

EDUCACIÓN Y CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA¹

EDUCATION AND DEMOCRATIC CITIZENSHIP

SERGIO LUIS CARO ARROYO²

Resumen

El propósito central de este escrito consiste en mostrar que la «participación» es el aspecto clave para la comprensión de una ciudadanía democrática en el contexto de la intersección entre los modelos deliberativo y agonista de la política. Para esto se realiza una lectura crítica de la idea de educación democrática, que finalmente deviene en una comprensión de la ciudadanía que logra integrar la dimensión política y moral de la persona.

Palabras clave: educación democrática, ciudadanía, política agonista, política deliberativa.

Abstract

The main purpose of this work is to show that «participation» is the key aspect for the understanding of a democratic citizenship in the context of the intersection between the agonistic and deliberative models of politics. To this end I do a critical reading of the idea of democratic education that ultimately transforms into an understanding of citizenship that is capable of integrating the political and moral dimensions of people.

Keywords: Democratic Education, Citizenship, Agonistic Politics, Deliberative Politics.

- 1 El texto es una síntesis preliminar de la investigación titulada «Para una crítica de la Educación Democrática», que se realiza como requisito para obtener el título de Magíster en Filosofía en la Universidad del Rosario. Fue asesorada por Wilson Herrera Ph.D., durante el periodo 2013-II a 2015-I. El apoyo financiero de la investigación se debió al plan Bogotá Humana 2012-2016 de la Secretaría de Educación del Distrito, a través de la Subsecretaría de Calidad y Pertinencia y la Dirección de Formación de Docentes e Innovaciones Pedagógicas.
- 2 Candidato a Magíster de la Maestría en Filosofía de la Universidad del Rosario. Especialista en Filosofía del Derecho y Teoría Jurídica, Universidad Libre, Bogotá. Filósofo de la Universidad del Atlántico, docente de la SED, Bogotá, en IED Floridablanca. Correo electrónico: asnofilosof@gmail.com

Introducción

Una de las tareas especiales de la educación actual consiste en repensar cómo orientar procesos de construcción de la ciudadanía que articulen en el imaginario de los estudiantes el compromiso por participar en la configuración de una cultura de paz que, desde las familias, los barrios y las instituciones educativas, agencie iniciativas en beneficio de la consolidación de un camino para la reconciliación de los colombianos. Con la conciencia de que la firma de un acuerdo en la Habana es sólo un punto de partida, y que tal vez la tarea más relevante y exigente consista en transformar la actitud ciudadana de tal forma que ella no se limite, en el mejor de los casos, al respeto pasivo de la ley, en este trabajo se propone una reflexión filosófica acerca de la idea de ciudadanía democrática, cuyo objetivo es trazar un marco normativo para la educación democrática, que no sólo permita comprender su finalidad sino, además, identificar su potencial moral, bajo el entendido de que la ciudadanía democrática es una forma de identidad política coherente con la realización de la autonomía, pues permite ejercicios de reconocimiento participativo que cubren las dimensiones moral, ética, legal, política y social de la persona.

Si bien es cierto que existen otros elementos contextuales relevantes en la reflexión sobre la ciudadanía en Colombia, como la reconstrucción de la memoria histórica o la promoción de las políticas locales y nacionales para orientar un proceso de perdón y reconciliación, este ensayo se enfoca exclusivamente en elaborar una meditación filosófica en el terreno moral y político, que debe estar en la base del horizonte normativo de cualquier planteamiento acerca de la construcción de la ciudadanía en nuestras instituciones educativas.

Breve marco teórico para una educación democrática

La reflexión sobre los fines de la educación debe considerar cuestiones como el ejercicio de la autoridad que debe orientar la relación educativa entre menores y adultos, de modo que su comprensión promueva que niños y niñas tengan la posibilidad de un futuro abierto³ (Arendt 1996,

3 En la obra *La crisis en la educación*, Arendt defiende la relación existente entre educación y política, en la cual la agencia de ambas produce una afectación mutua, en el sentido que el ejercicio de la autoridad política puede determinar los

pp. 185-208), capacidades necesarias para realizar juicios de todo tipo y para emprender su proceso de autodeterminación moral (Adorno 1993, p. 84) y competencias relativas a la participación ciudadana, requeridas de cada sujeto moral para la construcción del proyecto de sociedad pluralista exigido por el ideal de la democracia (Touraine, 2000, p. 16).

En la relación educación y política, Penny Enslin & Patricia White (2003) y Axel Honneth (2013) argumentan que en el grueso de la reflexión política sobre la democracia, el tema de la educación no recibe el interés y desarrollo que debería, teniendo en cuenta el valor que le corresponde. Honneth, por ejemplo, señala:

[...] mientras que Kant, Durkheim o Dewey contemplaban el tema de la educación democrática como parte intrínseca de sus trabajos de filosofía política, en la actualidad este tema desempeña un papel marginal dentro de la teoría de la democracia de orientación normativa (p. 380).

Al respecto, también opinan Enslin y White:

[...] después de su periodo de inactividad, la filosofía política empezó a revivir en los 70s, con los estudios amplios y extensos de Rawls (1971) y Nozick (1974) sobre la justicia social y los derechos, un tema que no logró entrar en la agenda: los niños. La filosofía política parecía suponer un mundo compuesto solamente de adultos [...]. En cierto sentido esto era extraño, ya que, para los grandes filósofos políticos, como Platón y Rousseau, la educación cívica era un tópico central (pp. 120-121).

contenidos y prácticas educativas, así como las prácticas educativas pueden determinar el ejercicio de la autoridad política. Por esto, Arendt opina que la educación debe tener cierto margen de autonomía frente al interés político por reproducir la actualidad de la hegemonía del poder, de modo que los niños y jóvenes en proceso de educación conserven la posibilidad de generar transformaciones novedosas en sí mismo, con respecto a los adultos, y en su entorno social, con respecto a las formas de poder vigentes. Según Arendt, la educación tiene el deber de actualizarse y renovarse constantemente, de manera que no caiga, consciente o inconscientemente, en prácticas que busquen fijar en las nuevas generaciones una forma exclusiva de vivir en el mundo y de ser del mundo (Cfr: Arendt 1996, pp. 185-208).

También autores como John Dewey (2004), Amy Gutmann (2001), Guillermo Hoyos (2008, 2013a, 2013b) y Cristina Lafont (2011), defienden la interdependencia natural entre educación y política democrática, argumentando que es precisamente el ejercicio democrático de la educación el medio para lograr conciliar la libertad política y la autonomía personal, en el sentido que el sistema de legitimación normativo de la democracia persigue beneficiar a sus gobernados, por lo que el ciudadano democrático es al mismo tiempo el autor y el destinatario de la ley.

En este orden de ideas, el proyecto de una educación democrática tendría las siguientes condiciones: por un lado, proteger la autonomía de la persona, y con ello la libertad (y el pluralismo que se genera del ejercicio de la misma en dominios distintos al moral, como el ético, el legal, el político y el social⁴), y por otro, promover una ciudadanía basada en la cooperación social reflexiva⁵ (Honneth, 1999, p. 85), el razonamiento público⁶ (Sen, 2010, pp. 354-357) y el compromiso con la distribución de la autoridad y los procedimientos decisorios característicos del autogobierno democrático (Bobbio 1986, p. 14), debidos a su participación en el ejercicio colectivo de la soberanía.

La dificultad inicial para comprender el significado de una educación democrática consiste en entender el sentido que lo político puede imprimir en la definición de lo democrático en el contexto educativo, dada la pluralidad de significados acerca de la política y la democracia que participan del debate filosófico-político contemporáneo⁷. Esta dificultad exige delimitar la comprensión de «educación democrática» a partir de la identificación de una o varias concepciones de lo político que

4 Una buena síntesis de la naturaleza multidimensional de la autonomía la encontramos en *The Right of Justification*, de Rainer Forst (2012). Ver además Forst (2005, 2014).

5 La interpretación de la democracia como *forma reflexiva de cooperación social*, obedece a la interpretación propuesta por Axel Honneth de las ideas política de John Dewey (Honneth, 1999).

6 Sen retoma aquí el debate Rawls-Habermas, para señalar que, a pesar de las diferencias, ambos coinciden, como muestra de que la democracia recoge entre sus cuestiones centrales la participación política, el diálogo, y la interacción pública.

7 Ver Gargarella (1999), Habermas (2010), Cuervo, Hernández & Ugarriza (2012) y Mejía (2004 y 2010).

satisfagan las condiciones de la democracia mencionadas arriba, al mismo tiempo que las exigidas por las necesidades formativas de la educación. Tal discusión se desarrolla entre diversas posturas⁸, de las cuales se pueden identificar dos polos: por un lado, aquellas posturas libertarias que no ven ningún valor político en la educación ciudadana, y por otro, aquellas extremas, conservadoras, que consideran que la formación de ciudadanía está centrada en la defensa de una nación. En medio de estas tendencias se encuentran concepciones de la educación que entienden que la formación ciudadana debe educar un sujeto crítico y participativo. En este conjunto de posturas, las más reconocidas son el enfoque deliberativo y el agonístico.

El planteamiento de un marco teórico para la educación democrática tendría que presentar las líneas generales del debate de los enfoques «deliberativo»⁹ y «agonístico» de la política democrática, que en las versiones de Amy Gutmann y Chantal Mouffe permiten una comprensión de la ciudadanía como ejercicio que incluye la crítica social a manera de acción afirmativa frente a la contingencia de la hegemonía establecida. En ambas perspectivas se desarrollan con igual importancia conceptos como consenso, participación, pluralismo o libertad; no obstante, existe un desacuerdo aparentemente insuperable en la comprensión de lo político. Para el agonismo lo político se entiende como conflicto y confrontación, y para la política deliberativa como deliberación racional y consenso¹⁰. El hilo conductor que se sigue discute la afirmación radical de la dicotomía

8 Ver Gutmann (2001), pp. 37-96.

9 En el contexto de la democracia deliberativa se presentan una serie de matices que se caracterizan en las propuestas de A. Gutmann (2001, 2004), David Estlund (2003, 2008, 2011) y Habermas (2010, 1999). La diversidad de enfoques sobre lo político y la democracia producen igualmente una variedad de concepciones sobre el tipo de ciudadanía al que debe orientarse la educación, concepciones que a su vez permiten identificar diferentes miradas sobre la educación democrática. En este trabajo no entramos en ese debate.

10 Según Oliver Marchart (2009), para comprender este tipo de desacuerdo sobre lo político, vale la pena estudiar la diferencia entre H. Arendt y C. Schmitt: «los arendtianos ven en lo político un espacio de libertad y deliberación públicas, los schmittianos lo consideran un espacio de poder, conflicto y antagonismo» (p. 59).

insalvable entre política deliberativa y agonística¹¹, pretendiendo mostrar que en el contexto de tal debate existe una comprensión de la educación democrática que integra los requerimientos de ambos modelos, pues se precisa que la idea de política deliberativa defendida por Gutmann, así como la crítica de Mouffe, aportan reflexiones complementarias entre sí, las cuales satisfacen las condiciones de autodeterminación (individual y colectiva), autogobierno, cooperación, participación y crítica, exigidas por los ideales moral y político de la democracia¹².

Ciudadanía democrática como participación

Se discute acerca de la extensión de los valores ciudadanos promovidos en una sociedad, pues dependiendo de si ellos se consideran universales, es decir, válidos para todos por igual o no, se corre el riesgo, por un lado, cuando se determinan derechos diferenciados, de legitimar ventajas sociales para algunos grupos, y por otro, cuando no se atienden las diferencias de los diversos grupos minoritarios, el peligro de que la ciudadanía sea utilizada en estrategias políticas para realizar un proceso de homogenización social, bajo el prejuicio de un ideal particular de sociedad.

Will Kymlicka (1996) señala que, aunque la reflexión liberal sobre los Derechos Humanos busca resguardar en la esfera de la vida privada la expresión de las minorías, no da respuesta a las cuestiones planteadas por los grupos minoritarios, por lo que se deben «complementar los principios tradicionales de los derechos humanos con una teoría de los derechos de las minorías» (p. 18). La dificultad radica en pensar una ciudadanía basada en el reconocimiento de derechos diferenciados que sea compatible con la ciudadanía democrática, que supone restricciones a

11 El problema de fondo que se desarrolla en el debate entre deliberación y agonística, se expresa en la contraposición de la naturaleza conflictual o consensual de la política. Ver Grueso (2008), & Franzé (2014).

12 Para la reconstrucción de este punto de vista, ver Gutmann (2001, 2004, 2008, 2009, 2010); Gutmann & Thompson (2004), y Mouffe (1999, 2007, 2010, 2012a, 2012b, 2014). Para una revisión más detallada de la interpretación de la democracia en la intersección de los enfoques deliberativos y agonista de la política ver Caro (2015).

los grupos con identidad en beneficio de los principios de igualdad frente a la ley y la justicia (Kymlicka, 1996, pp. 239-241). Así, según Kymlicka (1996), el reto del multiculturalismo consiste en «acomodar dichas diferencias étnicas y nacionales de una manera estable y moralmente defendible» (p. 46).

Esta dificultad también es estudiada por Martha Nussbaum (1999a), ya no en el nivel de las relaciones internas de una sociedad sino en la dimensión internacional. La tesis de Nussbaum expresa que la política y la educación de un país deben promover una ciudadanía cosmopolita, debido a que los valores políticos basados en el reconocimiento de la identidad nacional o la identidad étnica o cultural, no son razones moralmente relevantes a la hora de justificar las obligaciones y compromisos que tienen los individuos por pertenecer a la comunidad de los seres humanos. La argumentación de Nussbaum defiende que una ciudadanía mundial es, por encima de la democrática, aquella que facilita un mayor conocimiento de la propia identidad, en la medida que facilita identificar aquello que compartimos con las demás comunidades; además, amplía la dimensión de la cooperación entre naciones, en cuestiones que, como las relacionadas con la ecología, afectan a toda la especie y requieren una deliberación internacional. En este sentido, una ciudadanía cosmopolita reconoce que las obligaciones morales de los seres humanos trascienden las fronteras nacionales y por fuerza, las fronteras de la raza, la clase, el género o la etnicidad (Nussbaum 1999a, pp. 25-26). En resumen, lo que Nussbaum defiende es que «considerar a las personas como moralmente iguales es tratar la nacionalidad, la etnia, la clase, la raza y el género como “moralmente irrelevantes”» (Nussbaum 1999b, p. 161). La educación y la política deberían pensarse teniendo en cuenta este principio de equidad moral en su base.

Para Kymlicka y Nussbaum, la ciudadanía consiste en el reconocimiento de aquellos derechos que facilitan el desarrollo moral de la persona en un contexto social. Por su parte, Jürgen Habermas propone una teoría de la ciudadanía basada en la acción, por lo cual, su enfoque general defiende una concepción del ciudadano que se reconoce, principalmente, en el ejercicio de la participación en el contexto de prácticas deliberativas procedimentalmente estructuradas.

Con Kymlicka y Nussbaum se esbozó que la comprensión de la ciudadanía varía de acuerdo con la comprensión de lo moral. Una segunda cuestión es la relativa al ejercicio de la ciudadanía que se deriva de las distintas concepciones de la política. Al respecto, J. Habermas (1999) plantea una distinción entre la ciudadanía basada en la comprensión liberal, republicana y deliberativa de la política. Para el caso de la perspectiva liberal, señala que la política sirve como mediadora entre los ciudadanos y el Estado, dado que su propósito es formar la voluntad política, es decir, busca lograr que los ciudadanos, que tienen intereses particulares, reconozcan al Estado como la estructura encargada de administrar la sociedad con el propósito de la consecución de objetivos colectivos en los términos de la economía de mercado. Por su parte, para el modelo republicano, la política debe promover una idea de vida buena, encargada de integrar, en términos de solidaridad y dependencia recíproca, a los miembros de la comunidad. La solidaridad republicana se presenta como una forma de integración social, diferente al poder administrativo que se produce por el ejercicio de la soberanía estatal y la regulación del mercado de los intereses privados (Habermas, 1999, p. 231-232).

Para Habermas, la «política deliberativa» vendría a satisfacer las dificultades planteadas con el liberalismo y el republicanismo. Habermas (1999) afirma:

El tercer modelo que yo quisiera proponer se apoya precisamente en las condiciones comunicativas bajo las cuales el proceso político tiene para sí la presunción de producir resultados racionales porque se llevan a cabo en toda su extensión de un modo deliberativo (p. 239).

Este modelo identifica en la comunicación la acción en la que se desarrollan las relaciones políticas, aspecto compartido tanto por el modelo dialógico planteado por el republicanismo como por el modelo de política estratégica del liberalismo. Para Habermas el modelo deliberativo integra las condiciones para la configuración de la voluntad común en sociedades pluralistas, a saber, la autocomprensión ética, el establecimiento de acuerdos y compromisos, las relaciones medio-fin, las fundamentaciones morales y la coherencia jurídica.

El núcleo de la política deliberativa consiste en el «poder comunicativo»¹³. El poder comunicativo se refiere a la manifestación de las relaciones discursivas que producen la opinión pública y la voluntad común, las cuales se desarrollan de manera racional aunque informal, generando decisiones electorales y resoluciones legislativas que se pueden expresar finalmente como poder administrativo (Habermas, 1999, p. 242-243). La discusión de Habermas permite identificar una serie de aspectos de la ciudadanía, que si bien él presenta como pertenecientes a modelos distintos de la política, en la práctica no necesariamente se manifiestan fragmentados de ese modo, dado que la dinámica de formación de la opinión pública en espacios de comunicación informales no está exenta de argumentos basados en la afirmación del poder administrativo o en la reproducción de un ideal nacional de vida buena.

Sin embargo, la argumentación de Habermas permite precisar que la ciudadanía no puede comprenderse únicamente como una condición para la atribución de derechos, ni como una práctica hegemónica de alguna visión ética, ni como una participación sin más, dado que la tematización que ella proponga o el procedimiento que la regule no es invulnerable a ser una expresión de la hegemonía excluyente de algún ideal de bien o de una extensión del poder administrativo.

Autores como Otfried Höffe (2007a) identifican algunos de los aspectos de la ciudadanía que se derivan del análisis de Habermas. No obstante, tratan de articularlos en una visión ampliada de la ciudadanía, según la cual sus dimensiones económica, institucional y cosmopolita o mundial, se presentan como respuesta a las exigencias para la vida ciudadana en las sociedades democráticas (liberales). Dichas exigencias se pueden agrupar como un conjunto de deberes para una especie de ética política o de identidad democrática que analiza a profundidad el valor que cada dimensión tiene para la realización de la libertad.

Höffe (2007a) propone una interpretación según la cual la dimensión económica de la ciudadanía entiende que el trabajo funciona como un espacio específico de autorrealización del ser humano. En este espacio la

13 Para una descripción más amplia ver Habermas (1992).

persona debe, mediante su esfuerzo, ocuparse de desarrollar las habilidades necesarias para la realización laboral y profesional. Para Höffe (2007a) «el trabajo propio presenta junto con la educación y la instrucción, en parte previas y en parte simultáneas, oportunidades para la autorresponsabilidad y la autorrealización, que importan un potencial de humanidad» (p. 26). Así, para Höffe (2007a) «el ciudadano económico se evidencia no como individuo atomizado sino como persona que participa intensamente de un entramado social y que actúa tanto para procurarse a sí mismo una buena vida como para tener una buena convivencia» (p. 28).

De acuerdo con esto, no parece haber una dicotomía insalvable entre la vida política de la democracia y la realización de los intereses económicos del individuo. Esta dimensión puede ser comprendida como un hecho relevante para entender la integración de lo moral y lo político en el contexto de la educación democrática, puesto que la planeación del proyecto de vida de un individuo, que empieza a configurarse en la época escolar, siempre incluye una concepción acerca del trabajo y la profesión, la cual se orienta por expectativas que encuentran las condiciones para su realización en el marco de la comunidad.

Si comprendemos, como señala Höffe (2008), que la moral de una persona se relaciona en parte con el interés propio, con la autoestima, con el respeto de aquello que se considera valioso «como instancia que impregna nuestra mirada hacia el mundo y la dirección de nuestro impulso [...]» (p. 126), entonces no resultará complicado ver que el nivel de compromiso con respecto a las responsabilidades y deberes ciudadanos no puede desligarse de las experiencias individuales relativas a la autorrealización personal. A las personas les interesa desenvolverse de tal modo que se produzcan relaciones de estima social, pues ello a su vez beneficia la estima de sí mismo (Höffe, 2007b, pp. 131-162). En este sentido, la dimensión económica de la persona no necesariamente se comprende como una condición de su egoísmo ni como una aspiración que la distancia moral y políticamente de los otros.

Con relación a la dimensión institucional o estatal del ciudadano, Höffe (2007a) no piensa que se limite a la recepción pasiva de la ley. Considera que el ciudadano debe practicar cierto sentido cívico compuesto por virtudes como el sentido del derecho, que exige que «no se cometan

faltas; se conforma, pues, con una fidelidad al derecho que obedece a las leyes» (p. 92): «disposición a actuar contra el injusto y en favor del derecho» (p. 92). Höffe denomina esta disposición como una especie de coraje cívico o valor cívico, ejercicio de un sentido elevado y valiente del derecho que expresa a la vez valor social y político. Por otro lado considera que el ciudadano debe practicar el sentido de justicia, que refiere a la construcción y ejercicio de un juicio que permita a los ciudadanos evaluar y ampliar la justicia de las leyes en sus dimensiones constitucional y legislativa, esto orientado por los principios de «reconocimiento de la igualdad y de la libertad de todos los ciudadanos y de todos los estados con vocación de paz» (p. 93).

Finalmente, practicar el sentido comunitario, que tiene un primer tipo, el compromiso con la propia cultura, no en el significado de un nacionalismo sino más bien como la responsabilidad por preservar lo propio de ella para las futuras generaciones, y un segundo tipo, que hace notar «el hecho de que la ciudadanía se dedique por su cuenta y riesgo a tareas de bien común» (p. 97); es decir, el compromiso social que trasciende los límites institucionales del Estado. El sentido comunitario tiene también un tercer tipo: el compromiso de la pertenencia ciudadana y la disposición para la participación (p. 98). Estas virtudes hablan de las disposiciones personales que presupone el ejercicio de la ciudadanía, necesarias para que sea posible una verdadera autoorganización democrática sobre la base de la justicia.

La dimensión de la ciudadanía mundial es un complemento para el ciudadano de Estado, que extiende «su sentido del derecho, de la justicia y comunitario hasta una perspectiva regional y en definitiva global» (Höffe, 2009, p. 170), pues comprende que las condiciones de la globalización del mundo contemporáneo dificultan la posibilidad de un Estado absolutamente independiente. Los compromisos cívicos de ciudadanos y de grupos de diferente carácter trascienden «las fronteras nacionales, y asumen un compromiso inter y supraestatal y con el paso del tiempo conforman una sociedad cívica global» (Höffe, 2009, p. 171).

Uno de los argumentos de Höffe para justificar la existencia de intereses humanos que trascienden los límites territoriales y nacionales hasta convocar a toda la comunidad, apela a una concepción antropológica

según la cual dada la posibilidad «de que el hombre puede ser lesionado pero también puede ejercer la violencia, puede ser a la vez ejecutor de la violencia que amenaza la capacidad de acción y también su víctima» (Höffe, 2009, p. 171). Esto reconoce que la protección de la capacidad de actuar se presenta como un interés común de toda la comunidad, porque es una condición previa para ser humano.

Las visiones de la ciudadanía propuestas por Kymlicka, Nussbaum, Habermas y Höffe, y la visión de la comprensión de lo político en Mouffe y Gutmann, permiten identificar en el concepto de participación un hilo conductor, relativo acerca del tipo de ciudadano que debería formar una educación democrática, de tal forma que las responsabilidades y deberes que imponen el ejercicio de la ciudadanía sean coherentes con la conservación de un potencial moral en la persona, que mantenga siempre abierta la posibilidad real de iniciar procesos de transformación social.

Hasta aquí se ha mostrado que la participación en el contexto de la ciudadanía democrática se configura con base en el reconocimiento de autonomía como expresión principal del carácter moral de la persona.

Conclusiones

En esta reflexión se ha intentado configurar un breve marco normativo para la educación de la democracia, con el propósito de que la participación, entendida como la acción central de la ciudadanía, se constituye en una forma de identidad política democrática, cuya agencia deviene en una forma de acción que logra integrar la dimensión política y moral de la persona.

En este orden de ideas, la integración de los modelos deliberativo y agonista de la política democrática, articulada al análisis de diferentes enfoques sobre la ciudadanía, dan lugar a una concepción de la dimensión política de la educación democrática que deja como resultado una serie de consideraciones normativas, relevantes para orientar la formación

ciudadana del sujeto político que requiere la democracia. El ciudadano democrático reconoce en la dinámica de la deliberación el medio natural para resolver los conflictos, sin olvidar la contingencia e imperfección de los procedimientos y de los acuerdos que pueda lograr, dado que él comprende que las reglas actuales que definen la praxis discursiva, así como el contenido de los argumentos y las tesis de las disputas, nunca agotan de manera absoluta las alternativas posibles de decisión. Él sabe que entre sus deberes se encuentran el mantenerse informado de los asuntos públicos, preocuparse por participar en la gestión de la vida colectiva de la comunidad¹⁴, y sobre todo, comprender que los procedimientos y espacios institucionalizados para la formación de la voluntad política no son inmutables, que debe entender, por el contrario, que el ejercicio de la ciudadanía lo habilita para vigilarlos y para alterar sus límites¹⁵.

Además de lo anterior, un ciudadano democrático es empático y tolerante frente al pluralismo de intereses de los distintos grupos que habitan la sociedad democrática; no obstante, repudia aquellas concepciones de bien que puedan ser represivas o discriminatorias. Es precisamente frente a las injusticias, institucionales o no institucionales, que se activa la conciencia moral que impide que la cultura democrática se flexibilice radicalmente y ceda a la premisa: todo vale. Finalmente, un ciudadano democrático se concibe a sí mismo como el agente central del poder político, que integra un mundo compartido, en el cual se le impone la tarea permanente de intervenir, incluso, más allá del margen del sistema político representativo, en beneficio de la construcción, conservación y transformación de un orden social democrático, en el que se facilite cada vez más la convivencia pacífica y libre de todos los individuos.

14 Ver F. Ovejero (2008).

15 Ver I. Cheresky (2015).

Referencias

- Adorno, T. (1993). *Consignas*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Anderson, J., & Honneth, A. (2005). Autonomy, vulnerability, recognition, and justice. En: J. Christman & J. Anderson. *Autonomy and the Challenges to Liberalism: New Essays* (pp. 127-149) New York: Cambridge.
- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro: ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Península.
- Bobbio, N. (1986). *El Futuro de la democracia*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Caro, S. (2015). La educación Democrática en el contexto de la deliberación y el agonismo político. *Cuadernos de filosofía latinoamericana*, No. 113, pp. 153-179.
- Cheresky, I. (2015). *El nuevo rostro de la democracia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cuervo, J., & Hernández & Ugarriza, J. (2012). *El giro deliberativo en la democracia: teoría y evidencia empírica*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Dewey, J. (2004). *Democracia y Educación*. Madrid: Morata Editorial.
- Estlund, D. (2003). The Democracy/Contractualism Analogy. *Philosophy & Public Affairs*. Vol. 31, No. 4, pp. 387-412.
- Estlund, D. (2011a). *La autoridad democrática: los fundamentos de las decisiones políticas legítimas*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Estlund, D. (2011b). Reply to Copp, Gaus, Richardson, and Edmundson. *Ethics*. Vol. 121, No. 2, pp. 354-389.
- Forst, R. (2005). El derecho básico a la justificación: hacia una concepción constructivista de los derechos humanos. *Estudios políticos*, No. 26, pp. 27-59.
- Forst, R. (2012). *The Right of justification*. New York: Columbia University Press.
- Forst, R. (2014). *Justificación y crítica: perspectivas de una teoría crítica de la política*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Franzé, J. (2014). *Democracia: ¿Consenso o conflicto? Agonismo y teoría deliberativa en la política contemporánea*. Madrid: Catarata.

- Gargarella, R. (1999). *Las teorías de la justicia después de Rawls. Un breve manual de filosofía política*. Barcelona: Paidós Editores.
- Grueso, D. (2008). *La filosofía y la política en el pluralismo. La metafilosofía del último Rawls*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Gutmann, A., & Dennis, T. (2004). *Why Deliberative Democracy?* New Jersey: Princeton University.
- Gutmann, A., & Thompson, D. (2010). The Mindsets of Political Compromise». *Perspectives on Politics*. Vol. 8, No. 4, pp. 1125-1143.
- Gutmann, A. (2001). *La educación democrática: una teoría política de la educación*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Gutmann, A. (2004). Democracia deliberativa y regla de la mayoría: una réplica a Waldron. En: Hongju, H., Harold & Ronald, S. *Democracia deliberativa y derechos humanos* (pp. 269-278). Barcelona: Gedisa.
- Gutmann, A. (2008). *La identidad en democracia*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Gutmann, A. (2009). Introducción. En: Taylor, Ch. *El multiculturalismo y «la política del reconocimiento»*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Habermas, J. (1999). Tres modelos normativos de Democracia. En: *La inclusión del otro: estudios de Teoría Política* (pp. 231-346). Barcelona: Ediciones Paidós.
- Habermas, J. (2010). *Facticidad y validez: sobre el Derecho y el Estado Democrático de Derecho en términos de teoría del discurso*. Madrid: Trotta Editorial.
- Höffe, O. (2007a). *Ciudadano económico. Ciudadano del estado. Ciudadano del mundo. Ética política en la era de la globalización*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Höffe, O. (2007b). Tres dimensiones de la ciudadanía (Entrevista realizada por Elisabeth Schwabe). *Revista internacional de filosofía política*. No. 29, pp. 161-173.
- Höffe, O. (2008). Sobre el poder de la moral. En: *El proyecto político de la modernidad* (pp. 105-126). México: Fondo de Cultura Económica.
- Honneth, A. (1999). La Democracia como Cooperación Reflexiva. John Dewey y la teoría de la Democracia del Presente. *Estudios Políticos*, No. 15, pp. 81-106.
- Honneth, A. (2013). La educación y el espacio público democrático. Un capítulo descuidado en la filosofía política. *Revista Isegoría*, No. 49, pp. 377-395.

- Hoyos Vásquez, G. (2013a). *Ensayos para una teoría discursiva de la educación*. Bogotá: Civitas Magisterio.
- Hoyos Vásquez, G. (2013b). *Filosofía de la educación: apuntes de su último seminario*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Hoyos Vásquez, G. (2008). La comunicación: la competencia ciudadana. En: G. Hoyos y A. Ruiz. *Ciudadanías en formación* (pp. 135-172). Bogotá: Civitas Magisterio.
- Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía multicultural*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Laclau, E., & Mouffe, C. (2010 [1985]). *Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Lafont, C. (2011). ¿Es coherente el ideal de la democracia deliberativa? En: L. García Jaramillo. *La democracia deliberativa a debate* (pp. 21-40). Medellín: Universidad EAFIT.
- Marchart, O. (2009). *El pensamiento político posfundacional: la diferencia política en Nancy, Lefort, Badiou y Laclau*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Mejía Quintana, O. (2004). *El posestructuralismo en la filosofía política francesa contemporánea: presupuestos, críticas y proyecciones*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Mejía Quintana, O. (2010). Modelos alternativos de democracia deliberativa. Una aproximación al estado del arte. *Revista Co-herencia*. Vol. 7, No. 12, pp. 43-79.
- Mouffe, C. (1999). *El retorno de lo político: comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Mouffe, C. (2007). *En torno a lo político*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Mouffe, C. (2012a). *Dimensiones de democracia radical*. Buenos Aires: Prometeo.
- Mouffe, C. (2012b). *La paradoja democrática: el peligro del consenso en la política contemporánea*. Barcelona: Gedisa.
- Mouffe, C. (2014). *Agonística: pensar el mundo políticamente*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Nussbaum, M. (1999a). Patriotismo y cosmopolitismo. En: *Los límites del patriotismo*, (pp. 13-32). Barcelona: Ediciones Paidós.

- Nussbaum, M. (1999b). Réplica. En: *Los límites del patriotismo*. (pp. 159-174). Barcelona: Ediciones Paidós.
- Ovejero, F. (2008). *Incluso un pueblo de demonios: democracia, liberalismo, republicanism*. Madrid: Katz Editores.
- Penny, E., & White, P. (2003). Democratic Citizenship. En: Blake, N., Smeyers, P., Smith, R., & Standish, P., *The Blackwell Guide to the Philosophy of Education*, (pp. 110-125). New York: Blackwell Publishing.
- Sen, A. (2010). *La idea de justicia*. Bogotá. Taurus.

