las dignidades.

Esta perspectiva de reflexión, en el campo educativo, permite sugerir que el estudio de los tres niveles de agravios morales propuestos por Honneth (1992) —muerte psíquica, muerte social y ultraje— ofrecen un marco de comprensión acerca de las afectaciones en las esferas afectiva, jurídica y social que sufren los jóvenes universitarios. Estos agravios en las tres esferas señaladas, a su vez, nos permiten comprender aquellas motivaciones que dan lugar a las luchas por el reconocimiento, las cuales pueden tener una solución consensuada o, en su lugar, originar distintas formas de violencias. Tales aspectos son relevantes en el marco de estudio de las afectaciones de los conflictos sociales de jóvenes universitarios en espacios educativos.

El diálogo entre la reflexión de los agravios morales, las formas de reconocimiento y el campo educativo está situado en la búsqueda comprensiva de la integridad humana. Para Honneth (1992), “la integridad de la persona humana depende constitutivamente de la experiencia de reconocimiento intersubjetiva” (p. 79); en consecuencia, la dignidad humana está totalmente relacionada con los modos de humillación y daño personal en cuanto formas de no reconocimiento. De ahí que sea necesario entender, y más en el caso educativo, que la subjetividad de los jóvenes

universitarios se afirma en el reconocimiento que le hacen los otros y viceversa. Por lo tanto, esos otros pueden otorgar cualidades y valores, pero también, el desprecio, el cual puede deteriorar los modos de reconocimiento de sí mismos, y con ello permitir que la identidad de un individuo se fracture.

Ante este panorama, surgen algunas preguntas desde la teoría del reconocimiento en diálogo con el campo educativo, en particular con las experiencias vividas por jóvenes universitarios: ¿cuáles son para los jóvenes universitarios los conflictos presentes en las esferas afectiva, jurídica y social?, ¿cuáles son los conflictos sociales que motivan luchas por el reconocimiento en los jóvenes universitarios?, ¿qué luchas hacen los jóvenes para superar los agravios y alcanzar el reconocimiento? La reflexión a los anteriores cuestionamientos, desde la teoría de los agravios morales y las formas de reconocimiento, parte del esfuerzo por entender cómo los jóvenes universitarios pueden alzarse en luchas por el reconocimiento, el esclarecimiento de las formas de agravio o desprecio que se pueden padecer y las violencias que se pueden derivar por ausencia de estos reconocimientos. Para tal fin, se propone el marco conceptual expuesto por Honneth (1992), como punto de partida para repensar el reconocimiento y los agravios morales en el contexto educativo.

Honneth (1992) propone tres formas de agravio para explicar cómo puede darse una teoría del reconocimiento recíproco en los jóvenes en situaciones de violencia: 1) la *muerte psíquica*, se trata de un desprecio que atenta contra su integridad física; 2) la *muerte social*, donde el joven puede verse excluido de la posesión de determinados derechos dentro de una sociedad o institución; y 3) el *ultraje*, que consiste en un desconocimiento de los modos de vida individuales y colectivos que hacen que el joven pierda el poder de comprenderse a sí mismo.

A estas tres formas de agravio, de acuerdo con Honneth (1992), le corresponden tres formas de reconocimiento que pueden revitalizar la integridad de los jóvenes. Estas son: 1)

el reconocimiento afectivo dado en el amor (familia, amistades o relaciones amorosas) que pueden permitir a los jóvenes recobrar su autoconfianza; 2) el reconocimiento jurídico dado en las normas que regulan los derechos y deberes de la comunidad, que le permite a los jóvenes recobrar su autorrespeto; 3) el reconocimiento social, dado en la valoración de la propia persona, de sus cualidades y capacidades, el cual permite recobrar la autoestima.

Contrario a lo expuesto, el no reconocimiento puede llevar que los jóvenes busquen el restablecimiento de su dignidad por medio de otras formas de violencia. La forma de violencia que corresponde al no reconocimiento afectivo es el maltrato físico contra sí mismo y contra otros. En cuanto a la forma de violencia que corresponde al no reconocimiento jurídico, encontramos la privación de derechos y la marginación social. Finalmente, la forma de violencia que corresponde al no reconocimiento social es la pérdida de sentido de lo comunitario.

Las anteriores reflexiones constituyen el punto de partida en el diálogo crítico entre la educación, los agravios morales y las formas de reconocimiento. Este artículo busca indagar cómo tales reflexiones han sido trabajadas y pensadas en el campo educativo, con base en tres marcos de comprensión: la fundamentación epistemológica del reconocimiento en la relación institucional, comunitaria e individual; el reconocimiento en la escuela desde una perspectiva ética; y las acciones empíricas en contextos sociales de los conceptos teóricos del reconocimiento y los agravios morales. En suma, se busca ampliar el marco de comprensión de las formas de reconocimiento y los agravios morales, que permita comprender que los menosprecios y las humillaciones en el contexto escolar no solo pueden hacer problemático el proceso educativo, sino también pueden ser formas de accionar la violencia.

Lo institucional, lo comunitario y lo individual desde un marco epistemológico

La teoría del reconocimiento y los agravios morales tiene su fundamento en el pensamiento filosófico de Axel Honneth. Por esta razón, en el campo filosófico se encuentra un amplio número de investigaciones de tipo analítico que fundamentan y comprenden epistemológicamente la teoría del reconocimiento, a partir de un rastreo de sus bases conceptuales. Desde esta perspectiva, en el siguiente apartado se busca delimitar tales aportes para ampliar el marco de referencia del reconocimiento y los agravios

morales, a partir de tres ámbitos referenciales: lo institucional, lo comunitario y lo individual.

Respecto al primer ámbito, el institucional, Serrato (2016) y Barrasús (2013) reflexionan sobre la articulación que existe entre una filosofía moral normativa y una sociología descriptiva de las prácticas en las instituciones sociales; entre estas podríamos pensar la educativa. Según estos autores, para poder desentrañar las experiencias sociales de injusticia que se dan en la interacción de los individuos con la esfera institucional, en nuestro caso los jóvenes en las instituciones educativas, se deben establecer cuáles son las condiciones de posibilidad de realización social de los individuos en este marco institucional. Tales condiciones están definidas por las relaciones de reconocimiento del sujeto con otros sujetos y con la sociedad misma, las cuales responden a las esferas de lo afectivo, lo jurídico y lo social. Esta circunstancia de posibilidad, indican Pereira (2011) y Facundo (2016), hace un contraste entre lo que los individuos pretenden sea reconocido por los otros, esto es, aquello que garantiza la expresión social de las pretensiones del sujeto y los entramados institucionales que permitan su realización efectiva.

Desde esta perspectiva, el cuestionamiento por las experiencias sociales de injusticia, que se genera en la interacción de los individuos en la esfera institucional, sugiere el análisis de la noción de justicia. Una demanda de justicia es, ante todo, como lo señalan Grueso (2012) y Tovar (2004), una demanda de reconocimiento. En otras palabras, un problema de reconocimiento es un problema de justicia. Para los autores, la justicia social debe comprenderse entonces como la máxima aspiración moral de toda persona o grupo y la única forma real de reconocimiento, por lo cual esta debe darse en el establecimiento público, como lo es el educativo. En este sentido, de acuerdo con Coronado (2018), debido a que la realidad social nunca podrá ser analizada en su totalidad, la justicia ha de ser analizada desde las instituciones y las prácticas sociales que estas fundan, para así poder comprender los valores que encarnan. Llevar este análisis al contexto de las instituciones educativas muestra la necesidad de comprensión de cuáles son las demandas de justicia de los jóvenes universitarios en el restablecimiento de sus dignidades.

Para Fascioli (2016), Parada y Castellanos (2015), la justicia debe concebirse como algo relacional. De ahí que consideren la justicia social como la más propicia para alcanzar las formas de reconocimiento. En una justicia social, lo justo se

genera cuando se les otorga a los individuos la oportunidad de participar en las instituciones desde el reconocimiento. Así mismo, la justicia social, señala Radici (2012), debe propender a un reconocimiento desde las esferas afectivas de igualdad jurídica y estima social o solidaridad, ya que desde estas esferas se les permite a los individuos adquirir y preservar su integridad personal. En este sentido, en las instituciones, especialmente las educativas, deben darse las condiciones que garanticen y fortalezcan las posibilidades intersubjetivas para los jóvenes. Cabe entonces preguntarse: ¿las instituciones educativas permiten el desarrollo afectivo, jurídico y social en los jóvenes universitarios? Y si lo hacen, ¿cómo lo hacen?

Respecto a la perspectiva argumental que proponen los anteriores autores en el marco institucional, la reflexión de la justicia social en las instituciones educativas, desde el ámbito de lo comunitario, implica el cuestionamiento sobre cómo estas instituciones se constituyen en espacios que permiten —o no permiten— las libertades individuales de los jóvenes y contribuyen —o no contribuyen— a las prácticas del respeto, la dignidad, el honor, la integridad, la restauración de la autoconfianza, el autorrespeto y la autonomía. Por consiguiente, como lo señala Coronado (2018), si se quiere reconstruir la teoría de la justicia social debe comprenderse la íntima conexión entre los conceptos de justicia y libertad, pues estos no son el resultado de una contingencia histórica, sino de un proceso de aprendizaje.

En este marco de comprensión, el vínculo entre lo normativo y la descripción de las prácticas en las instituciones educativas puede permitir a los individuos develar el surgimiento de los agravios morales y el alzamiento en luchas por el reconocimiento, pero también develar algunas motivaciones que llevan a violencias. De ahí que, como lo indica Giusti (2012) y Radici (2012), la teoría del reconocimiento permite comprender las motivaciones morales que animan las protestas ciudadanas a las luchas por el reconocimiento. Por lo tanto, la lucha por el reconocimiento puede comprenderse como motor del cambio social que permite la construcción del sujeto mismo y su comunidad.

Los jóvenes han sido protagonistas de resistencias sociales en los años sesenta y setenta. Por ejemplo, la década del sesenta se convierte para Balardini (2000) en el tiempo de explosión y expansión de las subculturas juveniles, década que se mueve entre “la radicalización política y la contracultura. Alternativos, iracundos, militantes y radicales. La sociedad se moviliza y los jóvenes ocupan la primera línea”

(p. 8). Este clima reconfigura la comprensión de lo familiar, las relaciones institucionales y el poder social. En el caso del contexto educativo, más precisamente de los jóvenes universitarios, estas perspectivas de análisis constituyen ejes de reflexión respecto a importantes movilizaciones universitarias como Córdoba 1918, Mayo del 68 (Kurlansky, 2004) o las más recientes movilizaciones universitarias en Argentina, México, Chile y Colombia. No obstante, además de las movilizaciones en lo público, también se aprecian movilizaciones en el ámbito de lo privado, que corresponden a luchas por el reconocimiento de los derechos y acciones individuales de los jóvenes en el campo universitario.

De este punto, la reflexión de lo colectivo se traslada al ámbito de lo individual. Para Serrato (2016), la libertad tiene un valor fundamental por cuanto alude a la autonomía individual, lo que la convierte en un punto de referencia que permite la comprensión acerca de las prácticas sociales y la reconstrucción del desarrollo social. Respecto a las prácticas sociales, advierte Coronado (2018), en la libertad se requiere el reconocimiento de las condiciones y formas institucionales, sin las cuales no puede concebirse una auténtica justicia social. Así mismo, de acuerdo con Amat (2016), el sujeto será libre solo cuando sus propósitos encuentren una realización en la realidad. En el contexto de lo educativo, las instituciones deben contar con las condiciones que permitan, por un lado, una libertad individual y, por otro, que sirvan como estadios para la realización de la libertad social.

Ahora bien, no debe comprenderse por libertad, refiere Coronado (2018) y Amat (2016), la capacidad que tienen los individuos para tomar sus propias decisiones; en otras palabras, la acción de autodeterminarse creyendo que esto permite alcanzar el principio de autonomía. Tal modelo de libertad no permite un adecuado desarrollo de la justicia social debido a que no logra establecer los propósitos que el individuo quiere realizar en el mundo. En contraste, la libertad social surge cuando se abandona el ámbito del sujeto individual para centrarse en la dimensión de la intersubjetividad. En esta comprensión de la libertad, advierten Hernández, Herzog y Rebelo (2017), el contexto institucional se convierte en un componente fundamental por cuanto permite la generación de prácticas intersubjetivas propicias para alcanzar objetivos comunes.

De ahí que sean las instituciones educativas el espacio propicio para la construcción de la intersubjetividad. No obstante, estas mismas instituciones están marcadas por múltiples formas de humillaciones y menosprecio que

pueden llevar a trastocar la identidad de los sujetos y los modos de reconocimiento de los otros. En suma, se considera importante resaltar que en las instituciones educativas se den las condiciones que garantizan y fortalecen las posibilidades para que los jóvenes universitarios se alcen en luchas por el reconocimiento, pero teniendo en cuenta que también tales acciones pueden promover otras violencias.

Reflexiones de la teoría del reconocimiento en la educación desde una perspectiva ética

El estudio de la teoría del reconocimiento y los agravios morales en el campo educativo corresponde a un ámbito reciente de reflexión. A partir de la aserción de que las instituciones educativas históricamente han sido escenarios permeados por conflictos sociales y vulneraciones, el diálogo entre la escuela y estas propuestas teóricas permite evidenciar las afectaciones de los conflictos sociales en la configuración de los jóvenes universitarios y la construcción de la comunidad educativa. En este marco de referencia se pueden encontrar algunos aportes de investigaciones que han centrado su interés en identificar el reconocimiento como eje posibilitador de acciones ético-morales que permiten la consolidación de la comunidad, a partir del análisis de las relaciones que establece el individuo con los otros en la comunidad educativa.

En esta perspectiva de análisis, Fascioli (2016), Morales y Rocha (2015) y Thoilliez (2019) muestran el interés por pensar los conflictos sociales en la escuela a partir de la teoría del reconocimiento desde una comprensión ético-moral. Para Fascioli (2016), el reconocimiento intersubjetivo permite ampliar la reflexión ética dentro de las escuelas y, con ello, garantizar sociedades que comprendan el vivir en comunidad. Por tanto, esta reflexión busca que se reconozca al otro y el aporte que este otro hace a la vida de todos. En esta misma línea de análisis, para Morales y Rocha (2015) es necesario comprender el conflicto en la educación desde una perspectiva social. Así, consideran las autoras, se busca hacer visible cuáles son las problemáticas que vinculan a los jóvenes en situaciones de riesgo y establecer un punto de estudio entre la educación y la juventud. Por esta razón, destacan la importancia de las acciones de los sujetos, específicamente de los jóvenes, que se encuentran en una lucha por ser reconocidos y sus relaciones con los otros en la búsqueda de justicia y equidad social. Un eje de reflexión similar lo asume Thoilliez (2019), quien propone pensar la educación desde la teoría del reconocimiento como el lugar propicio para cultivar prácticas morales fundamentales para

la democracia, como lo son el reconocimiento y el respeto. Esta perspectiva permite comprender la educación como un espacio de aprendizaje democrático, emancipador y liberador.

En contraste con las anteriores reflexiones conceptuales, Macías (2016) realiza un análisis de la relación de reconocimiento que subyace en los procesos de socialización que surgen de la cotidianidad entre profesores y estudiantes. En este proceso, se resalta la importancia y responsabilidad que tienen las instituciones educativas en la formación de sujetos activos y partícipes de una comunidad. Es así que Macías (2016) señala la necesidad de resignificar la noción de reconocimiento en los espacios escolares desde prácticas como el afecto y el cuidado. En oposición con Macías (2016), Londoño (2017) presenta una caracterización de los efectos de la falta de reconocimiento que influyen en la relación entre docentes y estudiantes. Para Londoño (2017), los conflictos que subyacen en la cotidianidad entre los diferentes actores que intervienen en las instituciones educativas contrastan con el lazo afectivo que estos construyen; por lo tanto, las afectaciones que sufren los actores permiten fortalecer la visión que tienen de sí mismos, así como la consolidación de sus identidades.

Finalmente, se evidencia un grupo de reflexiones que consideran que la teoría del reconocimiento puede ser desarrollada en la educación desde el campo de la sociología de la educación. Los trabajos de Rebelo, Hernández y Herzog (2017) y Hernández *et al.* (2017) consideran como un rasgo común que la sociología de la educación reduzca su objeto de estudio al análisis de un sistema social, especialmente al estudio del dispositivo escolar y la crítica del carácter ideológico del currículum. En este sentido, la teoría del reconocimiento y la sociología de la educación permiten desarrollar otras formas de comunicación en la enseñanza de las diferencias culturales para que puedan ser comprendidas como un enriquecimiento mutuo y permitan su aceptación.

Lo enunciado anteriormente permite identificar que el interés y el análisis ha recaído, a pesar de sus contrastes y diferencias, en la ética como eje de reflexión para pensar la teoría del reconocimiento en la educación, trasladando la cuestión de los conflictos sociales a un plano de comprensión de la convivencia de los diferentes actores que participan del contexto educativo. Esta mirada al conflicto social, como algo que puede y debe ser solucionado, deja de lado un gran campo de reflexión en cuestión, por un lado, como el potencial motivacional que los conflictos sociales tienen en la

vida de los jóvenes y, por el otro, como fuente motivacional de otras violencias.

Las luchas por el reconocimiento desde el marco social

El tercer marco de comprensión propuesto corresponde a la revisión de las acciones empíricas en contextos sociales de los conceptos teóricos del reconocimiento y agravios morales. En este sentido, inicialmente, se encuentra que las investigaciones en tal marco sociológico invitan a que la teoría de las luchas por el reconocimiento se traslade a la *praxis*, es decir, se alejen de su esfera de comprensión analítica y se comprendan en su uso social, en otras palabras, en prácticas en contextos reales. Por tanto, al eje central de análisis en este marco de comprensión corresponde a las nociones de lucha y comunidad en las instituciones sociales, en este caso, las instituciones educativas.

Una de las principales vías de análisis de la noción de lucha, desde el campo sociológico, presenta la conexión entre lucha y reconocimiento. Al respecto, se encuentran las propuestas de Radici (2012), Grueso (2012) y Fascioli (2016). Para Radici (2012), al pensar las luchas por el reconocimiento es necesario adentrarse en la reflexión de los cambios sociales, esto es, en las motivaciones que impulsan las resistencias y sus posibilidades de reconocimiento. Tal proceso permite reflexionar acerca de los agravios como criterios morales que revelan la injusticia. En este sentido, reflexionar sobre las luchas de los jóvenes en contextos educativos implica hacer un análisis de cuáles son las motivaciones morales y políticas de los jóvenes, ante las situaciones de injusticia consigo mismos, con los otros y con lo social. Tales motivaciones se pueden inferir y sugerir en los manifiestos de los jóvenes en el marco de las acciones de su lucha, por ejemplo, en el *Manifiesto liminar* del movimiento Cordobés de 1918:

Hombres de una República libre, acabamos de romper la última cadena que, en pleno siglo XX, nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica. Hemos resuelto llamar a todas las cosas por el nombre que tienen. Córdoba se redime. Desde hoy contamos para el país una vergüenza menos y una libertad más. Los dolores que quedan son las libertades que faltan. Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana [...] La juventud ya no pide. Exige que se le reconozca el derecho a exteriorizar ese pensamiento propio en los cuerpos universitarios por medio de sus

representantes. Está cansada de soportar a los tiranos. Si ha sido capaz de realizar una revolución en las conciencias, no puede desconocerle la capacidad de intervenir en el gobierno de su propia casa. (Di Liscia y Rodríguez, 2018, p. 15).

La anterior perspectiva, respecto a las luchas por el reconocimiento y sus motivaciones, implica que la resistencia colectiva que subyace a los sentimientos de menosprecio no solo puede reivindicar el futuro de los jóvenes, sino también, como señala Radici (2012), “arrancarles de una situación empantanada de humillación pasivamente sufrida y, por consiguiente, de ayudarles en vistas a una autorrelación nueva y positiva” (p. 5). Así, los menosprecios y agravios morales, producto de la privación de reconocimiento, tienen el potencial de comunicar al individuo acerca de su situación social injusta. Al respecto, señala Quintero (2019):

El agravio tiene un carácter moral y su prolongación en el tiempo obedece a una especie de patología instalada en las sociedades capitalistas, caracterizadas por generar injusticia y sufrimiento humano. Ubicado en la filosofía moral, Honneth (2011) aborda esta problemática a través del análisis de los sentimientos de desprecio que causan este tipo de sociedades, los cuales se convierten en obstáculos para el desarrollo de los proyectos individuales de autorrealización y los proyectos comunitarios de vida buena. Las principales formas de menosprecio que identifica Honneth (2011), a propósito del estudio de los sentimientos morales, son la violencia, la indignidad, la humillación, la injuria y la deshonra (p. 110).

Como ya se ha señalado, no puede existir un cambio social y político completo sin un acompañamiento de las instituciones. La represión en las instituciones educativas ha sido motivo de luchas universitarias por la reivindicación de los jóvenes. Tal es el caso de algunos de los movimientos estudiantiles de las dos últimas décadas en Latinoamérica. Por ejemplo, la unión nacional de estudiantes de Brasil, los movimientos sucedidos en Chile y Colombia en el año 2011, entre otros, son considerados movimientos estudiantiles que surgieron del rechazo a las políticas de sus sistemas educacionales. Se trata de luchas contra sistemas que impiden una educación para todos y de calidad.

Ante la reflexión de estos contextos, Grueso (2012) sugiere trasladar la fundamentación epistemológica de la teoría de la representación al campo de las ciencias sociales, con el objetivo de entender cuáles son los procesos de lucha y las

formas de opresión. Tal asección se propone desde la comprensión de que los estudios sociales pueden ligar las motivaciones de resistencia y protesta a las formas de humillación y menosprecio y, asimismo, establecer analogías con conflictos sociales similares que permitan el entendimiento de estos. Desde esta perspectiva, al analizar el estudio de Cruz (2016) sobre los movimientos estudiantiles, se consideran las limitaciones y alternativas que han surgido en la literatura sobre el movimiento estudiantil colombiano, a partir del contraste entre las motivaciones que los generan, las analogías con movimientos que preceden y cohabitan, y los procesos de lucha de los jóvenes universitarios.

En este marco de reflexión, Fascioli (2016) propone una teoría social normativa que sugiera que los procesos del cambio social se comprendan en referencia a las pretensiones normativas de los sujetos; dicho en otras palabras, la teoría social normativa contribuye al develamiento de las pretensiones que los jóvenes mantienen en sus relaciones recíprocas de reconocimiento y las que motivan la lucha social. Por consiguiente, la noción de lucha social no refiere solo a una lucha entre intereses materiales en oposición, sino que tiene como fundamento los sentimientos morales de injusticia que surgen ante las experiencias de menosprecio en contextos reales.

Los contextos educativos no pueden desconocer la realidad social de los jóvenes y los conflictos que subyacen a ella. Por tanto, situaciones de humillación y menosprecio invitan a los jóvenes a proponer y crear cambios de gran magnitud en la estructura social, política y educativa. En Colombia, por ejemplo, se dieron amplias movilizaciones tras la victoria del “no” en el referendo por los Acuerdos de Paz en 2016. En ese momento, el liderazgo de los jóvenes universitarios convocó a múltiples y concurridas marchas por la paz que propiciaron nuevas perspectivas sociales y políticas en el país respecto a la implementación de los Acuerdos de Paz en el contexto colombiano.

Ante este panorama, algunos teóricos señalan el déficit sociológico de la propuesta de la teoría del reconocimiento, como lo son las posturas de Herzog y Hernández (2012) y Facundo (2016). Así, para Herzog y Hernández (2012), la obra *La lucha por el reconocimiento* de Honneth suele centrarse en el tema de reconocimiento, sin tener en cuenta estudios relevantes como los de Taylor (2003), Ricoeur (2005) y Fraser y Honneth (2006), principalmente en lo que corresponde a sus aportes en la explicación de algunos fenómenos sociales. Tal ausencia de diálogo con otros desarrollos teóricos en la

propuesta de Honneth ha generado que disminuya la fuerza de nociones como lucha y conflictos sociales. Los aportes de estos teóricos respecto a la noción de lucha son fundamentales, no solo para comprender lo que propone Honneth en su teoría del reconocimiento, sino para entender aspectos relacionados con la dinámica social y las relaciones de poder que surgen en la teoría.

La teoría del reconocimiento, advierten Herzog y Hernández (2012), ha defendido que los cambios sociales así como el mantenimiento del orden social se han promovido y mantenido por las luchas. En esta línea argumentativa, ante la “pérdida de lo social”, se intenta comprender “las luchas reales de individuos y grupos sociales sin desatender los poderes sistémicos y estructurales que limitan las actuaciones del ‘sujeto post-soberano’” (Herzog y Hernández, 2012, p. 612). Sin embargo, señalan los autores, aún no existe ninguna teoría completa y definitiva de la lucha social, por lo cual seguirán existiendo algunas cuestiones por resolver. Por tanto, desde lo social se debe comprender las luchas y, con ellas, el conflicto y el progreso social.

Los jóvenes universitarios han sido uno de los principales promotores en las movilizaciones que se han dado en Latinoamérica. Así, las exigencias que deviene en luchas tienen como fuente motivacional el no reconocimiento en las esferas afectivas, jurídicas y sociales, visibilizando con ello diferentes tensiones sociales, pero también accionando nuevas formas de enfrentar las desigualdades e injusticias sociales con el propósito de no promover otras violencias. De ahí que todavía siga existiendo la deuda respecto a la comprensión de estos movimientos en relación con la reflexión del conflicto social, desde las luchas del reconocimiento, las violencias, el conflicto armado y el progreso social.

En contraste con la anterior perspectiva de análisis de la noción de lucha desde el campo sociológico, se encuentra un segundo eje de análisis desde el ámbito comunitario. En este eje, algunas reflexiones teóricas comprenden la lucha por el reconocimiento como la lucha por la comunidad. Al respecto se encuentran las propuestas teóricas de Herzog y Hernández (2012), Giusti (2012), Chuca (2010) y Echavarría y Nieto (2010). En esta perspectiva, Herzog y Hernández (2012) advierten una relación con las teorías psicoanalíticas y la psicología social de Herbert G. Mead, en tanto los cambios de las estructuras internas del individuo corresponden a contextos grupales y de conflictos sociales. Así, la teoría del reconocimiento se distancia de un modelo

de entendimiento discursivo, por lo cual proporciona un anclaje empírico de su teoría en los sentimientos del desprecio y las humillaciones.

La noción de comunidad, desde una concepción de la antropología filosófica, señalan Herzog y Hernández (2012), se entiende como *el lugar y el resultado* de la lucha por el reconocimiento. Por lo tanto, se trata de una lucha por la autorrealización y restauración del autorrespeto, la autoconfianza y la autonomía, que solo pueden ser alcanzados intersubjetivamente. En este sentido, señalan los autores, la reflexión se traslada a la noción de práctica. Por tanto, en la reflexión de las luchas de los jóvenes universitarios, es necesario entender esta lucha como una lucha por el reconocimiento, la cual no está pensada en individuos aislados, sino que se trata de una lucha por la comunidad.

En lo concerniente a la comunidad, Giusti (2012) señala que el vínculo que une a los miembros de la comunidad está caracterizado como una interrelación necesaria e inmediata a través de la esencia común, esto es, el lazo indisoluble de la solidaridad, ante la humillación y el menosprecio. Así, las luchas de los movimientos universitarios deben comprenderse como luchas por la comunidad, que requieren pensarse también en los lazos intersubjetivos que surgen en la comunidad estudiantil. En este sentido, Chuca (2010) destaca que la estima social que se genera en estas luchas no refiere a una simple satisfacción ante los demás, sino que resulta de la necesaria generación de sentimientos de pertenencia y de participación desde los que se configuran los lazos de solidaridad. Esto se hace visible en los movimientos de jóvenes universitarios en los que, a pesar de la resistencia institucional, sus luchas han propiciado el apoyo de diferentes sectores sociales; en otras palabras, han fortalecido los lazos comunitarios por medio del accionar de la solidaridad.

Los anteriores diálogos corresponden a campos de análisis que sugieren la reflexión de la teoría del reconocimiento en la práctica real, en este caso las luchas de los jóvenes universitarios, lo que implica la invitación de un uso social más allá de un plano analítico. Tales diálogos, de acuerdo con Echavarría y Nieto (2010), permiten reconocer, y más en caso educativo, que la vida social se construye a partir del reconocimiento de la acción colectiva sustentada en la diversidad y el conflicto, por lo cual se articula a la defensa de un bien común.

Conclusiones

Los diálogos entre la teoría del reconocimiento, los agravios morales y la educación nos han puesto de cara frente a la reflexión ética en la que la imputación o responsabilidad de los conflictos o encuentros dentro del contexto educativo es otorgada a sujetos que se confrontan entre sí desde el ámbito de la convivencia. No obstante, situar los conflictos que se suscitan en las instituciones educativas solo en un ámbito de convivencia crea el desconocimiento de otras tensiones que deben ser decantadas, puestas en reflexión y generar acciones para su tratamiento.

En este sentido, como conclusión inicial, se proponen seis ejes de análisis fundamentales entre la teoría del reconocimiento, la noción de agravios morales y el contexto educativo:

1. Muchos de los conflictos en la educación son dados por agravios morales, es decir, pertenecen al orden de la moralidad y, por lo mismo, alteran los autos de los jóvenes: la autoconfianza, autorrespeto y autoestima. Esto implica la necesidad de comprensión de los agravios morales para entender las motivaciones de las luchas por el reconocimiento o el accionar de otras violencias en los jóvenes universitarios.
2. Generalmente se sitúa a los jóvenes universitarios que son objeto de agravio como sujetos minimizados, opacados, fracturados, y no como sujetos capaces de hacer luchas por ser reconocidos, esto es, por hacer un restablecimiento de sus derechos.
3. En este orden de ideas, las luchas de reconocimiento en los jóvenes universitarios no corresponden a un asunto individual sino comunitario.
4. Las luchas por ser reconocidos no solamente devienen de los jóvenes universitarios, sino que se dan también en un marco institucional (que pertenece al marco jurídico por cuanto hay un restablecimiento), por lo cual la institución educativa debe proteger las condiciones de restablecimiento de ese derecho.
5. Se desconocen los efectos que puedan tener los conflictos armados en la vida de los jóvenes universitarios, debido a que las afectaciones por conflictos armados están silenciadas en la educación y su marco de igualdad responde a un orden psicológico y no político.
6. La educación debe comprender los conflictos desde diferentes esferas: una esfera de relaciones afectivas—lugar que otorga el sustrato emocional

para la autonomía del yo—, una esfera jurídica —en la que los sujetos son portadores de derechos y deberes— y una esfera social —estructurada a partir del reconocimiento de las habilidades individuales—.

Declaración de conflictos de intereses

Para la elaboración y redacción del presente artículo no han incidido intereses personales o ajenos a la voluntad de la autora, incluyendo malas conductas y valores distintos a los que usual y éticamente tiene la investigación.

Referencias bibliográficas

- Amat, M. (2016). *Axel Honneth: reformulación de la teoría crítica de la sociedad como teoría del reconocimiento* (tesis de maestría). Facultad de Filosofía. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Balardini, S. (Comp.). (2000). *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires, Argentina: Clacso.
- Barrasús, J. (2013). Reconocimiento y reificación: la revisión de Axel Honneth de una categoría clave de la Teoría Crítica. *Logos. Anales del Seminario de Metafísica*, 46, 365-374.
- Coronado, C. (2018). La libertad como condición de la justicia según Axel Honneth. *Open Insight*, 9(15), 147-171.
- Chuca, A. (2010). A pesar del nihilismo: el nivel ontológico de la comunidad de valores en la teoría del reconocimiento de Axel Honneth. *VI Jornadas de Sociología de la UNLP*, La Plata, Argentina.
- Cruz, E. (2016). Pensar el movimiento estudiantil. *Revista Ciencias Humanas*, 13, 65-80.
- Di Liscia, M. y Rodríguez, A. M. (2018). Pequeña (y necesaria) introducción. En M. Di Liscia y A. M. Rodríguez (Comps.), *La reforma universitaria: reflexión y propuestas para un siglo: 1918-2018* (7-15). Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de la Pampa.
- Echavarría, C. y Nieto, L. (2010). Desplazarse, morir o luchar: compromiso político con la comunidad. *Acta Colombiana de Psicología*, 13(1), 127-142.
- Facundo, N. (2016). Honneth y Postone: dos teorías críticas de la modernidad. *Revista Pilquen*, 19(4), 47-58.
- Fascioli, A. (2016). La crítica de Axel Honneth a la dicotomía habermasiana entre sistema y mundo de la vida. *Recerca, Revista De Pensament i Anàlisi*, (19), 73-92.
- Fraser, N. y Honneth, A. (2006). *¿Redistribución o reconocimiento?: un debate político-filosófico*. Madrid, España: Morata.
- Giusti, M. (2012). Sobre la actualidad de la concepción hegeliana de la libertad. *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, 29(2), 609-624.
- Grueso, D. (2012). Teoría crítica, justicia y metafilosofía La validación de la filosofía política en Nancy Fraser y Axel Honneth. *Eidos*, (16), 70-98.
- Hernández, F., Herzog, B. y Rebelo, M. (2017). La educación y la teoría del reconocimiento: entrevista a Axel Honneth. *Educação & Realidade*, 42(1), 395-406.
- Herzog, B. y Hernández, F. (2012). La noción de “lucha” en la teoría de reconocimiento de Axel Honneth Sobre la posibilidad de subsanar el “déficit sociológico” de la Teoría Crítica con la ayuda del Análisis del Discurso. *Política y Sociedad*, 49(3), 609-62.
- Honneth, A. (1992). Integridad y desprecio. Motivos básicos de una concepción de la moral desde la teoría del reconocimiento. *Isegoría*, (5), 78-92.
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento: por una gramática moral de los conflictos sociales*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Kurlansky, M. (2004). *1968. El año que conmocionó al mundo*. Madrid, España: Destino.
- Londoño, L. (2017). *Efectos de la falta de reconocimiento legítimo en el campo laboral que influyen en la identidad de un grupo de docentes de educación básica del sector privado y público* (trabajo de grado). Universidad de San Buenaventura, Santiago de Cali, Colombia.
- Macías, J. (2016). *Niños y Niñas del Colegio Ofelia Uribe de Acosta IED y las Formas de ser Reconocidos* (tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Morales, D. y Rocha, A. (2015). *Perspectiva ética del reconocimiento de los jóvenes del colegio marruecos y molinos IED, acerca de la delincuencia juvenil* (tesis de pregrado). Universidad Pedagógica nacional, Bogotá, Colombia.
- Parada, J. y Castellanos, J. (2015). Trayectorias teóricas del reconocimiento moral en Axel Honneth. *Revista de Antropología y Sociología: Virajes*, 17(1), 57-81.
- Pereira, G. (2011). Justicia distributiva y reconocimiento. Una expansión de la propuesta de Honneth. *Revista Andamios*, 8(17), 201-232.
- Quintero, M. (2019). *Escuelas que narran y resignifican la memoria. Guía Pedagogías de la Memoria Histórica, la Reconciliación y la Reparación Simbólica para la Atención de Estudiantes Víctimas del Conflicto Armado Interno*. Bogotá, Colombia: Secretaria de Educación del Distrito- Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Radici, M. (2012). La ética del reconocimiento de Axel Honneth y sus aportes a las democracias en Latinoamérica.

- Una mirada crítica. *Nuevo Itinerario: Revista Digital de Filosofía*, 7(7), 1-22.
- Rebelo, M., Hernández, F. y Herzog, B. (2017). La sociología de la educación y la teoría del reconocimiento de Axel Honneth. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 10(1), 80-89.
- Ricoeur, P. (2005). *Caminos del reconocimiento*. Madrid, España: Trotta.
- Serrato, N. (2016). *Hacia una gramática moral del mercado: la teoría del reconocimiento como teoría crítica de la sociedad capitalista* (tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Taylor, C. (2003). *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"*. México, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica de España.
- Thoilliez, B. (2019). Vindicación de la escuela como espacio para el desarrollo de experiencias democráticas: aproximación conceptual a las prácticas morales de reconocimiento y respeto. *Educación XXI*, 22(1), 295-314.
- Tovar, L. (2004). Del conflicto social al conflicto moral. Aproximación a una posición política y jurídica del reconocimiento de la identidad. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 2(2), 97-108.

Para citar este artículo: Castro, Y. A. (2020). Agravios morales y luchas por el reconocimiento: reflexiones en el contexto educativo. *Praxis*, 16(2), 169-178. Doi: <https://doi.org/10.21676/23897856.3455>