

# PEDAGOGÍAS DE LA RESILIENCIA Y LA CONSTRUCCIÓN DE UNA PAZ SOSTENIBLE. UNA MIRADA DESDE LA REFORMA DE CÓRDOBA A LAS TENDENCIAS ACTUALES DE LAS PEDAGOGÍAS DE LA ALTERIDAD<sup>71</sup>

José Pascual Mora García<sup>72</sup>  
HisULA - Universidad de Cundinamarca  
<https://orcid.org/0000-0002-5345-6808>

Diana Elvira Soto Arango<sup>73</sup>

HisULA - Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia  
<https://orcid.org/0000-0002-3821-7550>

Nubia Yaneth Gómez Velasco<sup>74</sup>

HisULA - Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia  
<http://orcid.org/0000-0001-7745-1721>

Sandra Liliana Bernal Villate<sup>75</sup>

HisULA - Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia  
<https://orcid.org/0000-0003-2869-3139>

- 
- 71 Producto del proyecto de investigación: “Culturas políticas e imaginarios de los profesores de Licenciatura en Filosofía, Ciencias Sociales (UPTC), y ENS (UPTC) en la formación de educadores”, código SGI 2406 Uptc.
- 72 Investigador del Doctorado de la Universidad de Cundinamarca. Investigador asociado escalafonado nivel I del Minciencia. Par evaluador reconocido por Colciencias. Investigador con un índice h = 15 del Google Académico. Grupo de Investigación HisULA-UPTC/Univ. de Cundinamarca, acreditado entre los pioneros del Doctorado de RUDECOLOMBIA desde 1998. Profesor Titular Emérito de la Universidad de Los Andes (Táchira, Venezuela). Postdoctorado en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (2020). Doctor en Historia de la Universidad Santa María (Caracas, 2002). Doctor en Innovación y Sistema Educativo en la Universidad Rovira i Virgili (Tarragona, España, 2009). [pascualmoraster@gmail.com](mailto:pascualmoraster@gmail.com)
- 73 Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación UNED (España), con postdoctorado del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC). Profesora de la Uptc. Investigadora y profesora del doctorado en Ciencias de la Educación RUDECOLOMBIA. Directora de los grupos de investigación HisULA (Categoría A1 Minciencias) e ILAC (Categoría A Minciencias). Investigadora senior-emérita Colciencias. [diana.soto@uptc.edu.co](mailto:diana.soto@uptc.edu.co)
- 74 Doctora en Ciencias de la Educación CADE (UPTC), con maestría de la Universidad Nacional de Colombia (Bogotá). Maestría en Estadística. Especialización en la Universidad Nacional de Colombia (Bogotá). Especialista en Estadística. Líneas de investigación: Historia y Prospectiva de la universidad de latinoamericana, diseño de experimentos, modelos estadísticos paramétricos y no paramétricos. Integrante del Grupo HisULA. [nubia.gomez@uptc.edu.co](mailto:nubia.gomez@uptc.edu.co)
- 75 Magíster en Historia de América Latina. Mundos Indígenas. Doctoranda en Historia y Estudios Humanísticos: Europa, América, Arte y Lenguas en la Universidad Pablo de Olavide. Docente de la Uptc e integrante del grupo de investigación HisULA (Categoría A1 Minciencias). Investigadora junior. [sandra.bernal@uptc.edu.co](mailto:sandra.bernal@uptc.edu.co)

## Introducción

Desde un punto de vista epistemológico, retomamos el concepto de pedagogía en el marco del giro afectivo, con un sentido plural, de modo que pueda cobijar las diversas tendencias que exige la sociedad cambiante del mundo actual; en ese sentido, se incorporan las pedagogías de las emociones y de la sensibilidad, la pedagogía de la tolerancia, la pedagogía de la diversidad y las pedagogías alternativas<sup>76</sup>. Se trata de mantener la mayor comprensión de la pedagogía social como acicate en el escenario del posacuerdo y posconflicto colombiano<sup>77</sup>. Históricamente, la pedagogía de la Modernidad sirvió para insertar a las generaciones jóvenes en la sociedad, según Durkheim;<sup>78</sup> es decir, fue más una pedagogía utilizada para la obediencia<sup>79</sup> y la legitimación del *statu quo* de la dominación y la exclusión. Fue una pedagogía que sirvió para la enajenación de las conciencias y la defensa de los privilegios asociados a las clases hegemónicas, legitimante de una casta política que ejerció la violencia estructural; fue una pedagogía de la resignación amparada en dogmas religiosos de la filosofía de la culpa. Frente a esa visión necesitamos de una pedagogía de la alteridad,<sup>80</sup> es decir, una propuesta que incorpore las miradas laterales de la pedagogía, entre otras aquellas a las cuales se les aplicó una dialéctica de negación. La mirada contrahegemónica

---

76 Cfr. Ana María Zambrano Labrador, “Pascual Mora: Pedagogías Alternativas, una respuesta a la nueva realidad del mundo”, Oficina de prensa de la Universidad de Los Andes (Venezuela), mayo 19, 2020. <http://prensa.ula.ve/2020/05/19/pascual-mora-pedagog%C3%ADas-alternativas-una-respuesta-la-nueva-realidad-del-mundo>.

77 Cfr. José Pascual Mora García, “Las Pedagogías de la Resiliencia, estudio de casos” (conferencia, cátedra Historia y prospectiva de la universidad latinoamericana, HISULA - Cade - Uptc, Tunja, 26 de agosto de 2018).

78 Cfr. José Pascual Mora García, *La Escuela del día de Después*. Mérida: GruponHedure- Universidad de Los Andes.

79 La película *La educación prohibida* recoge la crítica a los paradigmas centrados en las pedagogías tradicionales, de las cuales Paulo Freire ha sido pionero con la pedagogía del oprimido. *La educación prohibida*. Argentina: Eulam producciones, 2012, película documental, 145:19 min. <https://www.youtube.com/watch?v=-1Y9OqSJKCc>

80 José Pascual Mora García, “Aproximación a las pedagogías alternativas: de la pedagogía de la diversidad a las pedagogías de la resiliencia en el marco del postacuerdo. *Revista Historia De La Educación Colombiana*, 22(22), 39-66. <https://doi.org/10.22267/rhec.192222.51>

es clave, en el marco del giro decolonial, pues se le apuesta a la emancipación de las conciencias en la construcción de una paz sostenible, decolonial y con derechos humanos.

Las pedagogías de la resiliencia se entroncan en la alteridad, que

[...] es un concepto que procede del latín *alter*, el “otro”, siendo definido por Eduardo Sousa como “el principio filosófico de alternar o cambiar la propia perspectiva por la del *otro*, considerando y teniendo en cuenta el punto de vista, la concepción del mundo, los intereses, la ideología del *otro*, y no dando por supuesto que la “de uno” es la única posible.<sup>81</sup>

Es una categoría que nos remite a la interacción con el otro en cuanto puede conocer aspectos del otro que ignoraba, creando imaginarios desconocidos, sobre todo en lo relativo al reconocimiento del otro, con lo cual se hace posible superar la dialéctica de la negación de la pedagogía oficialmente impuesta.

Asumimos de entrada la filosofía de la construcción de la paz en el marco de la Constitución de 1991 y las políticas de Estado como resultado del Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera. En este sentido, nos apoyamos en los criterios axiológicos esbozados en el preámbulo del Acuerdo:

Valorando y exaltando que el eje central de la paz es impulsar la presencia y la acción eficaz del Estado en todo el territorio nacional, en especial en múltiples regiones doblegadas hoy por el abandono, por la carencia de una función pública eficaz, y por los efectos del mismo conflicto armado interno; que es meta esencial de la reconciliación nacional la construcción de un nuevo paradigma de desarrollo y bienestar territorial para beneficio de amplios sectores de la población hasta ahora víctima de la exclusión y la desesperanza; [...].<sup>82</sup>

---

81 Eduardo Sousa citado en María E. Córdoba y Claudia Vélez, “La alteridad desde la perspectiva de la transmodernidad de Enrique Dussel”, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 14, n.º 2, 2016, 1003 [cursivas del original].

82 *Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera*. Bogotá, 24 de noviembre de 2016. Bogotá: Gente del Común, 2018.

En esta misma dirección, es fundamental identificar la forma *colonialidad del saber* que entraña el proceso de paz, aspecto que encuentra en el giro decolonial la más prístina interpretación de pensadores, entre ellos, Santiago Castro-Gómez, Fernando Coronil, Enrique Dussel, Arturo Escobar, Edgardo Lander, Francisco López Segrera, Walter D. Mignolo, Alejandro Moreno y Aníbal Quijano.

La paz decolonial pasa por identificar la forma de colonial del poder, la hegemonía del saber occidentalizador y el logocentrismo. Se trata de acompañar a las comunidades vulnerables y resilientes en ese proceso de empoderamiento de lo que Dolores Limón-Domínguez llama la “ecociudadanía activa”<sup>83</sup>, a fin de superar el discurso de dialéctica de negación que les fue impuesto, por el discurso de la exclusión.

Se trata de crear la conciencia de que la repedagogización social pasa por una revisión de los andamios mentales a fin de asegurar los cambios que se requieren en la mentalidad colectiva para la comprensión de la paz y el empoderamiento de los derechos humanos en aras de la superación de la violencia estructural en la sociedad colombiana.

Los aportes de la universidad pretenden ser una contribución que conlleva ir de la mano de las comunidades urbanas y rurales para transitar los derroteros que permitan alcanzar en el proceso de construcción de paz. Lo anterior podrá hacerse realidad con el apoyo de las pedagogías alternativas (...), con su función de educar personas empoderada y con argumentos para que, en conjunción con las experiencias de la población, participen de manera activa en la consecución de una vida mejor.<sup>84</sup>

En Colombia se requiere generar procesos de repedagogización para la consolidación de una paz estable y duradera<sup>85</sup>.

---

83 Dolores Limón-Domínguez (dir.), *Ecociudadanía. Retos de la educación ambiental ante los objetivos de desarrollo sostenible*. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2019.

84 Celina Trimiño Velásquez y Luisa Amézquita Aguirre, “Reflexiones desde la universidad”, 103.

85 *Acuerdo final para la terminación del conflicto, op. cit.*

[...] La paz como derecho fundamental de todos los ciudadanos es condición necesaria para el ejercicio y disfrute de todos los demás derechos.

El escenario del fin del conflicto permitirá garantizar la cultura de legalidad, el libre debate de las ideas, la participación efectiva de los ciudadanos y ciudadanas y sus organizaciones en la toma de decisiones, el respeto por quienes piensan distinto y por el ejercicio de la oposición, la profundización de la cultura de los derechos humanos, la protección de la diversidad y autonomía cultural, el fomento de la resolución pacífica de conflictos, el fortalecimiento del acceso a la justicia en condiciones de igualdad, la inclusión social, el bienestar y el buen vivir de la población, la justicia social, la superación de la pobreza, la protección el medio ambiente y el enfoque territorial en la implementación de las políticas públicas.<sup>86</sup>

La libertad de expresión se convierte en principio vital de la democracia, razón por la cual el disenso es génesis del modelo democrático<sup>87</sup>.

En cuanto al empoderamiento de los derechos humanos, se “reitera el compromiso de hacer efectivos los derechos que en esta materia contienen la Constitución de 1991, el Pacto de derechos civiles y políticos, el Pacto de derechos económicos, sociales, culturales, y los demás tratados internacionales sobre derechos humanos ratificados por Colombia”<sup>88</sup>. En sintonía con el PNUD,

[...] lo establecido en la Carta Constitucional de Colombia adquiere relevancia en la propuesta de la Política Integral de Derechos Humanos 2014-2034, que está conformada por cinco ejes, dentro de los cuales se puede mencionar el concerniente a “Ciudadanía, Cultura y Educación en Derechos Humanos y Paz”, con sus cuatro componentes estratégicos: -Derechos civiles y políticos; -Derechos económicos, sociales, culturales

---

86 *Ibid.*, 329.

87 José Pascual Mora García, “El disenso como esencia de la libertad de expresión en la democracia, una mirada histórica sobre la fragilidad de la democracia en América Latina” (ponencia, Congreso Internacional de Derecho - Construcción Democrática para la Paz, Tunja: Universidad Santo Tomas, 2017).

88 *Acuerdo final para la terminación del conflicto, op. cit.*, 330.

y ambientales (DESCA); -Agenda de transición y construcción de paz; y -Aplicación de derechos transversales de grupos y sectores discriminados.

En el presente estudio hemos querido elevar la discusión más allá del contexto inmediato, para echar una mirada a la pedagogía de la resiliencia en el tiempo estructural, pues la resiliencia es una categoría que hace parte de la lucha del movimiento estudiantil; por eso hacemos una lectura a la luz de los postulados de la Reforma de Córdoba<sup>89</sup>. Comencemos por señalar que, si bien la Reforma de Córdoba elevó a la palestra latinoamericana la discusión por la reforma de la universidad, también es verdad que una atmósfera mental se debatía en el contexto internacional, en el cual participaron los países latinoamericanos. El triunfo de la Reforma de Córdoba se debió a la resiliencia histórica, ya que sus conquistas se fueron alcanzando lentamente y fue hasta muy entrado el siglo XX que se logró alcanzar ese proceso.

Alrededor de la Reforma de Córdoba, la historiografía tradicional ofrece una visión centrada en lo que Michel Foucault denominaba historia lineal<sup>90</sup>, como la historia cronológica, romántica y lineal. En nuestro trabajo queremos hacer una relectura sobre el proceso que hizo posible el movimiento reformista de Córdoba, pero echando mano de la trilogía del tiempo braudeliana: estructural, mediana duración y coyuntural. En ese sentido, nos apoyamos metodológicamente en la Escuela de los Annales –ese movimiento historiográfico francés fundado por Marc Bloch y Lucien Febvre en 1927–, para leer la historia no como un estudio del pasado sino del “presente por el pasado y el pasado por el presente”. Pero también nos apoyamos en la filosofía de Salvador Pániker<sup>91</sup>, con su concepto de historia retroprogresiva, para tener en cuenta la complejidad del debate

---

89 Cfr. José Pascual Mora García, “La Reforma y Movimiento de Córdoba (1918-2018). Lecciones para el Presente y Futuro” (conferencia, Centenario de la Reforma de Córdoba y la semana aniversario de la Facultad de Educación de la UPTC, Tunja: Uptc, 2018).

90 Michel Foucault, “Nietzsche, la Genealogía, la Historia”, cap. 1 en *Microfísica del poder*. Madrid: Ediciones Endymion, 1993.

91 Salvador Pániker, *Ensayos retroprogresivos*. Barcelona: Kairós, 1987.

y así sustituir el mito del progreso por el de retroprogresivo y alcanzar la transhistoria: el presente, esa relectura que entrecruce lo nuevo y lo antiguo, la complejidad y el origen, la otra cara de la sofisticación tecnológica, el trasfondo de lo retroprogresivo con los aportes de los pensadores y reformas precedentes y posteriores.

En nuestro trabajo presentamos los andamios mentales sobre los cuales se construyó ese proceso, iniciando con las ideas emergentes de los pensadores más significativos, como José Ingenieros, en Argentina, y los inmigrantes españoles como José Ortega y Gasset y Eugenio D´Ors. La atmósfera mental de las ideas foráneas surte efecto y queremos verlas con la filosofía retrogresiva para advertir la complejidad del debate y no simplemente dar conclusiones terminantes sobre un proceso que, advertimos, sigue en marcha; Córdoba no ha entrado en muchas universidades a pesar de los cien años de su declaración.

Los andamios mentales que hicieron posible la Reforma de Córdoba tuvieron su influencia en los hitos del tiempo histórico y acaso coletazos de la Modernidad; las ideas de la Ilustración tardía en nuestras universidades. La visión del tiempo estructural es útil para poder evaluar estos acontecimientos; obviamente, el tiempo coyuntural tuvo su detonante en la segunda década del siglo XX, especialmente por la influencia de la literatura política como resonancia de la Revolución rusa; el libro *La Edad Heroica* del español Luis de Zulueta, editado en Madrid por Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, encargados también de las obras de Unamuno, a propósito de su confinamiento en la isla de Fuerteventura, del archipiélago de Canarias<sup>92</sup>; la dictadura “blanda” de Primo de Rivera en España serviría de acicate a las ideas de rebelión de los estudiantes; las ideas de la revolución no-violenta de Gandhi en la India inspiraron la lucha contra el imperialismo inglés, y el rechazo a los EE. UU. por el envío de tropas a Centroamérica y el Caribe. Las publicaciones periódicas

---

92 En Fuerteventura, Islas Canarias, constatamos el lugar de exilio de Miguel de Unamuno. Cfr. José Pascual Mora García, “Aula nacionalismo y globalización.” Fuerteventura: Fundación Manuel Velázquez Cabrera. 22 noviembre de 2005. <https://bienmesabe.org/noticia/2005/Noviembre/interesante-programa-del-curso-2005-2006-del-aula-nacionalismo-y-globalizacion-de-la-fundacion-manuel-velazquez-cabrera>

fundadas y dirigidas por Ortega y Gasset, la *Revista de Occidente* y la revista *España*, esta última también dirigida por Luis Araquistáin; el krausismo como fenómeno intelectual, divulgado en España por el pedagogo Francisco Giner de los Ríos.

De este pensamiento se desarrolló en América Latina una corriente ideológica llamada *arielismo* por el libro de ensayo *Ariel* del escritor y político uruguayo José Enrique Rodó<sup>93</sup>. En Argentina es necesario destacar la figura del escritor José Ingenieros con sus libros *El hombre mediocre* y *Las fuerzas morales*, plegadas a esa herencia del arielismo. Apostando por una ética social para las nuevas generaciones, Ingenieros fue tan leído o más que Rodó, en la época de la Reforma.

Desde la universidad peruana se recibirá el aporte de Manuel González Prada, en cuanto a las ideas de la protesta obrera que darían origen a la experiencia de las Universidades Populares González Prada, fundadas en 1921, por Víctor Raúl Haya de la Torre y sus compañeros estudiantes de la Universidad de San Marcos, pero no a la manera de una simple organización popular sino como una alianza entre estudiantes y obreros. Los documentos fundacionales para el estudio de la reforma universitaria latinoamericana marcaron un hito en esa atmósfera de reformas y manifestaciones de los movimientos estudiantiles en las universidades de América Latina

La historia entendida como proceso nos ayuda a obtener una mejor comprensión del hecho histórico, y por ello destacamos, de la compilación realizada por el intelectual argentino Dardo Cúneo, importantes documentos que sirvieron de plataforma para implementar la reforma universitaria latinoamericana:

#### *Argentina*

-La Juventud Argentina de Córdoba a los Hombres Libres de Sud América, 1918.

---

93 En Venezuela, Rodó participó en la creación de la Asociación de Estudiantes, de la que, por cierto, fue elegido presidente honorario. En el Instituto de investigaciones literarias de la Biblioteca Nacional del Uruguay se encuentran los textos que hacen evidente la existencia del partido continental que significó el arielismo.

-La Federación Universitaria de La Plata a los Universitarios de la República, 1919.

-Extensión Universitaria, 1920.

-Denuncia del Imperialismo, 1920.

*Convenios internacionales de estudiantes*

-Convenio peruano-argentino, 1920.

-Convenio argentino-chileno, 1920.

*Perú*

-Primer Congreso Nacional de Estudiantes, 1920.

-Universidades Populares González Prada, 1924.

-Plataforma de Reorganización de la Federación de Estudiantes, 1926.

-Bases para la Reforma de la Universidad del Cuzco, 1927.

*Chile*

-Primera Convención de Estudiantes, 1920.

*México*

-Primer Congreso Internacional de Estudiantes, 1921.

*Cuba*

-Primer Congreso Nacional de Estudiantes, 1923.

-Manifiesto-programa de los Estudiantes al Pueblo, 1930.

*Colombia*

-Mensaje de la Juventud a los Miembros de la Misión Pedagógica, 1924.

-Segundo Congreso Nacional de Estudiantes, 1924.

*Panamá*

-Contra la Anexión a Estados Unidos, 1924.

-Invitación al Congreso Estudiantil Bolivariano, 1925.

*Solidaridad estudiantil paraguayo-boliviana*

-De la Federación de Estudiantes de Asunción, 1925.

-De la Asociación "Platonía", de La Paz, 1925.

*Solidaridad estudiantil peruano-boliviana*, 1925.

*Bolivia*

-La Federación de Estudiantes Bolivianos e los Hombres Libres de América, 1928.

-La Autonomía Universitaria, 1929.

*Paraguay*

-Por la Reforma Universitaria, 1927.<sup>94</sup>

La mentalidad, decía Le Goff, "es lo que cambia con mayor lentitud. Historia de las mentalidades, historia de la lentitud en la historia"<sup>95</sup>. Lo último que cambia en una sociedad es la mentalidad, aspecto que hizo que la Reforma de Córdoba fuera para la historia de las universidades un proceso lento; al respecto apunta Cristina Vera de Flachs:

Luego de los días tumultuosos de 1918 la Universidad de Córdoba fue intervenida en dos oportunidades. En 1923 el poder ejecutivo nacional por decreto dispuso que hasta que esta casa elaborara sus estatutos debía regirse por los de la Universidad de Buenos Aires con las reformas necesarias que garantizaran su régimen educacional que implicaba: docencia libre, asistencia libre a clases teóricas; renovación de las autoridades, [...] fueron muy distintos a los soñados por los reformistas. La autonomía, las conquistas de representación estudiantil, fueron avasalladas en varias oportunidades y los cambios no tuvieron el peso que pensaban iban a tener cuando se lazaron reclamando la vigencia de esos postulados.<sup>96</sup>

---

94 Cfr. Dardo Cúneo, comp., *La Reforma Universitaria (1918-1930)*, Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1978.

95 Jacques Le Goff, "Las mentalidades. Una historia ambigua", en *Hacer la historia*, dirigido por Jacques Le Goff y Pierre Nora, vol. 3, Barcelona: Editorial Laia, 1980, 87.

96 Cristina Vera de Flachs, "Reflexionando sobre la autonomía en la universidad argentina (1885-1955)", en *Autonomía y modelos universitarios en América Latina*, dirigido por Diana Soto Arango y María Isabel Lafuente, Tunja: Universidad de León (España), RUDECOLOMBIA, Uptc, HISULA, 2007, 176.

La historia indudablemente es un proceso, como bien lo señala Vera de Flash no fueron suficientes los hechos históricos del 1918 para determinar cambios inmediatos. Por eso es importante reseñar los antecedentes para hacer ver que los cambios que se insertaron lentamente en los andamios mentales suscitaron las transformaciones 50 años después. A continuación un histórico de los antecedentes de la Reforma de Córdoba, que se pueden encontrar en los últimos meses de 1917, con las reclamaciones de los estudiantes en torno a los planes de estudio, la caducidad de los reglamentos y sus cuestionamientos al rector y los decanos, es al año siguiente – cuando en vista del movimiento huelguístico el Consejo Directivo opta por no atender ninguna de las solicitudes estudiantiles y el rector ordena el cierre de la universidad – que los hechos se precipitan. El 11 de abril de 1918 se organiza la Federación Universitaria Argentina (FUA) y las protestas estudiantiles toman otro cariz, tan serio que el presidente de la República, Hipólito Yrigoyen, se ve obligado a recibir a los representantes estudiantiles y decreta la intervención de la Universidad. Sin tomar en cuenta los compromisos adquiridos con los estudiantes, la Asamblea de Consejeros nombra en la rectoría al católico conservador Antonio Nores<sup>97</sup>. Entre el 20 y el 31 de julio se lleva a cabo en Córdoba el Primer Congreso Nacional de Estudiantes convocado por la FUA y sus corresponsales de Buenos Aires, Córdoba, La Plata, Tucumán y Litoral<sup>98</sup>. El rector Nores decide mantener cerrada la universidad, por lo que los reformistas radicales exigen al presidente Yrigoyen un nuevo interventor y, en efecto, el 2 de agosto es nombrado en ese cargo el médico y abogado Telémaco Susini, quien es forzado a renunciar por cuenta de la férrea oposición de los sectores conservadores. El gobierno designa como nuevo interventor al ministro de Instrucción Pública, José Salinas, ante cuya pasividad los colectivos reformistas, acompañados de veinte mil personas, lanzan consignas contra el clero; el 9 de septiembre, mientras esperan la llegada del ministro, unos cien estudiantes toman

---

97 “Cronología de la gesta estudiantil”, Universidad Nacional de Córdoba, 2018. <https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/cronolog%C3%ADa-de-la-gesta-estudiantil>

98 *La Gaceta Universitaria 1918-1919: una mirada del movimiento reformista en las universidades nacionales*, Buenos Aires: Eudeba, 2008, 148.

por asalto la universidad pero la represión no se hace esperar y los encarcela, circunstancia de la que se apersona el ministro cesando el juicio a los estudiantes y dando inicio al proceso de reajustes administrativos y de docencia. Se reabre el internado del Hospital de Clínicas y se incorporan algunos de los reformistas, como Deodoro Roca, a las nuevas cátedras. El encargado de llevar adelante este gran compromiso reformador es el nuevo rector, el doctor Eliseo Soaje, que como vimos con el análisis de la Dra. Cristina Vera de Flachs, no pasó de ser letra muerta.

Pero para ser consecuentes con nuestra propuesta metodológica inicial, intentemos hacer la mirada retroprogresiva a la historia de la pedagogía de la resiliencia a la luz de la Reforma de Córdoba, recuperando ejemplos desde el tiempo histórico estructural de la universidad en la época colonial en la Nueva Granada hasta insertar, en el siglo XXI, los cambios que todavía se necesitan.

## **La historia de la pedagogía de la resiliencia a la luz de la Reforma Universitaria de Córdoba.**

La historia de la pedagogía ha sido tradicionalmente analizada desde la escolaridad, y en nuestro caso, proponemos que se incorpore la construcción de subjetividades<sup>99</sup> en los valores de la resiliencia, en el contexto de una transformación de la sociedad. Por eso, la pedagogía debe ser abordada desde la construcción de una actitud y racionalidad decolonial. Nuestra visión tiene como correlato el mostrar la construcción de esa racionalidad decolonial en el paradigma historiográfico de la historia de la educación latinoamericana<sup>100</sup>, que se ha macerado en los últimos veinticinco años en la red de la Sociedad de Historia de la Educación

---

99 José Pascual Mora García, "La construcción de nuevas subjetividades en las maestras/os venezolanos, siglo XIX: Simón Rodríguez, Dolores Entrena, Jesús Manuel Jáuregui y Beatriz Camargo", *Traectorias Humanas Trascontinentales*, n.º 8, 2020. <http://dx.doi.org/10.25965/trahs.3026>

100 Diana Soto Arango, José Pascual Mora García y José Rubens Lima Jardimino, "La historia de la educación en América Latina: contribución y aportes de la Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana (SHELA) (1994-2015)", *Revista História da Educação*, vol. 21, n.º 51, 2017.

Latinoamericana (SHELA), que ha tenido a la UPTC como especial escenario académico en la construcción de una política institucional que ha sostenido el enfoque educativo humanístico, pero con un cambio del católico al crítico<sup>101</sup>, bajo el principio de la integralidad del ser humano, asumiendo las tendencias heterodoxas de la teoría cognoscitiva y los modelos críticos sociales.

Desde el punto de vista deontológico apostamos por una historia de la pedagogía de la resiliencia por/para la paz, con énfasis en una axiología de la paz decolonial, con fundamento en los siguientes ejes transversales: a) unos valores que permitan intercambios sociales basados en la protección de los derechos fundamentales<sup>102</sup> de libertad, justicia, democracia, tolerancia<sup>103</sup> y solidaridad; b) un desaprender de los estereotipos tanáticos fundados en el instinto de muerte y destrucción (Freud) que reproducen la violencia; c) proponer el diálogo hermenéutico crítico (Gadamer) y una ética de responsabilidad social como una verdadera *eumeneis elenchoi*, como condición del diálogo hermenéutico gadameriano de paz<sup>104</sup>; y d) que no solo se trata de garantizar el pleno ejercicio de los derechos, sino también de proporcionar los medios para intervenir plenamente en la construcción de la actitud y racionalidad decolonial en las comunidades vulnerables.

La lucha por la historia de la pedagogía por/para la paz la asumimos como un proceso que se inscribe en el tiempo de larga duración, puesto que las conquistas históricas de la universidad han

---

101 Diana E. Soto, José P. Mora y José R. L. Jardilino, "Formación de docentes y modelo pedagógico en la Uptc", *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 19, n.º 29, 2017. <https://doi.org/10.19053/01227238.7552>

102 "Pues bien, son fundamentales los derechos 'que no se pueden comprar ni vender' (Bovero, M. 2005, 219), esto es, aquellos derechos subjetivos que corresponden universalmente a 'todos' los seres humanos en cuanto dotados del *status* de personas, de ciudadanos o de sujetos con capacidad de obrar (Ferrajoli, L. 2007, 291)". Sebastián Contreras, "Ferrajoli y su teoría de los derechos fundamentales", *Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las ideas*, vol. 14, n.º 2, 2012: 18.

103 Paulo Freire, *Pedagogía de la tolerancia*, México: Fondo de Cultura Económica / CREFAL, 2006.

104 José Pascual Mora García, "La cultura de paz y la racionalidad dialógica gadameriana: una mirada sobre la filosofía de la paz en Rotary", *Heurística. Revista Digital de Historia de la Educación*, vol. 15, 2012.

servido para pensar y repensar la sociedad. En este sentido, la paz es un resultado de una conquista permanente y tiene sus antecedentes en la época colonial. Recordemos que la paz pasó por la conquista de los modelos epistemológicos emergentes de la Ilustración frente al modelo colonial, en donde la resiliencia del profesor ante la adversidad fue vital para poder incorporar los paradigmas emergentes. A fines del siglo XVIII la emergencia del paradigma científico de las Ciencias Naturales en oposición al modelo aristotélico-tomista significó un cambio en la universidad colonial pero también una transformación social. En efecto, el desplazamiento del método abstracto deductivo impuesto por la física aristotélica, apoyado en la teoría hilemórfica y el sistema silogístico, fue conquistado sobre la mano inquisidora del Santo Oficio. Las obras *Physica* I y II, en las que Aristóteles exponía el método de la física según los principios del ser natural y del ser general, en función de la ecuación de que la materia es a la forma lo que la potencia al acto, quedaron refutadas desde que Galileo, Paracelso, Newton y los renacentistas demostraron que el método inductivo-experimental era el apropiado en la Física; sin embargo, no fue sino hasta finales del siglo XVIII que hizo entrada en la universidad colonial, a pesar de la gran resistencia social, encabezada por los padres de familia que llegaron a denunciar ante el Santo Oficio a los profesores que se atrevieron a innovar con el método inductivo-experimental; el caso más patético fue el de Baltasar de los Reyes Marrero en la Universidad de Caracas, en 1788<sup>105</sup>.

Entre los antecedentes del cambio de paradigma debemos citar el primer plan educativo elaborado por Francisco Moreno y Escandón (1736-1792) en 1774<sup>106</sup>, que a pesar de que fuera una “clara imitación del *Verdadero método de estudiar* del sacerdote portugués Luis Antonio Verney, conocido como el ‘Barbadiño’,

---

105 Cfr. José P. Mora García, “Baltasar de los Reyes Marrero (1752-1809): primer educador de la enseñanza de la física moderna en la Universidad de Caracas (últimas décadas del siglo XVIII) (para una historia conectada de la historia de la educación en Colombia y Venezuela)”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 13, 2011. <https://doi.org/10.19053/01227238.1538>

106 Cfr. Rafael Posada Álvarez “La Filosofía Ilustrada y el Plan Educativo de Moreno y Escandón (1774)” (ponencia, I Coloquio de Historiadores de la Educación de Colombia, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 1992).

obra guía de las reformas educativas españolas”<sup>107</sup> representa un quiebre en el tradicional paradigma educativo, pues se aproxima al ideal de la Ilustración y a la diseminación de las ideas del empirismo y sensualismo<sup>108</sup>. Las características del paradigma educativo emergente desplazaban el centro de gravedad de los conocimientos, al incentivar el desarrollo de los siguientes aspectos: a. El impulso de la filosofía newtoniana basada en la observación, la experiencia, las matemáticas y la razón; b. La defensa cerrada del regalismo en derecho y el rechazo al dogmatismo; y c. La propuesta de una educación pública bajo la dirección y el control estatal.

En esa evolución histórica cabe recordar sendos expedientes en contra de la libertad de cátedra, antecedentes que debemos tener en cuenta para nuestra historia. En la Real y Pontificia Universidad de Caracas, a propósito de la incorporación de los postulados de la física de Newton y Galileo para derogar la física de Aristóteles, fue llevado al Santo Oficio de la Inquisición el fraile Baltasar de los Reyes Marrero<sup>109</sup>, a quien se le instruyó un expediente por atreverse a enseñar la física de Newton, ante denuncia interpuesta por los padres de los estudiantes. Lo propio sucedió en Bogotá con el maestro Vallecilla, en donde se describe una discusión entre el profesor Manuel Santiago Vallecilla y el rector del Colegio del Rosario<sup>110</sup>, en la que la resistencia al cambio venía de parte del rector Burgos, pues en un concurso de oposición se negó a aceptar que el “profesor Vallecilla [...], no solo reafirmara su oposición al método escolástico, sino que también anunciaba que seguiría el método que había aprendido por el plan de estudios de Moreno y Escandón”<sup>111</sup>.

---

107 *Ibid.*, 59.

108 Cfr. Jaime Jaramillo Uribe, *El pensamiento colombiano en el siglo XIX*, Bogotá: Editorial Temis, 1982.

109 Mora García, “Baltasar de los Reyes Marrero (1752-1809)”.

110 En la ciudad de Santa Fe de Bogotá funcionaban, en 1790, cuatro instituciones de educación superior: la Universidad de Santo Tomás, la Universidad de San Nicolás de Bari, el Colegio Mayor del Rosario y el Colegio de San Bartolomé. Cfr. Diana Soto Arango, “Polémicas de los catedráticos universitarios en Santafé de Bogotá - siglo XVIII” Edición I Coloquio de Historiadores de la Educación de Colombia- (ponencia, I Coloquio de Historiadores de la Educación de Colombia, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 1992).

111 *Ibid.*, 177.

Como dijera Kuhn<sup>112</sup>, el paradigma emergente no implica la eliminación del paradigma anterior sino la convivencia con el paradigma emergente. La universidad republicana es un claro ejemplo de la emergencia del paradigma y las contradicciones para su aplicación definitiva. Si bien las universidades republicanas nacieron a partir del llamado Plan Santander de 1826:

Según la Ley de 18 de marzo de 1826, podían ser centrales o departamentales. Al respecto la ley decía: “Artículo 42: En las capitales de los departamentos de Cundinamarca, Venezuela y Ecuador se establecerán universidades centrales que abracen con más extensión la enseñanza de las ciencias y artes.” Con la creación de las universidades centrales y departamentales se inició la verdadera organización de la educación en el nivel universitaria.<sup>113</sup>

No son menos ciertas las contradicciones y ambigüedades entre lo que se declaraba y lo que se hacía; el desarrollo de un modelo emergente no fue lineal. En ese sentido, a pesar de que fuera el mismo Libertador, Simón Bolívar, quien eliminara, en 1827, la figura del cancelario de los Estatutos de la Universidad de Caracas, de manera paradójica era quien administraba la figura del censor regio para controlar las cátedras y los libros de lectura; precisamente, un año más tarde se vio conculcada la libertad de cátedra con un Decreto de Supresión de las Cátedras de Derecho inspirado en las obras de Jeremías Bentham, a raíz del atentado septembrino. Gracias al general Francisco de Paula Santander fueron instauradas de nuevo las cátedras de inspiración benthamista durante su gestión.

En la época radical (1863-1886), la universidad recibió el apoyo de la presidencia de Eustorgio Salgar con la Reforma Educativa de Dámaso Zapata, etapa conocida como la implantación de la

---

112 Thomas S. Kuhn, *La estructura de las revoluciones científicas*, México: Fondo de Cultura Económica, 1971.

113 Miryam Báez Osorio, “La universidad colombiana de la primera mitad del siglo XIX y la formación del ciudadano”, en *¿Hacia dónde va la educación universitaria americana y europea? Historia, temas y problemas de la Universidad*, coordinado por María Isabel Lafuente. León (España): Universidad de León, España, 2006, 769.

educación laica y el ejercicio de la libertad de expresión<sup>114</sup>. La etapa de la llamada regeneración (1878-1898), con el presidente Rafael Núñez, marcará una visión retrógrada pues el poder y el control del pensamiento regresa de nuevo a la Iglesia.

Los líderes colombianos más reconocidos como actores coetáneos a la Reforma de Córdoba son reseñados en el artículo “La generación del movimiento estudiantil en Colombia. 1910-1924”<sup>115</sup>, investigación que recupera el aporte del antioqueño Luis López de Mesa (1884-1967) como eje central de análisis en la generación del centenario; igualmente, rescata el aporte del estudiante y a la postre ministro de Educación, Germán Arciniegas (1900-1999). Para el análisis, sus autores exponen la polarización de dos generaciones, la del centenario y la de los nuevos, quienes se unieron a través del periodismo y plantearon la reforma universitaria del cogobierno bajo la influencia del movimiento estudiantil de Córdoba.

En este contexto, la generación del centenario de 1910, se caracteriza por las ideas modernizantes respecto al Estado, por prestar gran interés a la educación y por sus marcados vínculos internacionales. Se destaca la aparición de dos españoles: Pablo Vila (1881-1980) y Miguel Fornaguera i Ramòn (1893-1988), vinculados en amistad con Agustín Nieto Caballero (1889-1975), quienes colaboraron en la dirección y como profesores del Gimnasio Moderno en Bogotá. En esta generación destacamos a Rafael Uribe Uribe (1859-1914), Tomás Rueda Vargas (1879-1943), Luis López de Mesa (1884-1967), entre otros. Por otra parte, en Colombia, la Generación de los nuevos, que se caracterizó por participar en la política desde el partido liberal, algunos socialistas, participaron en los movimientos estudiantiles, fundaron revistas y se preocuparon por la reforma universitaria. Entre algunos de sus exponentes están: Germán Arciniegas (1900-1999), Jorge Eliécer Gaitán Ayala (1903-1948), Gerardo Molina (1906-1991), Francisco Socarrás (1906-1995), y Gabriel Turbay (1901-1947).

---

114 Carlos H. Barrera Martínez, *La historia de las ideas benthamistas y antibenthamistas en Boyacá*, Tunja: Academia Boyacense de Historia, 2010.

115 Diana E. Soto *et al.*, “La generación del movimiento estudiantil en Colombia. 1910-1924”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 20, n.º 30, 2018.

Es importante señalar que, en España, la Generación del 98 está en la palestra, surgida en los inicios del siglo XX, como una tendencia para modernizar el país y establecer cambios educativos y culturales. Se localiza entre otros exponentes a Miguel de Unamuno (1864-1936), con pensamiento marxista y vinculado a la Universidad de Salamanca. Así mismo, la generación del novecentismo o Generación del 14, que se caracterizaron por la transformación cultural, el reformismo, el periodismo. Figuras que se destacan como Ortega y Gasset (1883-1955), Francisco Giner de los Ríos (1839-1915), y el pensamiento de la Institución Libre Enseñanza que llegaron a Latinoamérica a través de españoles [...].<sup>116</sup>

La autonomía y la libertad de cátedra serán adoptadas con el devenir del siglo XX, con el florecimiento de la autonomía de las universidades. Pero acotemos que el concepto de autonomía universitaria, en principio, tiene dos orígenes: uno, con el inspirado en “modelo Humboldt” de tradición alemana, fundamentado en el Plan Maestro trazado en Königsberg, y escrito por E. Kant (1798), Fichte, Schleiermacher y Humboldt, conocido como *Die Autonomie*. Y otro, el inspirado en las tesis de los movimientos estudiantiles, cuyo Manifiesto Preliminar fue redactado por Deodoro Roca en Argentina, y que más tarde se conocerá como la Reforma de Córdoba (1918). Entre los postulados exigían:

Participación de los estudiantes en los organismos académicos de la universidad, vinculación al Alma Mater de los antiguos graduados, asistencia libre a los cursos e institucionalización de la cátedra libre, garantía de que los cursos se realizarán periódicamente, carácter público de las actas de los organismos universitarios y de las deliberaciones de las directivas, asistencia social a los estudiantes y extensión de la acción de la universidad más allá del recinto universitario.<sup>117</sup>

---

116 *Ibid.*, 223.

117 Carlos Rincón, “La autonomía y *die autonomie*: la herencia del movimiento de la Reforma de Córdoba y el modelo Humboldt”, en *Autonomía y Modelos Universitarios en América Latina*, dirigido por Diana Soto y María I. Lafuente. Tunja: Universidad de León/ RUDECOLOMBIA / HISULA / ASCUN, 2007.

La autonomía de cátedra en las universidades será uno de los logros más lentos en su aplicación. Sin embargo, serán trascendentales los aportes de los Reformistas de 1918, que, entre otros, retoma Álvaro Acevedo Tarazona :

- Autonomía universitaria.
- Cogobierno.
- Libertad de cátedra o docencia libre con cátedras paralelas y cátedras libres.
- Misión social de la universidad para que su función social fuese mucho más allá de la simple enseñanza de las aulas de clase.
- Vinculación de la universidad con el resto del sistema educativo nacional de base.
- Asistencia libre a clases para facilitar el proceso académico a los estudiantes de clase media que tuviesen que desempeñarse como trabajadores.
- Docencia libre, es decir, el aula disponible para todo aquel que la quisiera.
- Gratuidad de la enseñanza superior para que la educación superior fuese asequible a todos los sectores sociales.
- Unidad latinoamericana, lucha contra cualquier forma autoritaria de gobierno.<sup>118</sup>

Sin duda, la Reforma de Córdoba se convirtió en un eje de referencia que irradió la América Latina. “A partir de ese momento, diría Germán Arciniegas, la universidad latinoamericana ‘no fue lo que ha de ser, pero dejó de ser lo que venía siendo’ (Arciniegas, citado por Tünnermann, 1996, pp. 11-38)”<sup>119</sup>.

Entre los eventos, nos gustaría destacar siete de los más representativos, y agregar el caso de Venezuela, casi siempre en el anonimato en los trabajos revisados:

---

118 Álvaro Acevedo Tarazona, “Reforma y movimiento universitario en América Latina: Siglo XX”, en *¿Hacia dónde va la educación universitaria americana y europea?, op. cit.*

119 Álvaro Acevedo Tarazona, “A cien años de la reforma de Córdoba, 1918-2018. La época, los acontecimientos, el legado”, *Historia y Espacio*, vol. 7, n.º 36, 2010: 11.

1. En 1910 se había realizado el 1.<sup>er</sup> Congreso Nacional de Estudiantes:

[...] la organización y participación en el primer Congreso Nacional estudiantil en 1910. Estos personajes que hemos ubicado en la generación del centenario plantearon un nuevo ideal de universidad que desde las condiciones políticas de un país con la ideología conservadora se atrevieron desde la universidad pública a trazar nuevos derroteros coincidentes con el movimiento estudiantil de Córdoba.<sup>120</sup>

La generación de los denominados nuevos tendría ascendencia hasta bien entrado el siglo XX, gracias a la longevidad de algunos de ellos, como Germán Arciniegas,

[...] fundaron la Federación de Estudiantes (1922), la casa del estudiante en Bogotá, revistas universitarias como *Voz de la juventud* y *La Universidad* (1921) y las revistas literarias de *Los Nuevos* y la *Pánida* en Medellín. Entre los exponentes podemos indicar, entre otros a Germán Arciniegas (1900-1999), Adolfo Gil Hernández (1903-1978), Gerardo Molina (1906-1991), Francisco Socarrás (1906-1995), Gerardo Molina (1906-1995), Jorge Eliécer Gaitán Ayala (1903-1948), Gabriel Turbay (1901-1947).

Hay que tener en cuenta que esta generación de los nuevos, o de la posguerra, tuvo especial vigencia entre 1940 y 1960 en los cargos políticos, pero le correspondió la época del segundo Congreso de estudiantes en 1924. En aquella época, los escritores de esta Generación se reunieron alrededor de dos revistas literarias: la revista de *Los Nuevos*, dirigida en Bogotá por los escritores Alberto Lleras Camargo y Jorge Zalamea Borda; y la revista *Pánida* en Medellín...<sup>121</sup>

2. En Perú se conforman las bases del Grupo Norte (origen del partido político APRA), el Congreso Estudiantil del Cuzco de 1920, la creación de las Universidades Populares y el liderazgo de

---

120 Soto Arango *et al.*, "La generación del movimiento estudiantil", 226.

121 *Ibid.*, 227.

Víctor Raúl Haya de la Torre, quien señalaba en su discurso sobre las Universidades Populares, en 1924:

Hoy las Universidades Populares González Prada son la bandera de una gran causa. Por sostener sus principios, estudiantes y obreros cayeron bajo las balas de los pretorianos en mayo y octubre de 1923. Pero ni la muerte ni la calumnia, ni la prisión, ni el destierro, han sido más fuejes que nuestra obra.

Nunca, en la historia del Perú, se conoce movimiento más heroico, más desinteresado y más hondo.

[...]

Las Universidades González Prada no pueden morir. El pueblo las sostendrá y las defenderá puesto que son su símbolo y su ideal.<sup>122</sup>

3. En 1920 en Chile se celebra la Primera Convención Estudiantil.

4. En 1921 en México se celebra el Congreso Internacional de Estudiantes, auspiciado por el gobierno a través de su secretario de Educación, José Vasconcelos.

5. En 1923 Cuba lleva a cabo el Primer Congreso Nacional de Estudiantes, presidido por Julio Antonio Mella y elegido como presidente de honor Víctor Raúl Haya de La Torre. Antonio Mella destacará en su discurso que se había creado la Universidad Popular José Martí. En 1927 en Paraguay se redacta el Mensaje de

---

122 "Mensaje de Haya de la Torre desde el destierro", en *La Reforma Universitaria (1818-1930)*, compilado por Dardo Cúneo, Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1978, 67. Merece especial reconocimiento el trabajo de Elmer Robles Ortiz, "El Congreso Estudiantil del Cusco de 1920 y el liderazgo de Víctor Raúl Haya de la Torre", *Heurística*, n.º 16, 2013. Precisamente en él nos apoyamos para señalar que la historiografía sobre las Universidades Populares en el Perú ha sido documentada por diversos pensadores peruanos: Luis Alberto Sánchez, Jorge Basadre, Luis E. Valcárcel, Felipe Cossío del Pomar, Enrique Cornejo Koster, Antenor Orrego, José Carlos Mariátegui y, desde luego, Víctor Raúl Haya de la Torre, hasta los más connotados reformistas como el argentino Gabriel del Mazo, o los investigadores más reconocidos como Jeffrey Klaiber con "Las Universidades Populares y los orígenes del aprismo, 1921-1924", y Steve Stein autor de "El Apra, los años de formación" (*Histórica*, vol 6, n.º 1, 1982), quienes bebieron en las fuentes estudiantiles de la época, como la revista *Claridad* y el *Boletín de las Universidades Populares González Prada*.

la Federación de Estudiantes a los Hombres Libres de la Nueva Generación, en contra de la Ley Portuaria favorable a los EE. UU.

6. En 1928 se produce en Venezuela la agitación estudiantil más importante contra la dictadura de Juan Vicente Gómez, dirigida por Raúl Leoni quien sería presidente electo en Venezuela en el periodo democrático en la década del sesenta (1964-1969). Se recuerda el célebre discurso de Pío Tamayo, "Homenaje y demanda del Indio"; Rómulo Betancourt, considerado el padre de la democracia venezolana, pronunciará su discurso "Pobre pueblo olvidado de Dios y crucificado de angustias republicanas"<sup>123</sup>. Rómulo sería el gran dinamizador del discurso emergente, así se puede constatar con el llamado Plan de Barranquilla (marzo 1931), considerado por la crítica como un documento fundamental; según Suárez Figueroa<sup>124</sup>, citando Mariano Picón-Salas, es un documento de gran trascendencia, guardando las distancias, tan fundamentales en la historia venezolana como el Manifiesto de Cartagena o la Carta de Jamaica de Simón Bolívar. En 1945 Rómulo Betancourt llegaría a ser presidente de la Junta de Gobierno de Venezuela (1945-1948), y luego electo presidente en diciembre de 1958. Es importante destacar que Rómulo recibió a Jorge Eliecer Gaitán en Caracas, siendo presidente

---

123 José Pascual Mora García, "Rómulo Betancourt: forjador del imaginario democrático venezolano", *Tiempo y Espacio*, vol. 18, n.º 49, 2008. Rómulo Betancourt es considerado el líder estudiantil más destacado de la llamada Generación del 28 en Venezuela, protagonista en el carnaval caraqueño de 1928 de un movimiento estudiantil que fue vital para el desenlace del régimen de Juan Vicente Gómez. A pesar de la represión, su prisión en la cárcel La Rotunda y el Castillo de Puerto Cabello, el movimiento estudiantil siguió manifestando su descontento hasta lograr sus objetivos en 1935, cuando ante la muerte del tirano emergió una esperanza democrática. Representantes de este movimiento de estudiantes fueron Agustín Valdivieso Otaola, Rómulo Betancourt, Jovito Villalba, Andrés Eloy Blanco, Juan Oropeza, Raúl Leoni, Rafael Vegas, Humberto Tejera, Miguel Otero Silva, Edmundo Fernández, Juan Bautista Fuenmayor, Germán Suárez Flamerich, Miguel Acosta Saignes, Kotepa Delgado, Juan Oropeza, Elías Toro, Rodolfo Quintero, Fernando Salvador Key Sánchez, entre otros. Fue el primer movimiento estudiantil más exitoso con impacto en el pueblo venezolano y latinoamericano en la historia política de Venezuela. De hecho recibió apoyo en Colombia, donde la vanguardia estudiantil protestó al representante del régimen en Bogotá, Andrés Eloy de la Rosa. Cfr. Rómulo Betancourt, "Panorama de los Movimientos Estudiantiles de Latinoamérica y sus proyecciones", 1930, *Constitución Web Blog*: <http://constitucionweb.blogspot.com/2010/07/panorama-de-los-movimientos.html> (Consultado el 20 de septiembre de 2018).

124 Naudy Suárez Figueroa, *El joven Rómulo Betancourt. De la Semana del Estudiante al Plan de Barranquilla (1928-1931)*, Caracas: Fundación Rómulo Betancourt, 2008.

de la Junta de Gobierno. Fueron momentos para detener en el tiempo y recordar la herencia solidaria de los líderes de Venezuela y Colombia, y debieran servir para superar las visiones xenófobas que han anclado en la mentalidad e imaginario colectivo visiones distorsionadas de la hermandad grancolombiana. No podíamos dejar pasar la oportunidad para mostrar la amistad de Gaitán con el padre de la democracia venezolana, Rómulo Betancourt. En el discurso que enalteció los valores del partido del pueblo, el PDN, y la naciente Acción Democrática. De manera que su obra está sin duda entre los pilares de la democracia latinoamericana. Esta hermandad en los líderes políticos se ratificó en abril de 1948, cuando con ocasión de la IX Conferencia Internacional Americana y la IX Conferencia Panamericana, que dió origen a la OEA, precisamente en Bogotá estaba la delegación venezolana encabezada por Rómulo Betancourt, Antonio Pinto Salinas, José Rafael Pocaterra, y el secretario, el joven Ramón J. Velázquez, entre otros. También se encontraba el connotado humanista Mariano Picón Salas, embajador venezolano en Colombia. Incluso la historia recordará la encarnizada acusación del laureanismo en contra de Betancourt, por haber sido parte del “Bogotazo” en retaliación del asesinato de Gaitán<sup>125</sup>.

7. En la época del ministro Germán Arciniegas se destaca la presencia de la primera mujer en ingresar a la universidad en Colombia. En este sentido, no compartimos la afirmación según la cual Arciniegas, quien “participó como Ministro de Educación en los gobiernos de Eduardo Santos y Alberto Lleras Camargo. Además, no deja de sorprender que dentro de sus ideales políticos de avanzada no hubo espacio para la participación femenina en la vida política universitaria.”<sup>126</sup> Los hechos demuestran lo contrario, pues precisamente fue Germán Arciniegas quien se empeñó en traer a la docencia universitaria a una exilada republicana española, la profesora Mercedes Rodríguez Bellido, “contratada

---

125 Cfr. Edgar C. Otálvora, “1948: cuando en Colombia acusaban a Betancourt por el Bogotazo”, *Runrun.es*: <https://runrun.es/nacional/355930/1948-cuando-en-colombia-acusaban-a-betancourt-por-el-bogotazo-por-edgar-c-otalvora/>

126 Soto Arango *et al.*, “La generación del movimiento estudiantil”, 288.

por la Escuela Normal Superior como consecuencia del Decreto 1039 que establecía la creación, dentro de la Normal, del Instituto de Psicología Experimental. Esta profesional de la Psicología que mantuvo una relación epistolar con Freud en el pasado, introdujo la psicotecnia en Colombia [...]”<sup>127</sup>.

La Universidad Nacional de Colombia, en el ambiente de renovación del primer gobierno del liberal Alfonso López Pumarejo, abrió sus puertas por primera vez en Colombia a las jóvenes que aspiraban a cursar una carrera. Los archivos señalan que Gerda Westendorp fue admitida en 1935 a la carrera de Medicina e inició clases probablemente el primero de febrero. Pero fue Gabriela Peláez, quien ingresó en 1936 a estudiar Derecho, y se convertiría en la primera abogada colombiana<sup>128</sup>.

Este proceso de renovación, iniciado desde la época de la república liberal, poco a poco fue venciendo el paradigma patriarcal, aunque muy lentamente. En lo sucesivo, María Carulla funda, en 1936, la primera escuela de trabajo social adscrita a la Universidad del Rosario y en 1939 Mercedes Rodríguez se convertirá en una de las grandes pioneras de la educación superior de la mujer. Si bien la primera mujer fue admitida en la Universidad Nacional en 1936, su profesionalización tardará mucho tiempo más<sup>129</sup>.

## Conclusiones

Las pedagogías de la resiliencia se insertan en la construcción de subjetividades decoloniales las cuales son fundamentales para la paz en el proceso de postacuerdo, con una mirada que impacta tres vertientes fundamentales:

---

127 José Ángel Hernández García, “La influencia pedagógica del exilio republicano español: la edad de oro de la enseñanza en Colombia”, *Latinoamerica. Revista de Estudios Latinoamericanos*, n.º 54, 2012: 149.

128 María Himelda Ramírez, “La primera mujer entra a la universidad, febrero 1 de 1935. Sin discriminación”, <http://noticias.universia.net.co/vida-universitaria/noticia/2010/03/08/258244/mujer-historiaeducacion-superior-colombia.html>. Revisado, 23 de septiembre de 2018.

129 AA. VV., *Legados de la Universidad Nacional de Colombia en sus ciento cincuenta años de historia*, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Vicerrectoría de Investigación, 2017.

La deconstrucción de la mentalidad de la violencia en la sociedad colombiana, tomando como referencia la repedagogización social.

Las pedagogías de la resiliencia deben ser entendidas como el cultivo de las pedagogías de la alteridad, lo cual implica el desarrollo de las pedagogías de la tolerancia, la pedagogía contrahegemónica que debe luchar por la deconstrucción del paradigma patriarcal, y asumir la sociedad en el marco de las pedagogías de la diversidad, incluyendo los géneros y las comunidades LGBTQ+, las pedagogías del sentimiento, y las pedagogías del disenso en democracia.

Las pedagogías de la resiliencia deben ser abordadas en el tiempo de larga duración para analizar la lucha histórica de las conquistas del movimiento estudiantil, la escuela y la universidad.

## **Bibliografía**

### *Fuentes documentales de archivo y material audiovisual*

AA. VV., *Legados de la Universidad Nacional de Colombia en sus ciento cincuenta años de historia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Vicerrectoría de Investigación, 2017.

*La educación prohibida*. Argentina: Eulam producciones, 2012, película documental, 145:19 min. <https://www.youtube.com/watch?v=-1Y9OqSJKCc>

### *Libros*

*Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera*. Bogotá, 24 de noviembre de 2016. Bogotá: Gente del Común, 2018.

Acevedo Tarazona, Álvaro, "Reforma y movimiento universitario en América Latina: Siglo XX". En *¿Hacia dónde va la educación universitaria americana y europea? Historia, temas y problemas de la Universidad*, coordinado por María Isabel Lafuente. León (España): Universidad de León, 2006.

- Báez Osorio, Miryam, "La universidad colombiana de la primera mitad del siglo XIX y la formación del ciudadano". En *¿Hacia dónde va la educación universitaria americana y europea? Historia, temas y problemas de la Universidad*, coordinado por María Isabel Lafuente. León (España): Universidad de León, 2006.
- Barrera Martínez, Carlos H., *La historia de las ideas benthamistas y antibenthamistas en Boyacá*. Tunja: Academia Boyacense de Historia, 2010.
- Cúneo, Dardo (comp.), *La Reforma Universitaria (1818-1930)*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1978.
- Foucault, Michel. "Nietzsche, la Genealogía, la Historia". Cap. 1 en *Microfísica del poder*. Madrid: Ediciones Endymion, 1993.
- Haya de la Torre, Víctor, "Mensaje de Haya de la Torre desde el destierro". En *La Reforma Universitaria (1818-1930)*, Compilado por Dardo Cúneo. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1987.
- Jaramillo Uribe, Jaime, *El pensamiento colombiano en el siglo XIX*. Bogotá: Editorial Temis, 1982.
- Kuhn, Thomas S., *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica, 1971.
- La Gaceta Universitaria 1918-1919: una mirada del movimiento reformista en las universidades nacionales*. Buenos Aires: Eudeba, 2008.
- Le Goff, Jacques, "Las mentalidades. Una historia ambigua", en *Hacer la historia*, dirigido por Jacques Le Goff y Pierre Nora, vol. 3. Barcelona: Editorial Laia, 1980.
- Limón-Domínguez, Dolores (dir.), *Ecociudadanía. Retos de la educación ambiental ante los objetivos de desarrollo sostenible*. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2019.
- Pániker, Salvador. *Ensayos retroprogresivos*. Barcelona: Kairós, 1987.
- Rincón, Carlos, "La autonomía y *die autonomie*: la herencia del movimiento de la Reforma de Córdoba y el modelo Humboldt".

En *Autonomía y Modelos Universitarios en América Latina*, dirigido por Diana Soto y María Lafuente. Tunja: Universidad de León / Rudecolombia / Hisula / ASCUN, 2007.

Suárez Figueroa, Naudy, *El joven Rómulo Betancourt. De la Semana del Estudiante al Plan de Barranquilla (1928-1931)*. Caracas: Fundación Rómulo Betancourt, 2008.

Vera de Flachs, Cristina, "Reflexionando sobre la autonomía en la universidad argentina (1885-1955)". En *Autonomía y modelos universitarios en América Latina*, dirigido por Diana Soto Arango y María Isabel Lafuente. Tunja: Universidad de León / Rudecolombia / Uptc / Hisula / ASCUN, 2007.

#### *Artículos de revista*

Acevedo Tarazona, Álvaro, "A cien años de la reforma de Córdoba, 1918-2018. La época, los acontecimientos, el legado", *Historia y Espacio*, vol. 7, n.º 36, 2010. <https://doi.org/10.25100/hye.v7i36.1784>

Bolaños Motta, José, "Aulas multiculturales y aulas de paz. Dos propuestas para un país en postconflicto", *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 20, n.º 31, 2018, 83-100. <https://doi.org/10.19053/01227238.8563>

Sebastián Contreras, "Ferrajoli y su teoría de los derechos fundamentales", *Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las ideas*, vol. 14, n.º 2, 2012: 17-28.

Córdoba, María E. y Claudia Vélez, "La alteridad desde la perspectiva de la transmodernidad de Enrique Dussel", *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 14, n.º 2, 2016, 1001-1015.

Hernández García, José, "La influencia pedagógica del exilio republicano español: la edad de oro de la enseñanza en Colombia", *Latinoamerica. Revista de Estudios Latinoamericanos*, n.º 54, 2012: 135-153.

Mora García, José Pascual, "Rómulo Betancourt: forjador del imaginario democrático venezolano", *Tiempo y Espacio*, vol. 18, n.º 49, 2008: 13-35.

Mora García, José Pascual, "Baltasar de los Reyes Marrero (1752-1809): primer educador de la enseñanza de la física moderna en la Universidad de Caracas (últimas décadas del siglo XVIII) (Para una historia conectada de la historia de la educación en Colombia y Venezuela)", *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 13, 2009: 148-165.

Mora García, José Pascual, "La cultura de paz y la racionalidad dialógica gadameriana: una mirada sobre la filosofía de la paz en Rotary", *Heurística. Revista Digital de Historia de la Educación*, vol. 15, 2012: 221-228.

Mora García, José Pascual, "La construcción de nuevas subjetividades en las maestras/os venezolanos, siglo XIX: Simón Rodríguez, Dolores Entrena, Jesús Manuel Jáuregui y Beatriz Camargo", *Trayectorias Humanas Transcontinentales*, n.º 8, 2020. <http://dx.doi.org/10.25965/trahs.3026>

Robles Ortiz, Élmer, "El Congreso Estudiantil del Cusco de 1920 y el liderazgo de Víctor Raúl Haya de la Torre", *Heurística*, n.º 16, 2013.

Soto Arango, Diana, José Antonio Rivadeneira, Jorge Duarte Acero y Sandra Bernal Villate, "La generación del movimiento estudiantil en Colombia. 1910-1924", *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 20, n.º 30, 2018: 217-241. <https://doi.org/10.19053/01227238.8056>

Soto Arango, Diana, José Pascual Mora García y José Rubens Lima Jardimino, "La historia de la educación en América Latina: contribución y aportes de la Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana (SHELA) (1994-2015)", *Revista História da Educação*, vol. 21, n.º 51, 2017: 351-375. <https://doi.org/10.1590/2236-3459/66357>

Soto Arango, Diana, José Pascual Mora García y José Rubens Lima Jardimino, "Formación de docentes y modelo pedagógico en la

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 19, n.º 29, 2017: 35-66. <https://doi.org/10.19053/01227238.7552>

Soto Arango, Diana E., José Rivadeneira, Jorge Duarte Acero y Sandra Bernal Villate, “La generación del movimiento estudiantil en Colombia. 1910-1924”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 20, n.º 30, 2018: 217-241. <https://doi.org/10.19053/01227238.8056>

Stein, Steve, “El Apra, los años de formación”, *Histórica*, vol. 6, n.º 1, 1982.

Trimiño Velásquez, Celina y Luisa Amézquita Aguirre, “Reflexiones desde la universidad sobre educación en derechos humanos y para la paz”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 20, n.º 31, 2018: 101-124. <https://doi.org/10.19053/01227238.8564>

### *Páginas web*

Betancourt, Rómulo, “Panorama de los Movimientos Estudiantiles de Latinoamérica y sus proyecciones” (1930), *Constitución Web Blog*: <http://constitucionweb.blogspot.com/2010/07/panorama-de-los-movimientos.html> (Consultado el 20 de septiembre de 2018).

“Cronología de la gesta estudiantil”, Universidad Nacional de Córdoba, 2018. <https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/cronolog%C3%ADa-de-la-gesta-estudiantil>

Otálvora, Edgar C., “1948: cuando en Colombia acusaban a Betancourt por el Bogotazo”, *Runrun.es*: <https://runrun.es/nacional/355930/1948-cuando-en-colombia-acusaban-a-betancourt-por-el-bogotazo-por-edgar-c-otalvora/>

Zambrano Labrador, Ana María. “Pascual Mora: Pedagogías Alternativas, una respuesta a la nueva realidad del mundo”, Oficina de prensa de la Universidad de Los Andes (Venezuela), mayo 19, 2020. <http://prensa.ula.ve/2020/05/19/pascual->

mora-pedagog%C3%ADas-alternativas-una-respuesta-la-nueva-realidad-del-mundo.

### *Conferencias*

Mora García, José Pascual. “Las Pedagogías de la Resiliencia, estudio de casos”. Conferencia. Cátedra Historia y prospectiva de la universidad latinoamericana. Tunja: Hisula - Cade - Uptc, 2018.

Mora García, José Pascual. “Las prácticas pedagógicas en Colombia en el marco del Postconflicto”. Conferencia. Congreso de Pedagogía Interdepartamental. Tunja: Universidad Juan de Castellanos, , 2018.

Mora García, José Pascual. “El disenso como esencia de la libertad de expresión en la democracia, una mirada histórica sobre la fragilidad de la democracia en América Latina”. Ponencia. Congreso Internacional de Derecho - Construcción Democrática para la Paz, Tunja: Universidad Santo Tomas, 2017.

Mora García, José Pascual. “La Reforma y Movimiento de Córdoba (1918-2018). Lecciones para el Presente y Futuro”. Conferencia. Centenario de la Reforma de Córdoba y la semana aniversario de la Facultad de Educación de la Uptc, Tunja: Uptc, 2018.

Posada Álvarez, Rafael. “La Filosofía Ilustrada y el Plan Educativo de Moreno y Escandón (1774)”. Ponencia. I Coloquio de Historiadores de la Educación de Colombia. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 1992.

Soto Arango, Diana. “Polémicas de los catedráticos universitarios en Santafé de Bogotá - siglo XVIII”,. Ponencia. I Coloquio de Historiadores de la Educación de Colombia, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 1992.