



Enseñanza del Derecho y desafíos democráticos para la formación ciudadana: el caso del Derecho Constitucional

Recibido: 6 de diciembre de 2024 • Aprobado: 19 de enero de 2026
<https://doi.org/10.22395/ojum.5065>

Carlos Fernando Echeverri Jiménez¹
Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia
carlos.echeverri@udea.edu.co
<https://orcid.org/0000-0002-3663-5185>

Resumen

El objetivo principal de este artículo es reflexionar sobre el papel del profesor universitario en la enseñanza del Derecho y la imperiosa necesidad de conciliar dos exigencias: el pluralismo en el aula y el derecho y deber del docente de tomar posición. Con fundamento en los resultados de mi investigación doctoral, sumados a la experiencia de tres décadas en la enseñanza del Derecho Constitucional, se esbozan los contornos generales de la discusión, para luego aludir a los propósitos de la formación ciudadana en el marco de la Constitución, aportar algunos ejemplos y finalmente destacar algunos aportes derivados de la obra de Freire. La metodología corresponde a una investigación social cualitativa en la cual, a través de un estudio comparado, se contrasta la mirada de profesores, directivos y estudiantes de las universidades de Antioquia, Eafit y San Buenaventura, quienes participaron en grupos focales y entrevistas semiestructuradas que se suman a la información documental recopilada en el estudio. La conclusión principal es que si se logran armonizar esas dos exigencias, pluralismo en el aula y deber de no omitirse, ello sin duda fortalece el espacio del aula como escenario democrático.

Palabras clave: democracia; dimensión política del profesor universitario; educación superior; ciudadanía; participación.

¹ Profesor Titular Universidad de Antioquia. Investigador Grupo Derecho y Sociedad. Abogado, Magíster en Ciencia Política, Doctor en Educación.

Teaching Law and Democratic Challenges for Civic Education: The Case of Constitutional Law

Abstract

The primary objective of this article is to reflect on the role of university professors in legal education and the pressing need to reconcile two requirements: classroom pluralism and the teacher's right and duty to take a stance. Drawing upon the findings of doctoral research, combined with three decades of experience in teaching Constitutional Law, this paper outlines the general contours of the discussion, addresses the purposes of civic education within the framework of the Constitution, provides illustrative examples, and highlights key insights derived from Paulo Freire's work. The methodology employs qualitative social research through a comparative study contrasting the perspectives of professors, academic administrators, and students from the University of Antioquia, Eafit University, and San Buenaventura University. Data collection included focus groups and semi-structured interviews, complemented by documentary analysis. The central conclusion is that successfully harmonizing classroom pluralism with the duty not to remain neutral undoubtedly strengthens the classroom environment as a democratic arena.

Keywords: democracy; political dimension of the university professor; higher education; citizenship; participation.

Ensino do Direito e Desafios Democráticos para a Formação Cidadã: O Caso do Direito Constitucional

Resumo

O objetivo principal deste artigo é refletir sobre o papel do professor universitário no ensino do Direito e a imperiosa necessidade de conciliar duas exigências: o pluralismo em sala de aula e o direito e dever do docente de assumir uma posição. Com fundamento nos resultados de pesquisa doutoral, somados à experiência de três décadas no ensino do Direito Constitucional, esboçam-se os contornos gerais da discussão, para em seguida aludir aos propósitos da formação cidadã no âmbito da Constituição, aportar alguns exemplos e, finalmente, destacar algumas contribuições derivadas da obra de Freire. A metodologia corresponde a uma pesquisa social qualitativa na qual, por meio de um estudo comparado, contrasta-se a visão de professores, gestores e estudantes das universidades de Antioquia, Eafit e San Buenaventura, que participaram de grupos focais e entrevistas semiestruturadas, somados às informações documentais compiladas no estudo. A conclusão principal é que, caso se consiga harmonizar essas duas exigências — o pluralismo em sala de aula e o dever de não se omitir —, isso indubitavelmente fortalece o espaço da sala de aula como cenário democrático.

Palavras-chave: democracia; dimensão política do professor universitário; educação superior; cidadania; participação.

Introducción

"La tarea de la universidad es formar buenos ciudadanos, es decir, formar personas para la convivencia, y formar personas para la convivencia es educar en la democracia" (Gaviria, 2015, pp. 27-28).

El artículo es resultado de la tesis doctoral "Prácticas democráticas, profesores universitarios y formación ciudadana: ¿Un relato por contar o una tarea por hacer?", proyecto de investigación culminado en el doctorado en Educación de la Universidad de Antioquia, tesis doctoral de la cual fui autor y cuya dirección estuvo a cargo de la doctora Ruth Elena Quiroz Posada, trabajo investigativo adscrito al grupo de Investigación Comprender. Adicionalmente, esta reflexión se deriva de la experiencia académica en el campo del Derecho Constitucional, ámbito en el que me he desempeñado como docente universitario durante tres décadas.

El objetivo del trabajo es aportar a la reflexión sobre el papel del profesor universitario en la enseñanza del Derecho, y en particular mostrar la importancia de conjugar dos exigencias: el pluralismo en el aula y el derecho y deber del docente de tomar posición, para finalmente coadyuvar al fortalecimiento del aula como escenario democrático.

Para tal efecto, se toma como referente la enseñanza del Derecho Constitucional y se asume el desafío e invitación a pensar, con sentido autocrítico, nuestro papel en el aula, como aporte a la formación en perspectiva democrática.

El gran tema que engloba esta reflexión es el modelo democrático; de manera específica se ocupa de analizar algunas formas de encarar, desde una perspectiva democrática, el papel del profesor universitario en su constante interacción con los estudiantes, entendiendo las dimensiones jurídica, social y política que la formación ciudadana encierra.

Tal asunto resulta aplicable a los profesores de todas las áreas, pues en ninguna de ellas se deja de actuar como sujeto político, pero cabe reconocer que el debate cobra especial relevancia para quienes se desempeñan en el campo de las Ciencias Sociales y en la enseñanza del Derecho Constitucional, ámbitos en los cuales el estudio del poder y las formas democráticas de gestionarlo tiene un lugar destacado.

La hipótesis central del artículo es que la enseñanza del Derecho enfrenta el desafío de conciliar dos propósitos: de un lado, la democracia y pluralismo en el aula; de otro lado, el derecho y el deber de tomar posición como educadores.

Lograr este equilibrio supone conjugar los elementos jurídicos, sociales y políticos que están presentes en los procesos de formación ciudadana, en los cuales, educador y educando, mediante el diálogo, se transforman a partir del reconocimiento del otro como interlocutor válido, lo que posibilita construir conocimiento y aportar a las transformaciones sociales requeridas.

La investigación doctoral terminada, de la que se deriva este trabajo, es una investigación social cualitativa en la que, mediante un estudio comparado, se contrastó la valiosa mirada de profesores, directivos y estudiantes de las universidades de Antioquia, Eafit y San Buenaventura, para lo cual fueron cinco (5) los criterios de inclusión de dichas universidades.

En primer lugar, se eligieron universidades situadas en el departamento de Antioquia, dada la importancia de conocer e impactar el contexto más inmediato y aportar a las transformaciones requeridas.

En segundo lugar, la selección se orientó a garantizar la inclusión de la universidad pública y de la privada.

En tercer lugar, se incluyeron tanto la universidad privada con orientación confesional como aquella privada de carácter laico. En cuanto a la universidad pública, obviamente no adhiere a un credo religioso, en acatamiento de las normas constitucionales (artículos 1, 13, 18, 19 de la norma de normas) sobre libertad de cultos, mandato de igualdad, laicidad, neutralidad y carácter no confesional del Estado colombiano.

En cuarto lugar, consecuentes con el concepto de formación ciudadana que se adopta, el cual conjuga las dimensiones jurídica, social y política, se eligieron universidades que no solo cuenten con pregrado de Derecho, sino también pregrado de Educación y/o Ciencia Política.

En quinto lugar, se escogieron universidades en las cuales se había ejercido la docencia, lo que sin duda facilitó el conocimiento del contexto y el acercamiento a los profesores, directivos y estudiantes, cuyos aportes nutrieron el estudio.

Con fundamento en estos cinco criterios de selección, fueron elegidas para el estudio tres instituciones que responden cabalmente a ellos: Universidad de Antioquia (UdeA), Universidad de San Buenaventura (USB), Universidad Eafit (EAFIT).

Los aportes derivados de la investigación se presentan mediante un código que preserva la confidencialidad respecto a los nombres de los participantes, pero mostrando en cada caso si se trata de una entrevista semi-estructurada (ES), un grupo focal (GF) y la institución a la cual corresponde ese aporte (UdeA, USB, EAFIT). Así, el código USBGF-P-3, ZOOM, 06-06-2020 nos indica que se trata de un grupo focal llevado a cabo en la USB, se cita la intervención del tercer profesor participante y dicho diálogo se llevó a cabo en la plataforma ZOOM, el 6 de junio de 2020.

Adicionalmente, esta reflexión se nutre de la experiencia acumulada, durante tres décadas, en la enseñanza del Derecho Constitucional, de las materias "Teoría del Estado", "Democracia", "Derechos y Mecanismos de Protección", "Régimen y Sistema Político", "Derecho Constitucional General", "Derecho Constitucional Colombiano", "Formación Ciudadana y Constitucional", asignaturas pertenecientes a programas de

pregrado y posgrado de muy diversos campos del conocimiento, que han potenciado el diálogo con estudiantes de Derecho y Ciencia Política, pero también de otras disciplinas como Educación, Medicina, Filosofía, Ingeniería, Antropología, Comunicaciones, Artes, Sociología, Salud Pública, Economía, entre muchas otras áreas.

Además, estas inquietudes se retroalimentan con la participación en Comisiones de la Vicerrectoría de Docencia de la Universidad de Antioquia, en las que he participado como Comisionado, y en las cuales se asume el desafío de pensar la formación ciudadana en el ámbito universitario.

Son estos espacios, habitados durante treinta años, desde los inicios como profesor auxiliar de cátedra hasta mi actual condición de profesor titular de Derecho Constitucional, los que motivan y nutren este análisis, en el marco de un Estado Social de Derecho que asume como premisa esencial la afirmación según la cual "la Constitución aspira a conformar una sociedad pluralista, fundada en el respeto a la dignidad humana" (Gaviria, 2020a, p. 99).

La reflexión que se propone, además destaca la importancia de fomentar las prácticas democráticas en el aula, en el ámbito universitario y en la sociedad en general, partiendo del siguiente concepto:

Entendemos por prácticas democráticas el conjunto de actividades, experiencias y relaciones entre sujetos, que, a través de un permanente diálogo horizontal, permiten dar cabida tanto a los consensos como a los disensos en múltiples escenarios que conjugan distintos niveles de participación, unos más cercanos a la democracia representativa y otros más próximos a la democracia directa. (Echeverri y Quiroz, 2022a, p. 70)

Se procede a esbozar los ejes centrales de la discusión. Seguidamente, se hará alusión a la formación ciudadana en el marco de la Constitución Política. Luego se aportan algunos ejemplos que ilustran el debate. Finalmente, algunas ideas de cierre, basadas en los aportes de Paulo Freire.

1. Los contornos de la discusión y su vinculación a los procesos de formación ciudadana: respeto por el otro, democracia y pluralismo; derecho a tomar posición y deber de no omitirnos como educadores

Con fundamento en las anteriores consideraciones y pensando en las grandes implicaciones que ello tiene desde lo pedagógico y lo didáctico, la gran preocupación de este artículo gira en torno a cuáles son las mejores formas para lograr que el espacio del aula sea un escenario democrático.

Se entiende por tal, un ambiente que propicie el diálogo horizontal, basado en el reconocimiento del otro como sujeto, un espacio que permita llevar a cabo discusiones que sean contextualizadas, en las que el profesor universitario, en ejercicio de su dimensión social y política, pueda jugar un papel activo como sujeto, sin que reste el debido protagonismo a sus estudiantes.

Sin duda no es fácil este asunto ni va a resolverse plenamente en un escrito, que sin embargo pretende evidenciar su importancia y ofrecer un aporte, al establecer la necesidad de conciliar dos propósitos, ambos absolutamente plausibles y que configuran los contornos de la discusión: El primero, designado "*Democracia y pluralismo en el aula*". El segundo, denominado, apoyándose en Freire (1999), "*El deber de no omitirnos*" (p. 78), que alude al derecho y el deber de tomar posición como educadores.

Como puede evidenciarse, el primero de estos requerimientos enfatiza un profesor universitario capaz de preservar la democracia y el pluralismo en el aula, lo cual invita a ser absolutamente respetuoso de las distintas posiciones en ese proceso educativo. Por su parte, el segundo requerimiento encierra un llamado a tomar partido en los debates que se suscitan dentro del aula, no renunciar al derecho y deber de tomar posición como educadores. Conjuguar ambas aspiraciones constituye quizá el mayor desafío.

1.1. Democracia y pluralismo en el aula

En relación con el primero de estos requerimientos, es crucial reivindicar el aula de clase como un escenario en el que todos los participantes se sientan a gusto, con libertad, tranquilidad, seguridad, para poder expresarse; un aula de clase donde se preserve el diálogo horizontal. Nada mejor que traer las voces de los profesores participantes en la investigación, para evidenciar los alcances de este primer requerimiento.

Se destaca que el profesor es la autoridad en el curso, pero no un autoritario, y ha de establecer una relación dialógica y prácticas democráticas permanentes (UDEAES-P-2, ZOOM, 06-05-2020) que permitan comunicarnos, respetarnos y reconocernos en la diferencia (EAFITGF-P-2, ZOOM, 22-05-2020), lo que incluye la posibilidad de disentir, plantear diferentes interpretaciones, reconocer que no se trata de verdades absolutas, sino de giros en las miradas y posiciones que tienen una historia particular (USBGF-P-3, ZOOM, 06-06-2020).

Estos elementos resultan determinantes, ya que en la enseñanza del Derecho y de las Ciencias Sociales en general es fundamental entender que "el destino de las personas no está marcado, se va tejiendo con materiales muy diversos, recuerdos, miedos, vivencias, esperanzas, desengaños" (Uribe, 2015, p. 69). Es crucial dar cuenta de un escenario que les permita, a estudiantes y profesores expresar sus concepciones, interpretaciones, temores, expectativas, aspiraciones, cualquiera sea su orientación política, su posicionamiento epistemológico, su cosmovisión, sin temor a que sus aportes sean desechados, desconocidos o minimizados.

La aludida apuesta propugna por fomentar y hacer realidad, en el ámbito de la enseñanza del Derecho, a ese potencial democrático que la Constitución vigente encierra. Esto, precisamente para evitar incurrir en el riesgo al cual aluden Landau y Dixon cuando advierten:

Los proyectos constitucionales transformadores tienden a prestar más atención a la enumeración de los derechos que a las vías a través de las cuales estos van a implementarse, con lo cual se corre el riesgo de caer en lo que en otros lugares hemos denominado "constitucionalismo estructural utópico (structural utopian constitutionalism)". (Landau y Dixon, 2023, p. 1551)

Lo anterior además se fundamenta en el valor que atribuye al pluralismo la Constitución Política de 1991, a diferencia de lo que sucedía con su predecesora, la Constitución Nacional de 1886, proyecto político de la Regeneración que en alguna medida pretendía homogeneizar en esa búsqueda incesante del orden y la unidad nacional. *A contrario sensu*, la Constitución de 1991 entiende que esas diferencias étnicas, culturales, religiosas, políticas, etcétera, enriquecen y configuran una sociedad democrática.

Desde luego, es preciso tener en cuenta que esos procesos que propugnan por avanzar en la construcción de la democracia exigen tiempo y compromiso, máxime si tenemos en cuenta la advertencia de Freire (2015) en el sentido de que

La democracia no surge por casualidad ni tampoco por gusto de unas pocas personas que se la regalan o imponen a las mayorías [...] la democracia es una creación social, una construcción política paciente y persistentemente trabajada, sobre todo en sociedades como la nuestra, con tradiciones autoritarias tan arraigadas. (p. 83)

Esto supone una disposición para avanzar en el reconocimiento de la otredad y la alteridad, apertura para escuchar al otro, dimensionar sus aportes, enriquecer la mirada, entendiendo con Zuleta (1995, pp.77-79) que la democracia implica cierta humildad, la modestia de reconocer que nuestra visión del mundo no es definitiva, pues la confrontación con otros pensamientos, concepciones, podría obligarnos a cambiarla, con lo cual no hay perdedores; quien pierde, gana, pues sostenía un error y salió de él.

Lo anterior además posibilita que la educación cumpla uno de sus fines esenciales, como lo evidencia Restrepo (2014) cuando señala que, en el siglo XV, el humanismo renacentista retomó la idea griega de educación como formación (*paideia*), lo que, en términos de Pico della Mirandola, implica concebir al hombre como un ser inacabado que debe darse a sí mismo su forma plena.

Llevada esta posición de apertura al escenario del aula, ello invita a valorar los aportes del otro, a permitir que esas distintas voces y perspectivas enriquezcan el debate, aporten nuevos y mejores argumentos que permitan llegar a mejores comprensiones.

Ahora bien, para entrar al segundo eje de análisis, cabe advertir que lo anterior no significa que lo expresado por un estudiante o profesor en el aula no pueda ser controvertido, rebatido, examinado y sometido al rigor de la lógica, para discernir entre lo que es verdad y lo que no, entre lo que es admisible y aquello que no puede serlo.

La necesidad de fijar criterios de verdad y corrección de los enunciados descriptivos y prescriptivos, la posibilidad de que cada planteamiento pueda ser sometido a examen, discutido, problematizado es esencial, pues como bien lo destaca uno de los participantes en la investigación "los profesores podemos dar muestra de que la democracia es eminentemente una deliberación" (UDEAES- P-1, ZOOM, 05-05-2020), asunto que precisamente nos pone en conexión con el segundo postulado a considerar.

1.2. El deber de no omitirnos: el derecho y deber de tomar posición como educadores

En el ámbito de la enseñanza del Derecho, y en general de las Ciencias Sociales, "el deber de no omitirnos" (Freire, 1999, p. 78), esto es, el derecho y el deber de tomar posición como educadores, exige reivindicar en favor del profesor su derecho, y también su deber, de plantear sus propias perspectivas, fundamentar, argumentar, aportar razones, sustentar sus posiciones, justamente como sujeto, en ejercicio de su dimensión social y política.

No se propone un profesor universitario que guarde silencio ni se reclama que mantenga una posición neutral, pasiva, que se sitúe en una pretendida objetividad o cientificidad que le impidan participar en cualquier discusión. Por el contrario, la dimensión social y política del profesor universitario reclama un sujeto llamado a tomar parte, muy activamente, en ese diálogo con sus estudiantes, colegas, directivos, con la comunidad, para contribuir a las transformaciones sociales requeridas. Lo anterior, sin embargo, implica dos presupuestos, condiciones o requisitos *sine qua non*, que es importante destacar.

El primer presupuesto es la disposición y capacidad para aportar argumentos, no simplemente imponerse como autoridad, sino ofrecer buenas razones, aportar datos relevantes, fundamentos conceptuales sólidos, consistentes, que sustenten su posición. El segundo presupuesto es mantener siempre una apertura a escuchar al otro, la disposición para identificar mejores razones y lograr, a través del diálogo y el debate académico, participar colectivamente en ese proceso de construcción de conocimiento, entre sujetos que se reconocen como interlocutores válidos.

Respecto al primero de los presupuestos mencionados, puede notarse que tiene una estrecha relación con el requerimiento de racionalidad en la educación (Zuleta, 1995), que alude a la importancia de evitar incurrir en el dogmatismo en el aula. Contrario a lo que pudiera pensarse, esta previsión no solo rige en determinados campos del conocimiento, como lo evidencia el autor:

Un problema de primera importancia es la racionalidad de la educación. El discurso del maestro no debe ser dogmático. Cualquier discurso puede serlo independientemente del tema. [...] Si al enseñar las leyes de la multiplicación y exponer que menos por más da menos, el alumno pregunta "¿por qué?" y no sabemos responderle, estamos haciendo una enseñanza dogmática.

Somos dogmáticos cuando no hacemos el esfuerzo por demostrar. La demostración es una gran exigencia de la democracia porque implica la igualdad: se le demuestra a un igual; a un inferior se le intimida, se le ordena, se le impone; a un superior se le suplica, se le seduce o se le obedece. (p. 84)

Las anteriores consideraciones son de la mayor relevancia en un ordenamiento constitucional como el de 1991 y el modelo democrático que allí se consagra, donde el espacio del aula ha de entenderse como un escenario en el que tiene lugar ese permanente ejercicio dialógico, horizontal, donde cada participante "puede tener un pensamiento diferente y las personas con altura, sin insultarse, pueden defender sus puntos de vista" (USBGF-P-I, ZOOM, 06-06-2020).

Ello invita a tomar posición, a participar de un diálogo horizontal y democrático permanente, máxime en el estudio del Derecho Constitucional, cuyas temáticas suelen suscitar altos niveles de controversia por sus efectos para el Estado y la sociedad, pues no solo son debates jurídicos, sino profundamente políticos, como podría resultar de la aplicación de la célebre frase del constitucionalista André Hauriou, según la cual "El objeto del Derecho Constitucional se puede definir como el encuadramiento jurídico de los fenómenos políticos" (Hauriou, como se cita en Montoya, 2005, p. 95).

Si se apela a la que Chinchilla (2020) denominará "la versión moderna más radical del concepto sociológico-realista de Constitución", (p. 325), refiriéndose a Lasalle, para quien los problemas constitucionales no son problemas jurídicos (de normas válidas), sino políticos (de poder), es ineludible la apertura al diálogo democrático, al abordar cuestiones relevantes y complejas, como se evidenciará a continuación.

2. Constitución de 1991, Corte Constitucional y su impacto en los procesos de formación ciudadana

De Otto (2010) advierte que "Las normas constitucionales, precisamente por ser normas jurídicas, tienen la pretensión objetiva de ser cumplidas. En la medida [...] en que la Constitución es justiciable [...] a través de los diversos mecanismos de la jurisdicción constitucional" (p. 621). En el caso colombiano, los diversos operadores jurídicos están llamados a garantizar la supremacía de la Constitución como norma de normas.

No obstante, se destaca el papel de un organismo creado por la Constitución de 1991, como es la Corte Constitucional, cuya relevancia se desprende de esa breve pero contundente afirmación de Aragón (2009): "El Tribunal Constitucional ni es el único aplicador ni el único intérprete de la Constitución, sino sólo el que lo hace de manera suprema" (p. 278).

Nuestra Corte Constitucional, en una Constitución incluyente, pluralista, democrática, fundamentada en el principio de dignidad humana, se ha ocupado de temas tan relevantes y diversos como la discusión sobre el aborto, eutanasia, sistema UPAC, consumo de dosis personal de droga, matrimonio igualitario, garantías laborales, des-

plazamiento forzado, oposición a transfusiones sanguíneas, participación femenina, derecho a la protesta, proceso de paz, entre otros importantes asuntos.

Esta enunciación, que desde luego no es taxativa, tiene el propósito de evidenciar la pluralidad de temas que han sido objeto de decisión por parte de la Corte Constitucional, y configura un rasgo que constituye el mayor avance: la Constitución y la jurisprudencia de la Corte Constitucional han permitido reconocer, nombrar, abordar como sociedad democrática, una serie de temas que antes parecían vedados, de los que difícilmente se hablaba, salvo para proscribirllos, ocultarlos o negarlos.

Lo anterior se explica en una Constitución que incorpora en nuestro sistema jurídico una institución tan relevante para la protección de los derechos fundamentales como la acción de tutela, a la vez que refuerza la acción pública de inconstitucionalidad mediante la creación de un órgano determinante en la estructura del Estado, como es la Corte Constitucional, cuya función se comprende cabalmente a partir de los planteamientos de Uprimny (2006):

Debe existir un órgano que asegure la imparcialidad de los resultados del proceso democrático [...] esta institución debe ser independiente de las mayorías, es decir, debe ser algo como un tribunal constitucional [...] aunque los tribunales constitucionales carecen de legitimidad democrática formal, pues no tienen origen en la voluntad popular, lo cierto es que gozan de una legitimidad democrática sustancial, en la medida en que aseguran los derechos fundamentales y protegen la continuidad e imparcialidad del proceso democrático. (p. 179)

Como garante de los derechos fundamentales y guardián del proceso democrático, la Corte Constitucional, con fundamento en la Constitución de 1991, se ocupa de temas, individuos y comunidades que tradicionalmente eran excluidos del debate público; ahora tienen un reconocimiento y generan un diálogo en las instituciones educativas, en las familias, en las organizaciones y movimientos sociales, en la sociedad en su conjunto.

Por tanto, consecuentes con ese efecto de irradiación de la Constitución sobre las relaciones sociales, mal haríamos en silenciarnos en el valioso espacio del aula e impedir que esos interesantes y complejos asuntos puedan ser objeto de reflexión, discusión y análisis. El gran desafío es mantener ese ambiente de diálogo respetuoso, horizontal, en nuestras aulas y en la universidad, entendida en su conjunto como espacio de formación ciudadana.

Es determinante que ese profesor universitario, que se ha formado en el estudio de estos temas, pueda tomar parte activa en ese tipo de discusiones, sin que por ello sea estigmatizado o cuestionado, sino que precisamente sobre la base de reconocer "la total imposibilidad de ser neutrales frente al mundo" (Freire, 1999, p. 78), se le reconozca como sujeto político, nunca ajeno a su contexto, sino capaz de dar respuesta

a las necesidades de su entorno, para que conjuntamente con sus estudiantes coadyuve a las transformaciones sociales requeridas.

Ahora bien, de la misma manera, resulta decisivo que dicho profesor universitario jamás pretenda imponerse a sus estudiantes o exigirles que sigan acríticamente sus concepciones, tanto jurídicas como políticas, pues de llegar a hacerlo, incurriría en clara contradicción con los postulados democráticos que deben orientar su labor, en sintonía con una Constitución que propugna por construir una sociedad respetuosa de la diferencia, democrática, pluralista.

Quizá un buen punto de partida consiste en destacar el importante papel que cumple el profesor cuando selecciona con sentido crítico, con idoneidad, pertinencia y compromiso, aquellos aspectos que habrá de proponer en el aula, con miras a generar un conocimiento significativo, contextualizado, que aporte a la formación de sus estudiantes y que contribuya a fortalecer la democracia. Al respecto, conviene citar lo planteado por una de nuestras profesoras participantes en la investigación:

Cuando a los estudiantes se les ponen casos concretos, que pueden incidir en sus vidas [...] cambian la perspectiva [...] por ejemplo, al médico le disgusta que el paciente pregunte "¿por qué no optamos por otra cosa?" [...]. Enseñándoles a los estudiantes de medicina la importancia de reconocer la dignidad del otro, la capacidad del otro, aprenden la interlocución con el paciente. Y mira que eso es un asunto de democracia; esa pedagogía ciudadana tiene que estar muy encaminada a que los estudiantes entiendan la importancia de las prácticas democráticas en todos los ámbitos de nuestras vidas. (UDEAES P-2, ZOOM, 06-05-2020)

Este tipo de posturas se avienen con aquella idea expresada por Gaviria (2020b) al abordar la discusión en torno a la eutanasia, cuando alude a ese "sujeto moralmente responsable, digno y libre" (p. 111), capaz de tomar sus propias decisiones, en ejercicio de su autonomía, lo que tiene como correlato un cuestionamiento a las actitudes paternalistas, tanto en el campo de la medicina, como en la concepción misma del Estado. En tal sentido advierte:

La persona es reconocida por la norma de normas como sujeto moral autónomo, lo que significa que ella ha de elegir los principios y valores morales que deben regir su conducta [...] Tal es el contraste, que debe subrayarse, entre el Estado democrático y liberal (como el que configura la Carta) y el Estado paternalista que trata a sus ciudadanos (o más bien súbditos) como incapaces a quienes hay que indicarles el camino del bien. (p. 108)

Discusiones como estas pueden suscitarse en el aula, como ejercicio dialógico que permita analizar y contrastar diversas concepciones filosófico-políticas, de modo tal que se logre "enseñar lo que es una Constitución, más allá de los temas dogmáticos, entender lo que implica la separación de poderes, lo que implica unas libertades y unos derechos fundamentales, lo que implica un Estado Social de Derecho, lo que implica un modelo democrático" (UDEAGF-D-1, ZOOM, 19-05-2020), asunto este

que fue destacado por un participante en grupo focal con profesores que desempeñan cargos directivos en la Universidad de Antioquia.

A lo anterior cabe añadir que esos procesos de formación ciudadana no se circunscriben al espacio del aula. Los profesores, directivos y estudiantes participantes en la investigación identificaron escenarios para la formación ciudadana tan diversos como las asambleas estudiantiles, claustros profesoraes, marchas, semilleros, cátedras abiertas, cineforos, espacios artísticos y culturales, representación profesoral y estudiantil, colectivos –feministas, grupos afro, población lgtb, ambientalistas–, diálogos de cafetería, entre muchos otros espacios de encuentro, convivencia e interacción diaria entre sujetos.

En tal sentido, destacaba una profesora participante en el estudio que la universidad es un ecosistema, “un espacio que está formando todo el tiempo específicamente en la ciudadanía, específicamente en la democracia [...] todo esto supone un ambiente, un ecosistema que prepara a los estudiantes y también a los profesores en su vivencia como ciudadanos” (UDEAES P-4, ZOOM, 19-05-2020), asunto que resulta especialmente relevante si tenemos en cuenta, con Gutiérrez (2011, p. 37), que “No se nace ciudadano; el ciudadano se hace, se forma; es una manera de ser, una conducta, un modo de vida que se aprende y se fortalece con la práctica, del ejercicio ciudadano”.

3. Análisis de algunos ejemplos relevantes

Se procede a proponer dos ejemplos concretos que permiten ilustrar la discusión y poner de relieve un error bastante común, que se debe evitar, así como un segundo caso, digno de ser destacado, pues deja una profunda enseñanza. Todo ello en consonancia con esos dos requerimientos que deben ser compaginados: el deber de no omitirse y el pluralismo en el aula.

Un primer ejemplo, que tuvo impacto mediático significativo, se presentó en una clase apoyada por plataformas virtuales, en el contexto de la pandemia. En él, sin duda las libertades fundamentales sufrieron una serie de restricciones, como bien lo evidenciaron tempranamente Tobón-Tobón y Mendieta (2020), al destacar: “La crisis ocasionada por la pandemia de la covid-19 ha puesto a prueba el funcionamiento de las ramas del poder público en Colombia y la eficacia de los límites y controles” (pp. 248-249).

En ese contexto complejo, aconteció que un profesor universitario decidió cuestionar a una estudiante por expresar su opinión política, en el paro nacional que se desató en el año 2021. El video, que fue reproducido por diversos medios de comunicación, evidencia que

En medio de una clase en línea, un profesor le exigió cambiar su foto de perfil, en la cual mostraba una frase alusiva al paro nacional y las protestas de los últimos días [...] la discusión va subiendo de tono, al punto de que el docente le ordena

a la joven retirarse de su clase por no quitar la imagen, lo cual fue rechazado no solo por la estudiante, sino por sus compañeros. (Chacón, 2021)

Se trata de un reproche a una estudiante que expresa su posicionamiento frente a un tema y su profesor le exige que se abstenga de opinar, exigencia que se encubre con el manto de la supuesta científicidad y objetividad. Es un asunto complejo, pues quien proscribire o limita el debate, al imponer la exigencia de ser "neutrales", ya está con ello asumiendo una posición política, consistente en oponerse a la crítica, aquella que promueve transformaciones sociales en sentido progresista, democrático, igualitario.

En tal sentido, cabe evocar lo expresado por una de las profesoras entrevistadas, cuando señala: "Yo en este punto [...] me baso o me sirvo de las categorías que Bobbio ha desarrollado alrededor del concepto de democracia [...] entenderé como democrático todo aquello que promueva prácticas igualitarias" (UDEAES P-4, ZOOM, 19-05-2020). De otro lado, Ross (1989) resaltarán la importancia de garantizar "aquella forma de la libertad personal que es la libertad intelectual [...] la libertad de expresión garantiza al individuo contra toda poda sistemática de su personalidad". (p. 129)

En la misma línea, Gargarella (2010, p. 773) asevera: "La libertad de expresión no es un derecho más, sino, en todo caso, uno de los primeros y más importantes fundamentos de toda la estructura democrática, uno que merece la más alta protección". En tal sentido, este episodio entraña una directa afectación a derechos fundamentales; la libertad de expresión es claramente vulnerada por aquel profesor que intenta proscribir el debate, lo que además deja ver sus debilidades en términos de formación política y devela su ausencia de compromiso con los valores democráticos que informan nuestra Constitución.

De otro lado, este asunto implica un desconocimiento de un elemento esencial, que es resaltado por Echeverri y Quiroz (2022b):

Emprender un proceso de formación permanente como profesor universitario, en realidad implica formarnos conjuntamente con el otro, constante interacción y diálogo horizontal con nuestros colegas profesores y con nuestros estudiantes, vistos siempre como sujetos, nunca como objetos, nunca asumiendo a nuestros estudiantes como seres acrílicos o simples receptores pasivos de la labor del profesor. (p. 307)

La posición asumida en este caso, en el ámbito universitario reedita ese viejo debate, promovido por quienes pretenden concebir el aula como un espacio aséptico, neutral, ajeno a cualquier posibilidad de diálogo político. Llama la atención que se pretenda enarbolar una supuesta científicidad, que estaría dada por la prohibición de expresarse políticamente en el aula, al punto de excluir de la clase a quien no acepte ser censurado en sus opiniones, contrariando así los mencionados planteamientos

de Ross (1989) y desconociendo categóricamente aquella advertencia de Botero *et al.* (2017), cuando señalan:

La libertad de expresión es una condición para la existencia y el funcionamiento de un sistema democrático, porque este no podría consolidarse sin que las personas tengan la plena libertad de expresar sus propias ideas y opiniones, circular la información disponible, deliberar abierta y vigorosamente sobre los asuntos públicos. (p. 31)

Desde luego, la actitud de ese profesor resulta tan abiertamente inadmisibles que la universidad involucrada rápidamente emitió un comunicado, dirigido a la opinión pública, informando que, tras un diálogo con el docente, este no continuaría en la institución. Sin embargo, la existencia de este tipo de conflictos constituye un ejemplo absolutamente actual y pertinente para ilustrar el debate en torno a la democracia y la dimensión política del profesor universitario.

Ahora bien, con miras a contribuir a la reflexión con sentido autocrítico, se presenta un segundo ejemplo, con un matiz diferente, que ofrece un aporte muy significativo, ya que deja ver una respuesta de un profesor de la Universidad Eafit, participante en la investigación, que si bien cuestiona lo que denomina carácter adoctrinante, está bastante lejos de proscribir el debate político, pues en cambio opta por alimentarlo, acaso de la manera más acertada.

Sin duda es uno de los principales hallazgos de la investigación porque este participante cuestiona la posición del profesor que se impone, que no admite otras perspectivas, y a cambio ofrece una dimensión absolutamente pertinente, propositiva, esclarecedora, que además concuerda con la perspectiva de Giroux (2006) en torno a este tipo de situaciones. El profesor entrevistado puntualiza:

Si el docente adopta una contrapostura de carácter ideologizador y adoctrinante, tiene muy pocas posibilidades de hacer que el estudiante [...] en términos foucaultianos, se cuestione el piso sobre el cual se siente firmemente parado [...] el profesor que se ruboriza, se molesta porque se expresan de una determinada manera [...] lo manda a leer cosas, le dice que cambie el canal habitual [...] les cierra la puerta a los estudiantes. Yo creo que es al contrario, yo creo que es tomándose en serio a los estudiantes [...] tomándose en serio las noticias que ven, tomándose en serio los autores que leyeron, tomándose en serio lo que sus padres le dicen [...] es darle al estudiante instrumentos para que piense lo que dice [...] Entonces, el profesor opositor, creo que no tiene muchas ventajas, lo que probablemente obtendrá es que los estudiantes guarden silencio, pero tengan el sesgo de confirmación. (EAFITES P-2, ZOOM, 30-04-2020)

En alguna medida, la presencia de ese sesgo de confirmación es puesta en evidencia por Giroux a través de un ejemplo absolutamente revelador, que acontece cuando una profesora quiere enseñar a sus estudiantes el derecho a la igualdad y la no discriminación por razones de género, en un contexto donde sus estudiantes parecen

cohonestar con una cultura fuertemente patriarcal. En lugar de abrir un poco más el diálogo, dar la voz a los estudiantes para construir con ellos, la maestra se apresura a intervenir con cierto talante punitivo, generando ese sesgo de confirmación. Nada mejor que citar directamente a Giroux cuando evidencia

Los problemas que surgen cuando los maestros ignoran la manera en que los estudiantes producen significado [...] El ejemplo clásico podría ser el de la maestra de clase media que se horroriza, con razón, ante el sexismo que exhiben los estudiantes varones de su salón de clases. La maestra responde presentándoles a los estudiantes una serie de artículos, películas y otros materiales, feministas, que forman parte del plan de estudios. [...] los alumnos responden con menosprecio y resistencia. La maestra queda desconcertada al ver que el sexismo de los estudiantes parece atrincherarse aún más [...] en vez de prestar alguna atención a la forma en que los alumnos producen significado, la maestra [...] asume un discurso de autoridad que les niega a los estudiantes la posibilidad de que "cuenten" sus propias historias [...] Con ello, las mejores intenciones de la maestra quedan subvertidas a causa del empleo de una pedagogía que forma parte de la lógica muy dominante que ella trata de desafiar. (Giroux, 2006, pp. 248-249)

El ejemplo es demoledor, pues si bien en ningún momento desconoce los propósitos plausibles que persigue la maestra, muestra cómo termina incurriendo, de manera inadvertida, en una clarísima contradicción con la perspectiva democrática que pretende acoger y es algo que constantemente puede suceder en el espacio del aula, donde conviene tener cuidado con el tipo de respuesta que generamos.

Para evitar que opere ese sesgo de confirmación y en cambio propiciar el diálogo que parta de escuchar al otro, entendiendo con apoyo en Freire que, "no puedo pensar por los otros, ni para los otros, ni sin los otros" (2002, p. 112), es preciso partir de una importante premisa, cual es reconocer al otro en su calidad de interlocutor válido.

Al respecto, el profesor entrevistado evidencia los riesgos del sesgo de confirmación y la manera como ha logrado conjurarlo, cuando se encuentra con un estudiante que de entrada manifiesta adherir a un pensamiento autoritario. En lugar de confrontarlo, descalificarlo, cuestionarlo, se da un espacio para generar otro tipo de diálogo. Su testimonio resulta profundamente esclarecedor:

Me dediqué a leer un montón de literatura [...] acerca del "sesgo de confirmación", de por qué no estábamos dispuestos a cambiar de opinión [...] entonces leí sobre terraplanistas, sobre la gente que ve OVNIS, sobre la gente que pelea contra las vacunas [...] lo peor que uno podría hacer con una persona que tiene una opinión formada, es confrontarla. (EAFITES P-2, ZOOM, 30-04-2020)

El enfoque pedagógico de este profesor resulta plausible y esclarecedor, constituye un caso paradigmático de respeto por la democracia y el pluralismo en el aula. Muestra un decidido esfuerzo para contribuir a ese propósito de la formación ciudadana. Advierte al respecto:

[...] un estudiante que hoy en día es un abogado muy famoso [...] me dijo: "Profesor, yo soy de derecha, soy autoritario, creo que hay un montón de gente a la que hay simplemente que encarcelar, matar, yo soy de familia, propiedad privada" [...] la respuesta mía en aquel momento fue: "Yo también lo fui –lo cual es absolutamente falso, es un recurso metodológico–, yo también lo fui, pero siempre me quedaron dudas sobre lo que yo pensaba [...] y te voy a proponer una cosa, estudiemos juntos el pensamiento conservador y el pensamiento autoritario", y nos gastamos dos años explorando ese pensamiento, arrancamos en el siglo XIX [...] y nos vinimos hasta 2002, y a medida que íbamos avanzando, le iba preguntando si él suscribiría esas perspectivas [...] yo le dije: "Nos vamos a prohibir leer autores liberales, y nos vamos a prohibir autores críticos [...] sólo vamos a leer autores conservadores". Cuando terminamos la práctica dijo: "Ya entiendo que yo no soy conservador". (EAFITES P-2, ZOOM, 30-04-2020)

Obsérvese que el profesor nunca asumió la tarea de descalificar, señalar, desconocer el pensamiento de su estudiante, que expresamente aseveraba la necesidad de encarcelar, matar, ser autoritarios; simplemente le posibilitó herramientas para revisar esas ideas mediante un diálogo respetuoso, sosegado, horizontal, lo cual propició que el propio estudiante fuera reflexivo, autocrítico, sobre la base de ese reconocimiento recíproco como interlocutores válidos.

Esta audaz estrategia encuentra fundamento y respaldo en los presupuestos del pluralismo, la democracia, el valor de escuchar al otro, con independencia de si coincidimos o no en nuestra forma de entender y habitar el mundo. Nos reconduce, con Ackerman (2017), a elogiar la importancia de lograr un fecundo diálogo, sin que ello signifique desdeñar de las prácticas discursivas de mis conciudadanos simplemente porque no se adaptan a mis propios ideales (p. 179).

Se trata de un enfoque pertinente y provocador que invita a revisar, con sentido autocrítico, nuestras propias prácticas. La tarea es entonces encarar los desafíos pedagógicos y didácticos a los que aluden Quiroz y Jaramillo (2009), cuando destacan que

Formar ciudadanos con una clara conciencia, críticos, responsables y participativos ha sido, es y será una necesidad urgente en nuestro contexto social y cultural colombiano. Reflexionar cuáles son las mejores maneras de lograrlo, tanto desde el contexto escolarizado, como el no escolarizado, es tarea de pedagogos y didactas. (p. 124)

El gran reto es potenciar el espacio del aula como escenario de diálogo democrático, donde estudiante y profesor puedan armonizar los dos importantes requerimientos denominados "Democracia y pluralismo en el aula" y "El derecho y el deber de tomar posición como educadores. El deber de no omitirnos", al hacer del espacio del aula y de ese ecosistema para la formación ciudadana que es la universidad, ámbitos donde jamás se excluya el debate, la libertad de pensamiento y expresión, preservando siempre un lugar para el encuentro de estudiantes y profesores a través de la palabra.

4. La mirada de Freire, los equilibrios presentes en su obra y su aporte para nuestro tema de indagación

La enseñanza del Derecho, con los controversiales y complejos asuntos que nos concierne resolver, exige plantear problemas abiertos a diferentes interpretaciones, valorar la existencia de distintas posiciones, como elemento constitutivo de la democracia, modelo político que conjuga la posibilidad de dar cabida tanto a los consensos como a los disensos.

Una forma de ilustrar tales desafíos es apelar a la paradigmática anécdota que evoca Freire (2010) respecto al dirigente de una asociación de maestros, quien en medio de una huelga fue cuestionado por algunos acudientes de sus alumnos, acusándolo, en la televisión, de perjudicarlos al no cumplir su deber de enseñar.

La respuesta del maestro tuvo tal claridad y contundencia que se ha convertido en un ícono. Afirmó: "Maestras y maestros en huelga (...) estaban enseñando, estaban dando a sus alumnos lecciones de democracia (...) a través de su testimonio de lucha" (p. 28).

Este pasaje pone de relieve la dimensión política del profesor, "la total imposibilidad de ser neutrales frente al mundo" (Freire, 1999, p. 78). Con todo, debe reconocerse en Freire la existencia de saludables equilibrios en sus reflexiones, por ejemplo, cuando defiende que los estudiantes perciban las diversas posiciones, incluso antagónicas, entre los profesores (2012, p.18), con lo cual "el error, en verdad, no es tener un cierto punto de vista, sino considerarlo absoluto" (Freire, 2012, p. 16), idea que ratifica su distancia respecto a cualquier postura que pretenda alimentar el fanatismo (Freire, 2005, pp. 31-34).

En esa medida, la invitación al compromiso, esa dimensión social y política del profesor universitario, no implica una imposición de ideas de un sujeto sobre otro, sino que reclama un constante diálogo horizontal, democrático, en el que profesores y estudiantes sean vistos siempre como sujetos, nunca como objetos, precisamente sobre la premisa de entender que no hay docencia sin discencia (Freire, 2012, p. 25).

Dicho esto, configurar con Freire esa dimensión política del profesor universitario no se reduce a postular el deber de tomar posición como educadores, sino que exige armonizar dicho llamado con otro compromiso político igualmente relevante, que es respetar el "derecho que los educandos tienen también de optar y de aprender a optar, para lo cual necesitan libertad (...) si la nuestra es una opción progresista, sustantivamente democrática, no debemos jamás intentar imponerles nuestras opciones". (Freire, 1999, p. 78).

Así, resulta tan relevante esa invitación de Freire a no ser neutrales frente al mundo, como lo es su llamado a evitar que el profesor imponga sus concepciones de manera vertical, equilibrios que devienen cruciales, por cuanto invitan a promover prácticas

democráticas que parten del hecho elemental de poner en duda las propias certezas y disponerse a escuchar al otro.

Entendemos con Freire que en una pedagogía auténticamente democrática, educador y educando, a través del diálogo, se transforman como sujetos partícipes de un proceso en el que crecen juntos (Freire, 2005, p. 92). El diálogo ha de permanecer siempre abierto, evitando cualquier viso de verticalidad o imposición, en consonancia con lo expresado por los magistrados Gaviria Díaz y Arango Mejía en Salvamento de voto a la Sentencia C-089 de 1994, cuando advierten:

Es que imponer como obligatoria la fe en la democracia y en cualquiera cosmovisión, por más excelsa que se la estime, constituye a la vez que una injerencia indebida en una órbita sustraída al derecho, una incongruencia con la ideología en cuyo nombre tal invasión se cumple y, como si fuera poco, una empresa destinada al fracaso. (Sentencia C-089-94, 1994)

Conclusiones

La investigación de la cual deriva este artículo pone de relieve la relevancia de hacer del espacio del aula un escenario donde prevalezcan las prácticas democráticas. Al pensar con sentido autocrítico el papel del docente en el aula, se evidencia que encarar la enseñanza del Derecho, tomando como ejemplo el caso del Derecho Constitucional, encierra el gran desafío de conciliar dos propósitos: el pluralismo en el aula, y deber de no omitirnos.

Ambos requerimientos son consustanciales a esos procesos de formación ciudadana en el ámbito universitario. La argumentación que alimenta el diálogo horizontal, el respeto a la dignidad del otro, el reconocimiento al valor del pluralismo han de tener un lugar privilegiado en el aula, en aras de la construcción de procesos formativos que sean consistentes con la Constitución que en la actualidad nos rige. Ello a su vez invita a potenciar el espacio universitario como ecosistema que contribuye a los procesos de formación ciudadana.

En una pedagogía auténticamente democrática, educador y educando, por medio del diálogo, se transforman como sujetos partícipes de un proceso en el que crecen juntos a través de un diálogo democrático permanente, que parte de una premisa esencial, cual es la reivindicación y reconocimiento recíproco del otro como interlocutor válido, aportando así a las transformaciones sociales requeridas y a la construcción de una sociedad más justa y más democrática.

Referencias

- Ackerman, B. (2017) ¿Un neofederalismo? En J. Elster y R. Slagstd, *Constitucionalismo y democracia* (pp. 176-216). Fondo de Cultura Económica.
- Aragón, M. (2009). *Estudios de Derecho Constitucional*. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.

- Asamblea Nacional Constituyente de la República de Colombia. (1991, 13 de junio). *Constitución Política de Colombia*. Gaceta Constitucional n.º 116 de 20 de julio de 1991. <https://bit.ly/3kPmJPO>
- Botero Marino, C., Guzmán Duque, F., Jaramillo Otoy, S. y Gómez Upegui, S. (2017). *El derecho a la libertad de expresión. Curso avanzado para jueces y operadores jurídicos en las Américas*. Centro de Estudios de Derecho, Justicia y Sociedad – Dejusticia; Universidad de los Andes. <https://www.dejusticia.org/publication/el-derecho-a-la-libertad-de-expresion/>
- Chacón Orduz, M. (2021, 4 de mayo). *Estudiante denuncia que profesor la censuró por apoyo al paro*. El Tiempo. <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/estudiante-denuncia-que-profesor-la-censuro-por-apoyo-al-paro-585974>
- Chinchilla, T. E. (2020). *Crítica a la mitología del discurso constitucional*. Editorial Universidad de Antioquia, Facultad de Derecho y Ciencias Políticas.
- Corte Constitucional de la República de Colombia. (1994, 3 de marzo). Sentencia C-089 de 1994 (Eduardo Cifuentes Muñoz, M. P.). <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1994/c-089-94>
- De Otto, I. (2010). Teoría del Derecho y de la Constitución. En I. De Otto, *Obras completas* (pp. 301-677). Universidad de Oviedo.
- Echeverri Jiménez, C. F. y Quiroz Posada, R. E. (2022a). Constitución, educación y prácticas democráticas en la universidad: fortalezas, desafíos y oportunidades. En J. I. Sánchez Ortega (comp.), *Educación, escuela y democracia. Una reflexión colectiva a 30 años de la Constitución Política de Colombia*. (pp. 65-79). Universidad de Antioquia; Fondo Editorial FCSH de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas; Facultad de Educación. https://libros.udea.edu.co/index.php/editorial_fcsh/catalog/book/357
- Echeverri Jiménez, C. F. y Quiroz Posada, R. E. (2022b). Democracia, formación ciudadana y dimensión política del profesor universitario. *Opinión Jurídica*, 21(45), 299-320. <https://doi.org/10.22395/ojum.v21n45a13>
- Freire, P. (1999). *Política y educación*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2015). *Pedagogía de los sueños posibles: Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia*. Siglo XXI.
- Gargarella, R. (2010). Constitucionalismo y libertad de expresión. En R. Gargarella. *Teoría y Crítica del Derecho Constitucional*. (pp. 743-778). Abeledo Perrot.
- Gaviria, C. (2015). *¿Cómo educar para la Democracia? Conferencia de Carlos Gaviria Díaz a los maestros del Gimnasio Moderno*. Escuela de Maestros Gimnasio Moderno. https://gimnasiomoderno.edu.co/pdf/exlibris/exlibris_16.pdf
- Gaviria Díaz, C. (2020a). Ética y Constitución. En Fundación Universidad de Antioquia (ed.), *La voz de Carlos Gaviria Díaz. Textos, conferencias y testimonios* (pp. 97-105). Fundación Universidad de Antioquia. <https://www.fundacionudea.com/sitio/index.php?t=3003&id=152>

- Gaviria, C. (2020b). Rescate de la dignidad. Despenalización del homicidio piadoso-consentido. En Fundación Universidad de Antioquia (ed.), *La voz de Carlos Gaviria Díaz: Medellín, Textos, conferencias y testimonios* (pp. 106-111). Fundación Universidad de Antioquia. <https://www.fundacionudea.com/sitio/index.php?t=3003&id=152>
- Giroux, H. A. (2006). *La escuela y la lucha por la ciudadanía. Pedagogía crítica de la época moderna*. Siglo XXI.
- Gutiérrez, A. L. (2011). Ciudadano territorial y formación ciudadana. En R. E. Quiroz Posada y A. Gómez (comps.), *Formación ciudadana: Una mirada desde Colombia y México* (pp. 25-42). Universidad de Antioquia; Universidad de Colima.
- Landau, D. y Dixon, R. (2023). Sobre fracaso constitucional, constitucionalismo transformador y utopismo. *International Journal of Constitutional Law*, 21(5), 1549-1558. <https://doi.org/10.1093/icon/moad092>
- Montoya Brand, M. (2005). Derecho y política en el pensamiento de Bobbio: una aproximación. *Estudios Políticos*, (26), 89-115. <https://doi.org/10.17533/udea.espo.1407>
- Quiroz Posada, R. E. y Jaramillo, O. (2009). Formación ciudadana y educación cívica: ¿Cuestión de actualidad o de resignificación? *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (14), 123-138. <https://www.redalyc.org/pdf/652/65213214007.pdf>
- Restrepo Gallego, B. (2014). *Reflexiones sobre educación, ética y política*. Fondo Editorial Universidad Eafit.
- Ross, A. (1989) ¿Por qué democracia? Centro de Estudios Constitucionales.
- Tobón-Tobón, M. L. y Mendieta González, D. (2020). La pequeña dictadura de la covid-19 en Colombia: uso y abuso de normas ordinarias y excepcionales para enfrentar la pandemia. *Opinión Jurídica*, 19(40), 243-258. <https://doi.org/10.22395/ojum.v19n40a12>
- Uprimny, R. (2006). Legitimidad y conveniencia del control constitucional a la economía. En R. Uprimny, C. Rodríguez, y M. García, M., *¿Justicia para todos? Sistema judicial, derechos sociales y democracia en Colombia* (pp.147-200). Grupo editorial norma.
- Uribe, M. T. (2015). Las ciencias sociales: un proyecto de vida. En Universidad de Antioquia, Oficina de Relaciones Públicas, *La voz dulce de la verdad amarga: Selección de textos* (pp. 69-78). Editorial L. Vieco S.A.S.
- Zuleta, E. (1995). La participación democrática y su relación con la educación. En H. Suárez y A. Valencia (comps.), *Educación y democracia: un campo de combate* (pp. 74-85). Fundación Estanislao Zuleta; Corporación Tercer Milenio. <https://acortar.link/oyyGfQ>