

## Artículo de reflexión

Cómo citar: Castelblanco Jara, Kristian Arturo (2025). Contribuciones de la ciudadanía cosmopolita y la democracia radical en la educación media. *Polisemia*, 21(40), 45-61.

ISSN: 1900-4648

eISSN: 2590-8189

Editorial: Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Enviado: 29 de sept. 2025.

Aceptado: 23 de oct. 2025.

Publicado: 05 de dic. 2025

Kristian Arturo Castelblanco Jara

# Contribuciones de la ciudadanía cosmopolita y la democracia radical en la educación media

## Resumen

El presente escrito reflexiona sobre la formación ciudadana en la educación media a partir de los aportes teóricos de la ciudadanía cosmopolita y democracia radical. Se argumenta que, ante las prácticas y expresiones digitales de participación juvenil, el cosmopolitismo posibilita comprender la ciudadanía más allá de las fronteras nacionales, reconociendo la dignidad y el pluralismo como principios universales de la convivencia humana, mientras que la ciudadanía radical desmitifica el conflicto y lo hace parte esencial de la política y la construcción de la democracia. En este sentido, los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas para la educación media propuestos por el Ministerio de Educación Nacional deben pasar del control o eliminación conflicto y darle la relevancia que tiene en el reconocimiento de la pluralidad de identidades. Se concluye la importancia de repensar la formación ciudadana a nivel ministerial en Colombia, para ampliar la perspectiva de la ciudadanía más acorde a los dilemas y escenarios actuales.

Palabras clave: Ciudadanía cosmopolita; Democracia radical; Competencias ciudadanas; Educación media; Conflicto agonístico.

## Abstract

This article reflects on citizenship education in secondary education from the theoretical contributions of cosmopolitan citizenship and radical democracy. It argues that, in the face of digital practices and expressions of youth participation, cosmopolitanism enables an understanding of citizenship beyond national borders, recognizing dignity and pluralism as universal principles of human coexistence. Radical citizenship demystifies conflict and makes it an essential part of politics and the construction of democracy. In this sense, the Basic Standards of Citizenship Competencies for secondary education proposed by the Ministry of National Education

Kristian Arturo  
Castelblanco  
Magíster en Educación.  
Corporación San  
Bonifacio de las Lanzas,  
Ibagué-Tolima.



must move beyond controlling or eliminating conflict and give it the relevance it deserves in recognizing the plurality of identities. The conclusion is that it is important to rethink citizenship education at the ministerial level in Colombia to broaden the perspective of citizenship more in line with current dilemmas and scenarios.

Keywords: Cosmopolitan citizenship; radical democracy; citizenship competencies; secondary education; agonistic conflict.

### **Resumo**

Este artigo reflete sobre a educação para a cidadania no ensino secundário a partir das contribuições teóricas da cidadania cosmopolita e da democracia radical. Argumenta-se que, diante das práticas digitais e das expressões de participação juvenil, o cosmopolitismo possibilita compreender a cidadania para além das fronteiras nacionais, reconhecendo a dignidade e o pluralismo como princípios universais da convivência humana. A cidadania radical desmistifica o conflito e o torna parte essencial da política e da construção da democracia. Nesse sentido, os Padrões Básicos de Competências Cidadãs para o ensino secundário, propostos pelo Ministério da Educação Nacional, devem ir além do controle ou da eliminação do conflito e conferir-lhe a relevância que merece no reconhecimento da pluralidade de identidades. Conclui-se que é importante repensar a educação para a cidadania no âmbito ministerial na Colômbia, a fim de ampliar a perspectiva de cidadania de forma mais coerente com os dilemas e cenários atuais.

Palavras-chave: cidadania cosmopolita; democracia radical; competências cidadãs; ensino secundário; conflito agonístico.

### **Introducción**

Finalizando la década de los 80 e iniciando los 90, Colombia tuvo una hecatombe social en la que guerrillas, paramilitares, carteles de narcotraficantes y el Estado dejaban víctimas por doquier. La Constitución del XIX era insuficiente para las complejas y lamentables realidades que se padecieron en la época. Por ello, los sucesos de la séptima papeleta, la Asamblea Nacional Constituyente y la constitución del 91 representan acontecimientos relevantes en la historia colombiana, tanto por la forma de ampliar la participación ciudadana, fortalecer las instituciones democráticas y descentralizar el poder administrativo y organizativo del Estado, como por la necesidad de discutir y representar por medio de una carta magna la apertura a un mundo globalizado,



en el que el país no se podía quedar atrás, realizando una apertura económica y cultural a escala global.

Este cambio normativo necesario para la nación trajo consigo repercusiones y reformas al sistema educativo colombiano. Un sistema que también quedaba obsoleto a los avances en materia pedagógica y las necesidades exigidas tanto a nivel global como a nivel local. El enfoque de las competencias educativas es el que se institucionaliza como el más acorde a suplir estas necesidades, manteniéndose vigente en la actualidad.

A partir del escenario académico, las competencias ingresan al país influenciadas por los aportes de referentes de la educación a nivel mundial como lo fueron Piaget y Vygotsky. En esta última década se dan reflexiones y postulados teóricos que invitan a cambiar la educación a un nuevo escenario que trascienda el reduccionismo de la formación basada en contenidos. Una educación que permitiera vincular la nueva puesta a nivel mundial de converger los saberes locales con las exigencias del mercado global.

A su vez, los mecanismos de participación ciudadana establecidos en 1994 posibilitaron repensar tanto a nivel político y educativo la formación de la ciudadanía. Por medio del enfoque de las competencias se quiso ir más allá de los buenos modales (al estilo del Manual de Carreño) y forjar ciudadanos comprometidos con la transformación de sus contextos y realidades particulares.

Con base en lo planteado, a nivel ministerial, la formación de ciudadanía en instituciones educativas quedó plasmado en los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas (EBCC) un documento necesario para la construcción y tejido democrático de una nación. Sin embargo, caben señalar dos aspectos: la necesidad de un documento como este no implica que no esté permeado de una alta carga ideológica y se instrumentalice a dinámicas de poder. Pero a su vez, siguiendo los aportes foucaultianos, toda relación de poder-dominación posibilita un espacio a la resistencia y, en este sentido, las competencias ciudadanas pueden ser un camino colectivo para resistir, empoderar y emancipar a los jóvenes que encuentran en su ciudadanía un campo de batalla en el cual no permiten encadenarse a la sumisión del aparato estatal o de las lógicas del mercado.

El segundo aspecto importante por mencionar es que, al ser los EBCC un documento necesario, implica que debe ser objeto de revisión, reflexión



y crítica. Se debe evitar el error al concebirlos como un documento formal, ya que lo realmente importante es la práctica de la ciudadanía en los establecimientos educativos, desconociendo las bases teóricas que sustentan el ser ciudadano. Se puede señalar que un criterio indispensable de los docentes que se ocupan de formar en competencias ciudadanas tiene que ser el reconocimiento de las principales concepciones que han abordado la formación ciudadana. De esta forma, la ciudadanía no puede llevarse a la práctica sin su historicidad, su desenvolvimiento y sus diversas vertientes.

El presente escrito no tiene como propósito realizar un análisis crítico a los EBCC. Se propone brindar aportes de la ciudadanía cosmopolita y la democracia radical para mantener abierta la discusión en ampliar el horizonte formativo de la ciudadanía en Colombia, principalmente en la educación media, concebida como la etapa en la que la escuela le entrega a la sociedad los ciudadanos que le contribuirán.

#### Ciudadanía cosmopolita

El ideal de una ciudadanía cosmopolita se remonta a la antigüedad, con los estoicos y Diógenes el cínico, quien, como acto de irreverencia pronunció “¡soy cosmopolita!” cuando se le preguntó de dónde era. En la modernidad, Kant (2018) vuelve a revitalizarla como un derecho a la hospitalidad universal. Lo primero que se debe plantear del cosmopolitismo, sin ambages, es que antes de ser una propuesta política, es un principio moral (Loewe, 2015). Esto implica que se debe comprender como una relación universal entre los seres humanos. De esta forma, la noción de ciudadanía cosmopolita invita a pensar en el otro, sin estigmas que dividan y nieguen el reconocimiento de la dignidad humana. Se debe asumir que las guerras han invisibilizado el rostro humano en la historia por intereses económicos e ideologías extremistas y la respuesta a este problema es el reconocimiento y respeto de la vida humana como camino y fin último de las relaciones sociales.

Ante el abordaje moderno de la filosofía y la ciencia política acerca de la relación de la ciudadanía y el Estado-nación, junto con el grado de democracia ejercido en los límites geográficos de las fronteras territoriales, toma cada vez más fuerza “la posibilidad de generar un espacio institucional global que sea democrático y dependa de una ciudadanía no limitada por los espacios tradicionales del Estado” (Restrepo & Jaramillo, 2022, p.8). De esta forma, se complejiza a gran escala la incógnita de si una ciudadanía cosmopolita o ciudadanía mundial<sup>2</sup> implica



---

necesariamente una institución de gobernanza mundial. Este aspecto, abordado en la práctica, se convierte en una amenaza para las democracias territoriales y la soberanía de las naciones.

Por lo anterior, es pertinente realizar algunas aclaraciones resumidas así:

La aceptación de una posición cosmopolita no implica abogar por el fin de las fronteras políticas “...Al entendernos como ciudadanos del mundo no estamos obligados a apoyar la creación de un estado mundial...” la perspectiva moral cosmopolita no dice que la ciudadanía precisa en la actualidad de nuevas instituciones. Lo que ella dice es que tenemos determinadas obligaciones internacionales, que se pueden cumplir a través de nuevas instituciones (Loewe, 2015, p. 167).

El cosmopolitismo no es una negación al marco normativo, control territorial y desarrollo histórico de cada Estado. Se puede comprender más como una amplitud de estos componentes al reconocer que no son los únicos existentes, sino que están concatenados a otras leyes, otros territorios y otras historias, por lo que los principios y obligaciones morales no están reducidos a los límites fronterizos. Por tanto, se debe abordar con mucha más precaución y cautela lo concerniente a nuevas instituciones de orden mundial, por el comprensible y razonable escepticismo que puede suscitar temas como el alcance de la democracia representativa y participativa, los intereses, pasividad y complicidad de un órgano mundial que se inclina a favorecer a unos por encima de otros.<sup>3</sup>

La ciudadanía cosmopolita es un principio moral de relaciones humanas; no necesariamente debe su existencia a las lógicas de representatividad en un escenario de instituciones globales. Emerge como fenómeno que favorece la convivencia y su organización a nivel institucional es posterior a su realización en la práctica vivencial. No es un llamado a concentrar en un órgano mundial la soberanía de todo el planeta en unos pocos, como algunos alarmistas han querido hacer ver (Restrepo y Jaramillo, 2022), sino aterrizar principios universales a leyes territoriales y reconocer la pluralidad como elemento natural e inherente a los seres humanos.

Existen tres elementos que acompañan el núcleo moral del cosmopolitismo. Cabe aclarar que estos elementos son propios del liberalismo político, el cual históricamente, en occidente, ha brindado los cimientos para pensar una ciudadanía cosmopolita:

El individualismo, el universalismo y el igualitarismo. Individualismo, porque el individuo es la última unidad con un valor moral (o porque

---

2 Martha Nussbaum, más que hablar de ciudadanía cosmopolita, plantea una ciudadanía mundial.



---

es la última fuente para determinar los valores morales); universalismo, porque todos los individuos cuentan; e igualitarismo, porque todos cuentan por igual...Dentro de una posición cosmopolita hay suficiente espacio para incluir obligaciones especiales hacia nuestros conciudadanos. (Loewe, 2015, p. 166).

El reconocimiento de cada ser humano en su individualidad y ciudadanía permite comprender que el cosmopolitismo parte del pluralismo como “un principio ontológico de la experiencia” (Hoyos, 2010, p. 202). Esta experiencia, continuando con Hoyos, permite distinguir entre los máximos valorativos y los mínimos normativos. Los primeros, entendidos como los valores universales que se han podido consolidar históricamente y que, gracias a ellos, hoy por hoy, se pueda hablar de derechos humanos fundamentales y universales. Los mínimos normativos son los establecidos en ese pacto social que realizan las sociedades en sus territorios que permiten establecer sus derechos y deberes. La ciudadanía cosmopolita no es maniqueísta, su esencia se compone tanto del uno como del otro, lo que define la esencia inherente al cosmopolitismo como pluralista.

En este sentido, la educación asume un rol importante al aportar ciudadanos con la capacidad de convivir en sociedades plurales. Esto requiere tanto potenciar curricularmente las áreas de estudio que apuntan a esta formación como cuestionar estas mismas áreas, que se instrumentalicen al servicio de la homogenización social y cultural y rechacen la diferencia bajo discursos de odio y de falsos imaginarios de superioridad. Así, una educación denominada humanista “desarrollada en los tres pasos (persona, sociedad y cultura) que permite cualificar la democracia y la abre al cosmopolitismo intercultural” (Hoyos, 2010, p. 197). Todo ello es pertinente para un mundo globalizado, sin que implique la aceptación acrítica del fenómeno de la globalización.

#### Democracia, educación media y ciudadanía cosmopolita

Aterrizando la concepción de una ciudadanía cosmopolita para la educación media, en primera instancia, los adolescentes o jóvenes, a parte de los cambios biológicos y psicológicos (los cuales no son ni lineales, ni homogéneos) que desarrollan, experimentan una etapa que no solo altera su identidad, sino que impacta en su familia y a la sociedad en general. Se da una reconstrucción profunda en la cual “los procesos de subjetivación se acentúan produciendo rupturas importantes con su socialización, lo cual alimenta una mayor independencia y autonomía en los sujetos” (Reyes, 2020, p. 137).



Esta reconstrucción de los jóvenes que consolidan su autonomía ha conllevado al imaginario histórico del aislamiento, escepticismo e indiferencia de la juventud en el escenario de la participación política. Una idea que acompaña el prejuicio reduccionista es que los jóvenes son indiferentes a la política tradicional. Este prejuicio parte de que conciben que la desconfianza hacia las instituciones del Estado es el resultado de la inmadurez de los jóvenes por su etapa transitoria. Sin embargo, se dejan de lado factores como la corrupción, la negligencia y la burocracia (Trucco y Ullman, 2015) que permean las instituciones. Por tanto, la indiferencia de los jóvenes hacia estas puede ser una consecuencia razonable.

Las prácticas históricas de los partidos políticos en campañas fraudulentas, discursos mesiánicos, represión etc., desencanta a los jóvenes que prefieren apostarles a nuevos lenguajes de protesta y participación, principalmente, en las redes sociales, que borran las fronteras geográficas de los territorios. Por supuesto, un nuevo reto contemporáneo de la educación ciudadana es formar competencias ciudadanas que se piensen los retos y dinámicas que los lenguajes digitales han emergido.

Cabe señalar que el documento de los EBCC no se interesa por desarrollar competencias que le permitan al estudiante de la educación media cuestionar y responsabilizar, cuando sea el caso, al Estado por problemas históricos o violación de derechos humanos. Las acciones colectivas que los jóvenes pueden ejercer cuando las instituciones no garantizan derechos ni cumplen con sus funciones correspondientes. Por ende, se puede considerar un error analítico el creer que si un joven no participa (obedientemente) a las lógicas del Estado, es sinónimo de una debilidad en su formación política y ciudadana.

Las competencias ciudadanas para la educación media también caen en contradicción cuando manifiestan querer incentivar la participación ciudadana de los jóvenes, cuando los mismos EBCC, como otras políticas públicas y programas orientadas a la formación ciudadana en la educación media no se nutren ni vinculan las voces de los jóvenes. De hecho, ellos y pasan “a ser considerados por el orden establecido como sujetos de las políticas, más no como sujetos políticos activos” (Trucco y Ullman, 2015, p. 208).

La categoría de ciudadanía se ha globalizado y ha implicado asumir un reto que Nussbaum (2016) denomina como posibilitar un diálogo multinacional que implica no solamente cuestionar la relación instrumentalista del ciudadano con el Estado sino pensar la relación instrumentalista



del ciudadano con el Mercado. En este punto, cabe resaltar lo potente de una ciudadanía cosmopolita que no acepta de manera acrítica las dinámicas globales y relaciones de poder que existen hoy en día, sino que reconoce la posibilidad de resistencia a los poderes globales y cuestiona las sociedades consumistas que se derivan de los mercados globalizados por el modelo neoliberal.

Por tanto, lo vital de las redes de ciudadanía que se tejen por los escenarios digitales posibilitan nuevas formas de pensar la democracia, la protesta social y la condición ciudadana.

Nussbaum (2016) plantea a nivel educativo lo importante de una cooperación internacional como apuesta ética para afrontar los problemas mundiales. Por ende, las humanidades y ciencias sociales retoman una gran importancia y una propuesta de ciudadanía mundial. Esto es potente en cuanto no es un ciudadano del mercado el que se invita a forjar, sino un ciudadano mundial con autonomía para cuestionar las prácticas de injusticia, desigualdad, arbitrariedad que asumen grandes corporaciones y organizaciones mundiales, así como los Estados de cada territorio. Se asume así una sensibilidad y compromiso con el rostro del otro. Sin importar la distancia, el otro requiere y necesita de la solidaridad.

Basados en esta perspectiva, la educación media en el contexto colombiano requiere introducir una perspectiva de la ciudadanía cosmopolita:

Las instituciones educativas del mundo tienen una tarea importante y urgente: inculcar en los alumnos la capacidad de concebirse como integrantes de una nación heterogénea y de un mundo aún más heterogéneo, así como la facultad de comprender, al menos en parte, la historia y las características de los diversos grupos que habitan este planeta. (Nusbaum, 2016, p. 115)

Existen dos aspectos importantes por resaltar en las competencias ciudadanas para la educación media: el primero es que una actualización de las competencias ciudadanas implica ampliar los niveles de ciudadanía. Si bien en los EBCC algunas de las competencias específicas plantean la solidaridad y el pensamiento crítico a problemas de otras partes del mundo, lo asumen como algo alejado del ciudadano, y no al ciudadano sumergido en él. Cuando se propone que el ciudadano asuma un rol activo y propositivo se deja en las escalas de lo local y lo nacional. Es pertinente que los estándares y las competencias se fortalezcan en formar una ciudadanía más allá



del Estado-nación y asuma esas “formas alternativas y no convencionales de movilización ciudadana contradiciendo a quienes acusan a la juventud de políticamente apática” (Muñoz y Gamboa, 2012, p. 2) , formas alternativas que las nuevas y más complejas realidades exigen pensar a partir de otros caminos no tradicionales.

El segundo aspecto importante es que, en el caso de asignaturas como historia, se debe justificar su necesidad y pertinencia más allá de la mismidad del discurso patriótico que exige conocer la historia de sí mismos para sí mismos. Esto ocurre enalteciendo logros que homogenizan la cultura y la identidad, en muchos casos para ponerse por encima de otras culturas. La historia como asignatura que se enseña y se aprende debe estar al servicio de unir las culturas y no de separarlas. Debe servir para heterogenizar y no homogenizar, identificar vínculos y problemas que unen a las naciones, a los individuos y problematizar el heroísmo nacionalista que implica la negación del otro por su supuesta inferioridad.

Otro de los aportes vitales que posibilitan la formación de ciudadanos cosmopolitas a partir de una educación que brinde mayor relevancia a las humanidades y ciencias sociales la plantea el filósofo colombiano Hoyos (2010), cuando señala que el horizonte de estas áreas del conocimiento posibilita los máximos morales y los mínimos éticos (los valores y normas), y ambas dimensiones permiten darles sentido a los códigos de conducta. De esta manera, tanto la educación como la ciudadanía no se instrumentalizan a las lógicas del mercado ni caen en un propagandismo de multiculturalismo que no problematiza ni se interesa por los problemas estructurales de los Estados y el mercado en un escenario nacional y global.

#### Democracia radical

Como primer elemento, se debe mencionar que la democracia radical es una propuesta propia de la filosofía política contemporánea, caracterizada por descargarse de elementos abstractos de la política, comprendidos a partir de la praxis. Por ende, la posibilidad de abordar el ejercicio ciudadano y democrático a partir de esta perspectiva implica reconocer aspectos concretos que muchas posturas del deber ser y discursos de lo políticamente correcto se niegan a aceptar dentro de las realidades que han caracterizado históricamente las sociedades.

Cabe señalar que la democracia radical bebe del liberalismo (el concepto de pluralidad lo recoge de allí) y cuestiona a nivel político el marxismo



clásico que redujo los conflictos políticos de forma determinista a la clase proletaria y su antagonismo con la burguesía (Quintela, 2015), eliminando otras identidades y conflictividades políticas en el escenario de la inclusión-exclusión que se da en la democracia. A nivel epistemológico, esta propuesta busca evitar y no concebir la verdad objetiva, propia del cientificismo moderno, debido a que esta concepción parte de una presunción, que termina siendo ingenua, de explicar neutralmente la política. Las subjetividades que envuelven y realizan el desarrollo de la acción política impiden que se pueda pensar en un escenario de neutralidad.

Mouffe (2003) plantea que las sociedades no pueden asumir el relato de una perfecta armonía en sus relaciones sociales. La eliminación de los conflictos sería la misma negación o muerte de la política, ya que "...el conflicto es constitutivo de la política y no una mera posibilidad" (Reano, 2009, p. 94). Las tensiones entre inclusión-exclusión permiten comprender la imposibilidad de un absolutismo democrático que recoja todas las necesidades, demandas y exigencias de los actores de la sociedad. En este sentido, la ciudadanía no es un concepto abstracto ni unívoco, sino que se representa en grupos, identidades y expresiones tangibles de ciudadanos que han sido reconocidos y otros que han sido invisibilizados en las dinámicas del Estado.

Ser ciudadano implica pertenecer a una comunidad política. Los Estados nación han privilegiado una concepción homogénea de la ciudadanía que excluye a aquellos que no se incluyeron en esa concepción, legitimando estereotipos, jerarquizando e invisibilizando las identidades ciudadanas (Herrera, 2009.) Por tanto, asumir la ciudadanía no implica únicamente obtener el rótulo de ciudadano identificado en un documento, sino que se ve permeado por dinámicas de poder que lo visibilizan o lo invisibilizan, lo excluyen o lo incluyen del escenario político: "La principal cuestión de la política democrática no estriba entonces en cómo eliminar el poder, sino en cómo constituir formas de poder que sean compatibles con los valores democráticos" (Mouffe, 2003, p. 139). Así, se puede entender que el ejercicio ciudadano debe encontrar en sus prácticas y en las instituciones un reconocimiento a la pluralidad y heterogeneidad ciudadana y especialmente, que ese reconocimiento implica abordar las tensiones, adversidades y conflictos que se asumen a partir de los diferentes grupos ciudadanos.

Cabe resaltar que es en el conflicto, y no alejado de este, donde la ciudadanía asume una relación de tensiones, articulaciones con el otro. En pocas palabras, es en el conflicto que la ciudadanía deja de ser un rótulo



estático y se convierte en una “herramienta política de la democracia” (Gómez, 2009, p. 212). Situar el conflicto en la institucionalidad política permite ejercer el rol ciudadano a partir de las garantías. A su vez, la construcción de democracia, ciudadanía y pluralidad van a converger bajo la categoría del poder vacío. Mouffe (1999) plantea que el poder ya no está concentrado en la figura del monarca ni de alguna deidad, por lo que el pueblo se ubica en el poder como identidades abiertas (Quintela, 2015). Dicho esto, la pluralidad no implica la convivencia armónica e ideal de una sociedad, en el que el ejercicio democrático se comparte de manera consensuada. Por el contrario, el poder vacío tiene la posibilidad de ser ocupado por alguna de las identidades ciudadanas que convierten el poder, la democracia y la sociedad en tres escenarios abiertos e interseccionados que le dan significados y configuraciones a la actividad política. La democracia radical, para profundizar en el pluralismo liberal, aborda el concepto de sujeto escindido a partir de posiciones parciales y nunca cerradas, en el que el pluralismo permite “la multiplicidad de posiciones subjetivas y el reconocimiento de diferentes realidades o de las diferencias mismas” (Quintela, 2015, p. 7).

Basados en la definición de sujeto escindido, se comprende el pluralismo como la base de la democracia. Por más voces detractoras, principalmente del marxismo clásico que señala que esto implica una atomización de luchas, lo cual imposibilita la lucha concreta del proletariado, cabe indicar que la pluralidad es una realidad innegable de rechazar empíricamente. El reconocimiento de las identidades implica que estarán en conflictividades continuas, pero ello es un síntoma de un alto grado de democracia.

La democracia radical no se puede interpretar como un abandono del terreno democrático. Existen unos mínimos que garantizan la deliberación en el espacio público, el reconocimiento de las distintas voces que componen la pluralidad y acuerdos elementales para afrontar al adversario en el terreno político. La pluralidad de identidades se da en una relación de un nosotros y un ellos representados en un exterior constitutivo, asumiendo que los consensos logrados implican algún grado de exclusión. Sin embargo, ese grado de exclusión no relativiza el terreno político. Los rechazos a la segregación, discriminación, negación o invisibilidad de identidades ciudadanas se deben dar como principio mínimo para que existan garantías de la disputa de adversarios en un escenario agonístico. Por tanto, si bien se reconoce la imposibilidad de una inclusión absoluta en una democracia (porque tal logro sería la nulidad o



muerte de la política) también se establece que la confrontación de adversarios se da solo si se reconoce al otro como sujeto político.

De esta forma, emerge un concepto clave para la democracia radical como lo es la hegemonía, que le permite "...a una identidad ocupar el poder, e impedirles a otras identidades la conquista de este lugar" (Reano, 2009, p. 71). Lo hegemónico permite una sociedad abierta y dinámica al exigir que las identidades deban estar en constante reinención para mantenerse en la lógica de las conflictividades y la posibilidad de lograr ejercer el poder.

Aterrizando la democracia radical a contextos educativos, se plantea que en estos se simplifica la formación ciudadana en señalar cuáles son los comportamientos y conductas específicas moralmente aceptables de cada individuo. Por tanto, las competencias ciudadanas como propuesta pedagógica en Colombia deben evitar caer en el sesgo cognitivo de creer que impidiendo el conflicto se ejerce adecuadamente la ciudadanía. De esta manera, se reproduce en los jóvenes un falso imaginario de concebir que la heterogeneidad de posturas, los desacuerdos y la discusión a nivel colectivo puede representar una debilidad y no una fortaleza en los entornos escolares.

#### Democracia radical en la educación media

Basados en una perspectiva kantiana, la democracia radical o democracia desde la raíz se sitúa en la concepción de la libertad, entendida como la posibilidad de cada sujeto de hacer uso público de la razón. Por tanto, en la educación media, la noción de libertad por peligrosa que se pueda convertir conlleva construir una democracia "que permite la autodeterminación de las personas y con ellas, de la misma sociedad y del Estado" (Medina, 2019, p. 2). De esta forma, la radicalidad de la democracia implica llegar a la raíz de los sujetos y de las instituciones.

Con base en lo planteado, autores como Bobbio (2010) profundizan en el desarrollo de las instituciones democráticas y consideran tanto la democratización del Estado como la democratización de la sociedad. En este sentido, democratizar la esfera del Estado es un paso para ampliar la democratización a un escenario social. Por ende, la democracia no puede comprenderse únicamente desde su perspectiva Estadocentrista. Requiere comprenderse en el plano cultural y reconocer el lenguaje y la constitución de la subjetividad como dos elementos propios de la ciudadanía:



La ciudadanía se construye en relación a los contextos donde los sujetos desarrollan su vida y en una permanente relación con otros sujetos diferentes que también construyen su identidad en ese mismo proceso. Subjetividad y ciudadanía son entendidos como procesos complementarios en los que el lenguaje es un elemento constitutivo. (Reano, 2009, p. 35).

En el plano de la educación, las instituciones educativas deben comprender que el conflicto reconoce el lenguaje y las subjetividades de todos los miembros de la comunidad. La ausencia de conflictos (que es lo que preocupa y se apresura a eliminar el MEN en los EBCC) puede ser un síntoma, quizás no de manera intencionada, de autoritarismo, el cual refleja que la parte con mayor dominación y herramientas para dominar ha silenciado el lenguaje y la subjetividad de la otra o las otras partes. Así, cuando se pierde la libertad para expresar posturas ciudadanas en un espacio público de deliberación, uno de los pocos mecanismos irracionales que queda es el recurso de la violencia. Característico de los actores involucrados en el desarrollo sociopolítico de Colombia que no lograron abordar la conflictividad como espacio de adversarios y la redujeron, para el infortunio del país, como una lucha entre enemigos.

De esta manera, la educación ciudadana asume un compromiso potente. Los EBCC en específico requieren de nuevos elementos teórico-prácticos que permitan abordar la ciudadanía con herramientas desde y para el conflicto. De allí que quepa resaltar que los EBCC tienen una ventaja a nivel curricular, dado que el MEN no los propuso ni se han presentado como una asignatura,<sup>4</sup> sino que esta debe ser comprendida como un propósito de la educación (Sant, 2021). Esto parte de asumir la educación a partir de una postura política, alejada de la presunción de neutralidad, por lo que tienen unas apuestas formativas mayores al ejercicio de evaluar actividades y dar una nota al final de un período.

Un elemento fundamental, a partir de la perspectiva pedagógica y curricular del docente, para potenciar la formación ciudadana en la educación media es no llenar de contenido el concepto de democracia, el cual “funciona como un significado vacío: no tiene ninguna definición objetiva o definitiva. La democracia puede ser liberal pero también puede ser de muchas otras formas” (Sant, 2021, p. 21) . Antes de hablar de democracia, es indispensable reconocer los elementos o saberes previos que los estudiantes tienen sobre el ejercicio democrático. Así mismo, se debe problematizar la noción de democracia y ciudadanía más allá de un asunto de conductas correctas, como votar honestamente el día de las elecciones o conocer el funcionamiento de las instituciones y los mecanismos



---

de participación ciudadana , que sí bien son aspectos importantes en el desarrollo de competencias ciudadanas no son suficientes.

Los docentes, en su proceso dialógico con los estudiantes, deben problematizar lo que históricamente se ha conocido como democracia (que ha sido la democracia liberal), evidenciar otras maneras de construir democracia a nivel estatal y mostrar esas otras prácticas democráticas que otras culturas han realizado, así como las prácticas de ciudadanía que se pueden visibilizar en la realidad más cercana. Por último, y más importante, garantizar en el aula de clase y demás espacios escolares garantías mínimas de un ejercicio democrático en el que el lenguaje, la libertad, la deliberación y el reconocimiento del otro se hagan razón de ser de la intersubjetividad que emerge en la escuela.

La ciudadanía en la educación media implica un compartir simbólico con otros, basados en sus historias de vida, lenguajes, condiciones socioeconómicas, emociones y normatividad. Este espacio de formación ciudadana que otorga la escuela es trascendental porque desterritorializa la relación con el Estado y hace que de esta microsociedad se construya sociedad y democracia. Por ende, requiere una continua discusión pedagógica, voluntad política y políticas educativas que radicalicen el ser ciudadano en la escuela, comprendiendo las complejas dinámicas actuales que requieren de otras formas de educar a los ciudadanos, más allá de las conductas observables y puntuales que se postula en la estandarización de la ciudadanía.

De esta manera, se reitera el llamado a pensar una propuesta educativa en términos de radicalidad, a partir de la raíz de la democracia, reconociendo el pluralismo que existe en el escenario público y evitando creer que los consensos siempre son necesarios, cuando su condición misma implica un grado de eliminación de dicho pluralismo. Los EBCC no deben evitar alejar a los estudiantes al conflicto, deben tener las capacidades o competencias adecuadas para saber abordarlos a partir de una lógica de construir comunidad antes de fomentar competitividad, en la que el bien común sea el elemento central de la escuela. Para ello, se requiere un abordaje teórico y práctico de lo que es y la relevancia del bien común para las comunidades, algo que requiere potenciarse en la formación ciudadana.

---

4 Cabe señalar que muchas instituciones educativas aterrizan las competencias ciudadanas como una asignatura o como una pequeña parte de una asignatura.



### **Conclusiones**

Se plantea la necesidad de una actualización de los EBCC en la que los aportes de la ciudadanía cosmopolita permitan universalizar la dignidad y el pluralismo como parte esencial de la ciudadanía, sin negar la importancia de los Estados-nación, pero sin quedar reducidos a estos. Así mismo, este documento debe fomentar el conflicto como elemento práctico de la política y del tejido democrático en las micro sociedades que son las escuelas. El reto de las instituciones educativas es concebir las herramientas democráticas propicias para asumir de manera dialógica los conflictos.

De esta manera, las escuelas para los jóvenes de la educación media deben ser un espacio deliberativo, donde la diferencia y los disensos deben pensarse más allá de una estandarización. A su vez, el ejercicio democrático debe ser la esencia rutinaria de los jóvenes que se conciben como sujetos participativos en un plano local, nacional y global.



## Referencias

- Bobbio, N. (2010). El futuro de la democracia Fondo de Cultura Económica.
- Herrera, M. (2009. ). Ciudadanía y escenarios para su formación y aprendizaje: las vicisitudes del sujeto político. En C. Vasco, E. Vasco y H. Ospina, Ética, política y ciudadanía. (p. 233-257). Siglo del Hombre Editores.
- Hoyos, G. (2010). Educación y Ética para una ciudadanía cosmopolita. Revista Iberoamericana de Educación, 191-203.
- Loewe, D. (2015). Five dimensions of cosmopolitanism . Civitas , 155-173.
- Mouffe, C. (1999). El retorno de lo político. Paidós .
- Mouffe, C. (2003). La paradoja democrática. Gedisa.
- Muñoz, P. y Gamboa, A. (2012). Educación Política. Una mirada a la educación media. ECOE EDICIONES.
- Nusbaum, M. (2016). Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades . Katz Editores .
- Quintela, A. (2015). Agonismo y democracia radical en Chantal Mouffe. Universitat de las Illes Balears., 1-20.
- Reano, A. (2009.). Democracia, ciudadanía y exclusión. Una articulación posible entre republicanismo y teoría de la hegemonía. Colección primeros pasos.
- Restrepo, J. y Jaramillo, K. (2022). Democracia cosmopolita ¿podemos pensar una ciudadanía democrática global? . Razón crítica, 1-20.
- Reyes, A. (2020). Adolescentes, formación ciudadana y participación. Una reflexión desde la escuela secundaria. Política y Cultura , 131-153.
- Sant, E. (2021). Educación política para una democracia radical. Revista departamento de Ciencia Política, 138-157.
- Trucco, D. y Ullman, H. (2015). Juventud: realidades y retos para un desarrollo con igualdad. Informe Naciones Unidas. CEPAL

