

La construcción de un legado:
HISTORIA DE LOS SETENTA Y CINCO AÑOS
DEL INSTITUTO JORGE ROBLEDO



La construcción de un legado: historia de los setenta y cinco años del Instituto Jorge Robledo / compilador Jairo Campuzano-Hoyos. – Medellín : Editorial EAFIT, 2024.

264 p. ; 27 cm. – (Dos Tintas)

ISBN: 978-958-720-925-9

ISBN: 978-958-720-926-6 (versión EPUB)

ISBN: 978-958-720-927-3 (versión PDF)

1. Instituto Jorge Robledo (Medellín, Colombia) – Historia. 2. Escuelas privadas – Historia – Medellín, Colombia. 3. Educación cultural – Historia – Medellín, Colombia. 4. Instituto Jorge Robledo (Medellín, Colombia) – Fotografías. 5. Iglesia y Educación – Historia – Medellín, Colombia. 6. Maestros – Biografías – Medellín, Colombia. 7. Educación secundaria – Historia – Medellín, Colombia. I. Campuzano-Hoyos, Jairo, comp. II. Melo, Jorge Orlando, pról. III. Tít. IV. Serie
373.86126 cd 23 ed.
C758

Universidad Eafit- Centro Cultural Biblioteca Luis Echavarría Villegas

Primera edición: septiembre de 2024

- © Jorge Orlando Melo González, Jairo Campuzano-Hoyos, Joan Manuel Largo-Vargas, Evelyn Jiménez Tapias, Flor Ángela Marulanda Valencia, Diana Londoño-Correa, Leidy Diana Uribe Betancur, Natalia Tabares Tamayo, Santiago Muñoz Agudelo, Juan Sebastián Marulanda Restrepo, José Alejandro Cruz Giraldo, Jorge Andrés Suárez Quirós
- © Editorial EAFIT
Carrera 49 No. 7 sur - 50. Medellín, Antioquia
<http://www.eafit.edu.co/editorial>
Correo electrónico: obradeseditorial@eafit.edu.co
- © Instituto Jorge Robledo

ISBN: 978-958-720-925-9

ISBN: 978-958-720-926-6 (versión EPUB)

ISBN: 978-958-720-927-3 (versión PDF)

DOI: <https://doi.org/10.17230/9789587209259lr0>

Edición académica y compilación: Jairo Campuzano-Hoyos

Investigación histórica y gráfica: Natalia Tabares Tamayo y Jorge Andrés Suárez Quirós

Corrección de textos: José Alejandro Cruz Giraldo

Diseño y diagramación: Hugo Vásquez Echavarría

Imagen de carátula: Gabriel Carvajal Pérez, Archivo Fotográfico Biblioteca Pública Piloto (AFBBP)

Universidad EAFIT | Vigilada Mineducación. Reconocimiento como Universidad: Decreto Número 759, del 6 de mayo de 1971, de la Presidencia de la República de Colombia. Reconocimiento personería jurídica: Número 75, del 28 de junio de 1960, expedida por la Gobernación de Antioquia. Acreditada institucionalmente por el Ministerio de Educación Nacional hasta el 2026, mediante Resolución 2158 emitida el 13 de febrero de 2018



Prohibida la reproducción total o parcial, por cualquier medio o con cualquier propósito, sin la autorización escrita de la editorial

Editado en Medellín, Colombia



Capítulo 2

Un modelo pedagógico “robledista”. Cambios y permanencias en la búsqueda de una Escuela Nueva

<https://doi.org/10.17230/9789587209259ch2>

Joan Manuel Largo-Vargas

*Universidad EAFIT, Colombia, Grupo de
Historia Empresarial EAFIT,
jlargov@eafit.edu.co*

Evelyn Jiménez Tapias

*Universidad EAFIT, Colombia, Grupo de
Historia Empresarial EAFIT,
edjimenezt@eafit.edu.co*

INTRODUCCIÓN

La Pedagogía Activa, la Escuela Nueva y el enfoque Reggio Emilia han sido los modelos pedagógicos implementados en el Instituto Jorge Robledo (IJR) en sus setenta y cinco años de existencia. El desplazamiento entre modelos ha respondido a la constante preocupación por la innovación en educación. Esta inquietud ha llevado a la consolidación de un modelo particular, inspirado precisamente en las innovaciones pedagógicas del siglo xx y en conexión directa con el entorno educativo nacional. De tal forma, la comunidad educativa ha construido un modelo que responde a las diferentes transformaciones de la legislación en educación y se ha preocupado por permanecer al día en términos de tendencias pedagógicas, así como ofrecer una práctica pedagógica actualizada y pertinente a los estudiantes, sus familias y a la comunidad en general. Desde sus orígenes, en el contexto de un país que empezaba a ser atravesado por crecientes procesos de violencia política, el Instituto representó los esfuerzos de destacados pedagogos en la búsqueda por ofrecer alternativas valiosas ante los que consideraban modelos obsoletos. En la actualidad, en el mejor sentido de la acepción, esa búsqueda continúa.

En Colombia, desde muy temprano, como lo han mostrado varios investigadores, las respuestas a las necesidades en educación desde el sector público han experimentado un notable conjunto de frenos y dificultades. Si en el siglo xix, por aspectos políticos y socioeconómicos, fue difícil construir un sistema universal y laico desde el orden estatal, en el siglo xx, una creciente radicalización política ha

incidido en el debilitamiento de este bien público.¹ Por lo anterior, el sector privado –y de ello es un claro ejemplo el Instituto Jorge Robledo– ha tenido un mayor margen de acción a la hora de proyectar innovaciones educativas y materializarlas. En este capítulo se busca ofrecer una reconstrucción del proceso por medio del cual directivos, profesores, estudiantes y diferentes estamentos del IJR han dado lugar a la consolidación de un modelo pedagógico específico. La revisión de las actas periódicas del archivo histórico del Jorge Robledo, la revista del Instituto, las transformaciones curriculares y las investigaciones recientes sobre la historia de la pedagogía en Colombia ha sido el principal insumo para este ejercicio. Además de configurarse en una herramienta importante para la toma de decisiones de la institución, esta reconstrucción ofrece una importante reflexión para pensar la historia de la educación colombiana en términos más amplios.

En primer lugar, se hace una aproximación histórica a las principales problemáticas y a los procesos clave en la consolidación institucional de la educación en Colombia, así como una breve reflexión al respecto para el espacio regional. En segundo lugar, se reconstruyen los principales hitos en lo relacionado con la formación de los profesores integrados en esta experiencia educativa, desde los pedagogos fundadores, pasando por las actualizaciones de la década de los noventa, hasta llegar a la consolidación de una planta con docentes



jóvenes y formación posgradual y bilingüe, lo que representa una tendencia disruptiva en el contexto regional y nacional. En tercer lugar, se hace un acercamiento a los antecedentes del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y a la forma como las directivas del colegio encararon los debates en torno a la definición y organización de los planes de estudio. En cuarto lugar, se sintetiza este recorrido por medio de la caracterización del modelo pedagógico adaptado, destacando la participación en redes de diferente escala y las configuraciones más recientes. Como se verá a continuación, la búsqueda por una materialización de los principios de una Escuela Nueva se mantendrá a través de los diferentes cambios del Instituto, con “flujos y reflujos”,

Los estudiantes de primaria del Instituto Jorge Robledo realizan sus tareas en un salón de clases en la sede de Otrabanda, 1956. Fotografía Gabriel Carvajal. Fuente: AFBPP.

que sus mismos actores afrontaron críticamente a lo largo de diferentes desafíos y problemas, de aciertos y de logros.² Como se afirmó en alguna ocasión desde el Consejo Directivo: el modelo pedagógico del Instituto Jorge Robledo no era algo estático, sino algo “dinámico” que fluía poco a poco y que sigue fluyendo, “a través del tiempo”.³

UN CONTEXTO LOCAL Y NACIONAL

A finales del siglo xix y hasta mediados del siglo xx, en Colombia tuvo lugar un período de dinamismo en torno al ámbito educativo. Desde los primeros intentos de reforma, como la Primera Misión Pedagógica de 1872, la Ley Uribe de 1903 y la Segunda Misión Pedagógica Alemana de 1924, hasta los proyectos de reforma del sistema educativo de los gobiernos liberales (1930-1946), pueden rastrearse los vaivenes de un discurso modernista. Desde principios del siglo xx, este discurso, que se encontraba en la esfera intelectual, médica, biológica y pedagógica, buscaba establecer una ruptura en relación con lo que se denominaba como “lo antiguo” o “lo tradicional”.⁴ En medio de este contexto de tensiones y avances, se insistía en fortalecer los vínculos de la educación con la ciencia y lo instrumental. Asimismo, se intentaba responder a la necesidad de formar sujetos en aspectos técnicos que respondieran a las necesidades nacionales de la industria, conectaran con los ideales de progreso y contribuyeran a la creación de ciudadanía, al tiempo

que se dejaban atrás el analfabetismo y, como se conocía en ese entonces, la *degeneración de la raza*. En este periodo, a finales de la década de los cuarenta, tuvo lugar la proyección y fundación del Instituto Jorge Robledo.

La segunda mitad del siglo xx ha sido interpretada, en términos generales, como un periodo de violencia en Colombia. Aunque desde 1948 los eventos de la confrontación política partidista alcanzaron niveles de violencia similares a los del siglo xix, otros aspectos relacionados con lo social y lo cultural siguieron transformándose. Desde 1930 hasta 1946, los esfuerzos oficiales estuvieron enfocados en reorientar la educación primaria, universitaria y la formación de maestros. Esto, atendiendo al eje angular del discurso modernizador, cuyo centro de atención fue la infancia, objeto insignia de futuro. El infante no debía ser tratado como un adulto, sino examinado dentro de una etapa de la vida trascendental, en la que el niño era visto como un núcleo que debía ser nutrido a través del proceso de desarrollo.⁵ A partir de este objeto y de la incursión del discurso moderno es que, desde la perspectiva pedagógica activa del médico Ovide Decroly (experimental) y, posteriormente, con la aparición de disciplinas sociales como la sociología, la antropología y la Pedagogía Activa propuesta por John Dewey (experiencial), se proyectaron estrategias nuevas de formación en la educación pública.⁶ Si bien esas estrategias tardaron bastante en mate-

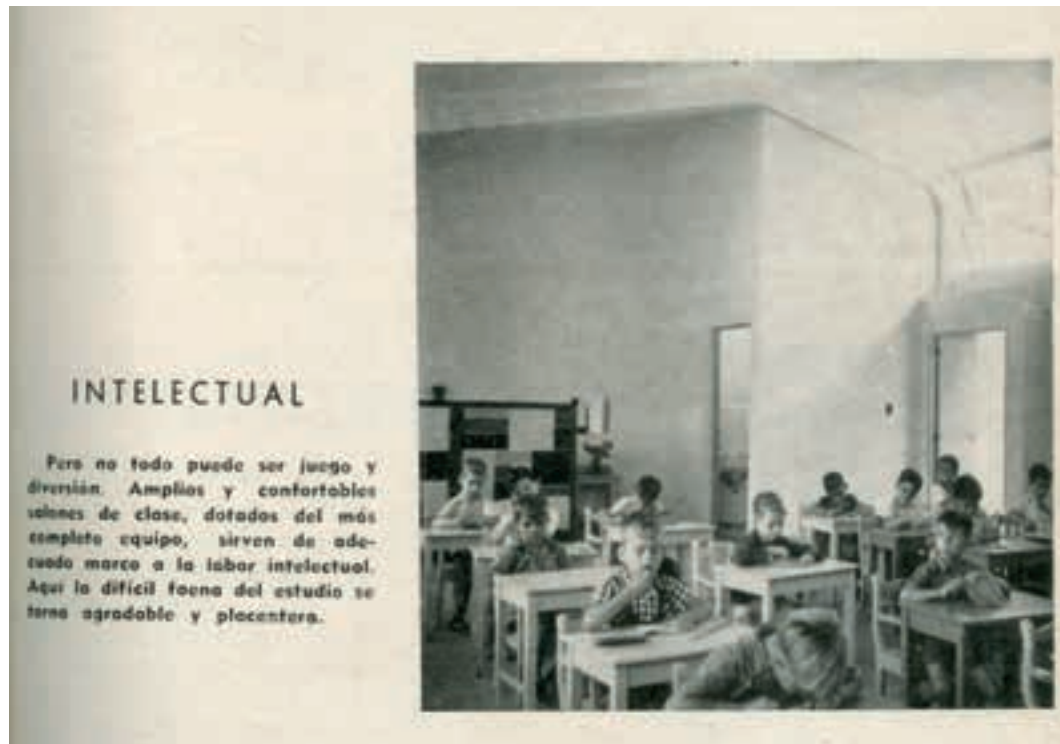


rializarse, las discusiones en torno a su corrección o fallas son claves para analizar las diferentes etapas que ha tenido la historia de la educación en Colombia y ponderar los elementos contextuales que desafiaron y propiciaron la puesta en marcha de la apuesta educativa del IJR.

El Estado colombiano intentó adoptar la Pedagogía Activa como fundamento de estas reformas desde dos tendencias. En primer lugar, se instituyó una pedagogía activa experimental (1925-1935), la cual se centraba en la razón científica, natural y biológica de Decroly. En la práctica pedagógica, esta se alineaba eficazmente con los preceptos religiosos, algo clave para

la participación política de los sectores conservadores. En segundo lugar, a mediados de la década de los treinta del siglo xx, se buscó una pedagogía experiencial, con un fin social y democrático. La propuesta de Dewey fue clave y se convirtió en el sustento de la educación y de la pedagogía en 1946.⁷ La acelerada transformación urbana de las ciudades colombianas y la violencia política, ambas acentuadas desde 1948, después de los hechos del 9 de abril, trajeron numerosos obstáculos para la reciente intervención educativa del Estado colombiano, el cual no se encontraba en condiciones para proporcionar las escuelas que los niños requerían.⁸ Previamente, las élites empresariales y

Niños del kínder del Instituto en el tractor de madera, década de los noventa, s. f. Fuente: AIJR.



Descripción de los nuevos salones de clase en Otrabanda, cuyas características propiciaban la labor intelectual, 1956. Fuente: *Revista Instituto Jorge Robledo*, núm. 5, 1956, p. 53.

políticas ya habían detectado este grave problema. Una de las consecuencias fue la creación del Gimnasio Moderno en 1914, el cual contó con la activa participación de intelectuales, escritores y empresarios que buscaban una alternativa al bipartidismo que se dio en dicho periodo. Sin embargo, a finales de la década de los cuarenta, las condiciones permitieron que estos grupos se pusieran nuevamente en la tarea de crear instituciones que permitieran la formación de sujetos alineados con las demandas de la modernización.

En medio de este proyecto modernizador y frente al abandono del Ministerio de Educación ante la apertura de nuevos colegios, se relegó esta tarea a los departamentos (en-

tidades territoriales) y a los particulares.⁹ De esta forma, conscientes del aumento demográfico de la ciudad y la necesidad de un plantel educativo que diera garantía de alta calidad, Miguel Roberto Téllez y Conrado González Mejía fundaron en Medellín el Instituto Jorge Robledo en 1949. Su visión pedagógica fue la base para establecer este plantel educativo. Según González Mejía:

[...] como respuesta a la revolución educativa que había impulsado don Agustín Nieto Caballero, fundador en 1914 del Gimnasio Moderno en Bogotá, dos de sus alumnos y discípulos que habían escuchado con devota entrega sus lecciones en la Universidad

Pedagógica de Colombia fundaron esta casa de educación fincada en las eras decrolianas del Gimnasio.¹⁰

Así, el Instituto nació como un proyecto apoyado por las élites antioqueñas frente a la preocupación por la educación de la juventud y, posteriormente, por la inquietud generada ante las revueltas de 1948, interpretadas por aquellas élites económicas y culturales como una exteriorización de la barbarie.¹¹ De acuerdo con la historiadora Aline Helg, el período comprendido entre 1946 y 1957, se constituyó como el de mayor desarrollo del sector privado en la educación, ya que el sector público entró en declive y perdió prestigio, mientras que el privado se consolidó como una alternativa para garantizar una educación de calidad.¹²

En ese contexto de transformaciones políticas, los sectores conservadores del país intentaron revertir las reformas liberales y los abanderamientos políticos dentro del sistema educativo. Se realizaron destituciones de liberales en cargos públicos y muchos maestros de estas orillas partidistas fueron enviados a las zonas rurales más azotadas por la violencia.¹³ También se dio un repliegue de las políticas educativas adelantadas por los liberales. Por ello, el modelo de Escuela Activa –marca de los gobiernos liberales– implementado por el “[...] Colegio Jorge Robledo, pero no como política estatal, fue atacada sistemáticamente en los centros pedagógicos por directores, sacerdotes y visitantes escolares”.¹⁴ A pesar de esto, desde 1958, las instituciones privadas ganaron preponde-

rancia debido a que tenían el apoyo de las élites, el Ministerio de Educación era débil y, en el círculo político del momento, varios personajes influyentes habían realizado sus estudios en estas instituciones.¹⁵ De igual forma, la enseñanza privada se organizó en asociaciones que contaron con el soporte de políticos e intelectuales influyentes que, posteriormente, sirvieron como base para la oposición a las reformas educativas oficiales llevadas a cabo en la década de los setenta. La Asociación Nacional de Rectores de Colegios Privados (ANDERCOP), que cumplió un destacado papel en la organización de ese sector educativo, tuvo varios vínculos con el Instituto Jorge Robledo. Para 1970, por ejemplo, el IJR recibió una invitación para el VI Congreso de Rectores de Colegios Privados, así como para un curso de Gerencia Educativa que se llevó a cabo en Bogotá.¹⁶ En 1971, esta asociación tuvo un papel trascendental para frenar las reformas del Ministerio que abogaban por becas, la disposición de locales no usados para la enseñanza pública y el servicio cívico obligatorio que pretendía enlazar a la élite y la clase media con las bajas y vulnerables.¹⁷ Asimismo, la Asociación de Educación Privada (ADECOPRIA) –a la que está asociado el Instituto– fue presidida por Conrado González y Federico García Posada, rectores en diferentes períodos del Jorge Robledo. Apenas unos años después de estos relacionamientos con diferentes asociaciones del sector privado, en el Instituto se hablaba de la posibilidad de ser “un centro piloto en el país”.¹⁸

En el contexto del Frente Nacional (1958-1974) y en la búsqueda por fortalecer la relación con Estados Unidos, se llevó a cabo una política en torno al libre comercio. Esto implicó ajustes en el sistema educativo colombiano, que ahora debía responder a las nuevas demandas del momento. Se crearon instituciones como los INEM (Institutos Nacionales de Enseñanza Media Diversificada) y la enseñanza de una segunda lengua como el inglés empezó a ocupar los primeros lugares en el foco aspiracional. El Instituto Jorge Robledo no fue la excepción, ya que, desde sus inicios, en su apuesta curricular, esta segunda lengua contó con especial atención, lo que le permitió tener una alta intensidad horaria en los primeros años.

Por su parte, la educación pública sufrió cambios considerables. Se instauró la obligatoriedad de la enseñanza en primaria y secundaria, y se intentó tejer una buena relación entre el Estado y el gremio educativo. Esto último, sin embargo, no fue muy fructífero, puesto que algunas movilizaciones y resistencias –relacionadas con promesas y acuerdos incumplidos de negociaciones entre maestros y el Ministerio de Educación– debilitaron aún más al sistema educativo público, a la vez que el sector privado se robustecía. Tras un cuarto de siglo de existencia del Jorge Robledo, uno de sus actores afirmaba: “Es un hecho que la educación privada está en un porcentaje mucho más alto que la educación pública, pues comprende entre el 65 y el 70%”.¹⁹ También la educación universitaria se expandió y con esto se

dio un aumento de matrículas en la educación superior, que se debía a la labor de la educación privada. En los documentos analizados, se evidencia la voluntad de las directivas del IJR por desarrollar un conocimiento detallado sobre contexto educativo nacional y regional, así como una constante búsqueda por entender el lugar que ocupaba en ese contexto. La relación con otras instituciones, la presencia de autoridades destacadas en términos pedagógicos y la inserción en redes de diferentes alcances han estado presentes en la búsqueda de alternativas pedagógicas.

Desde la década de los noventa del siglo xx, como algunos autores señalan, se empezaron a transformar los elementos institucionales del Estado colombiano en materia educativa. La reforma constitucional de 1991 y la consecuente promulgación de un Estado Social de Derecho han llevado a una más ordenada y efectiva organización del sistema educativo. Quedaron atrás los debates sobre los diferentes tipos de bachillerato (humanistas o clásicos) de la década de los treinta, los cambios que pretendían definir o refundar las Escuelas Normales (entre 1940 y 1950) y los avances y retrocesos de 1960 y 1970. Estos procesos obedecieron al ir y venir de las hegemonías del Partido Liberal y el Partido Conservador. Ahora bien, desde la última década del siglo xx, con la consolidación de mecanismos novedosos y las transformaciones que tuvieron lugar en instituciones como el Ministerio de Educación, aparecieron nuevos desafíos. La Ley 115 de 1994, que



buscaba estandarizar el funcionamiento de la educación pública y privada, trajo un nuevo momento para la historia de la educación en Colombia, y para el Instituto Jorge Robledo en particular. Los profesores y directivos de la institución, al igual que los estudiantes y sus familias, tuvieron que amoldarse a las nuevas exigencias y normativas del final del milenio. No obstante, con ello no se perdió la convicción de “incidir en la educación local y nacional”, que inició desde muy temprano en el Instituto.²⁰

De esta manera, bajo la idea de continuar con su premisa de impactar en la educación, desde finales de la década de los noventa y principios de los años dos mil, el IJR se interesó por adaptar otros modelos pedagógi-

cos. Así, el enfoque Reggio Emilia fue una de sus apuestas en los años más recientes. Este enfoque pedagógico nació en Italia después de la Segunda Guerra Mundial y se constituyó a partir de las ideas del constructivismo y de la pedagogía de la Escuela Activa de Dewey. Según la doctora en educación infantil Haifa Aljabreen, este enfoque tiene tres objetivos: el primero es incidir sobre la libertad, a partir de los valores y derechos de los niños durante la experiencia educativa, que puede ser vivida a través de cualquier medio (oral, artística o a través del juego); el segundo es priorizar la investigación en la medida en que el docente incorpora esta faceta en su trabajo educativo; y el tercer objetivo busca insertar a los

Plan Regulador de
Medellín, localización de
escuelas primarias, 1963.
Fuente: AIJR.

Detalle de la primera página del artículo titulado "Jardines Infantiles", de la profesora Aura Giraldo. En la imagen se perciben niños del "Kindergarden" del Jorge Robledo en los terrenos donde se construyó la sede de Otrabanda, 1956. Fuente: *Revista Instituto Jorge Robledo*, núm. 5, 1956, p. 8.



padres de familia en el proceso educativo y en la toma de decisiones, lo que configura una triada para el aprendizaje (profesor, padre y niño).²¹ Estos tres elementos fueron empleados por el Instituto desde sus principios. Sin embargo, en la década de los dos mil, el IJR se apegó aún más a este enfoque para incorporarlo en los primeros niveles de educación. La observación del niño, la capacitación docente, la creación de un grupo de investigación en torno al Reggio Emilia, el establecimiento de vínculos a través de la Red Solare –que reunía instituciones colombianas interesadas en el enfoque Reggio Emilia– y una constante comunicación con los padres de familia son elementos que aún hoy persisten y que, constantemente, se buscan actualizar y reforzar

por medio de diálogos con otros enfoques pedagógicos en lugares como EE.UU. y Europa.

Como se ha visto hasta aquí, la fundación del Instituto Jorge Robledo contó con la participación de varios de los personajes más influyentes en el campo pedagógico regional y nacional. En un escenario en el que se consideraba que los modelos empleados en la educación nacional estaban rezagados con respecto a las exigencias de los cambios tecnológicos, políticos y sociales, el IJR se presentó como una iniciativa diferente. Sus setenta y cinco años de historia permiten aproximarse a los avances y obstáculos que ha tenido la discusión y la implementación de modelos educativos en Colombia. Comprender cómo este Instituto

respondió a diferentes normativas y cómo se adaptó a los diversos cambios en la estructura educativa del país, permite brindar herramientas a quienes hoy, como hace tantos años, se preguntan por el presente y el futuro de la educación. Esta pequeña reconstrucción del pasado, además de sugerir todos los temas que deben estudiarse más detenidamente por los interesados en la implementación de modelos pedagógicos en el contexto nacional, recuerda la importancia de las huellas que dejan aquellas personas e instituciones que creen decididamente en la transformación de la educación como una tarea fundamental en la construcción de una sociedad más justa.

LA FORMACIÓN DE LOS PROFESORES

La historia de la pedagogía en Colombia ha intentado poner en el centro de la reflexión la figura del profesor. Esta observación es importante en este ejercicio de análisis del modelo pedagógico adaptado en el IJR, porque los profesores fueron uno de los actores principales en su consolidación. Desde los profesores fundadores, Miguel Roberto Téllez Fandiño y Conrado González Mejía –cuyas trayectorias representan las expectativas educativas de la primera mitad del siglo xx y, particularmente, las del final de la década de los cuarenta– se puede observar el interés en contribuir a un proyecto diferente a los que ofrecía el contexto nacional y local. Inicialmente, hubo un público claro en el que los pedagogos

fundadores quisieron incidir: “la opinión ilustrada de la ciudad”.²² Ese fue uno de los factores fundamentales en los primeros años, pues además de contar con un soporte de las élites empresariales, hubo una incidencia directa en el personal letrado de esas décadas. El intento por establecer una iniciativa basada en la Pedagogía Activa contó con el impulso de los sectores más influyentes de la ciudad.

Por otro lado, la conexión de los profesores del Instituto Jorge Robledo con contextos educativos de otras latitudes es un rasgo que ha permanecido desde las primeras etapas. Esto tiene antecedentes muy importantes que se remontan a los mismos fundadores. Por ejemplo, en septiembre de 1953, Conrado González viajó a estudiar a La Sorbona y a la Escuela Normal Superior en París, gracias a una beca del gobierno francés a través de “Alianza Colombo-francesa”.²³ Asimismo, a inicios de la década de los dos mil, los profesores de los primeros grados del Instituto visitaron otros planteles en países como Estados Unidos e Italia, con el objetivo de conocer la metodología y el enfoque pedagógico de Reggio Emilia. En esos mismos años, varios docentes fueron enviados a otros países para mejorar su segundo idioma y participar en eventos relacionados con deportes, todo ello en beneficio de su formación. Si bien los destinos han cambiado y las tendencias se han transformado, pueden aportarse varias evidencias sobre la persistencia de este impulso por la internacionalización.



Repasando la lección de inglés en las zonas verdes de la primaria, 1978. Fuente: AIJR.

Como se ha mencionado previamente, el aval “ilustrado” de la fundación del Jorge Robledo fue uno de los sellos iniciales. Una revisión del libro de ficha de profesores de 1960, en el que se consignaron “los datos personales del profesorado”, da cuenta del peso que el Instituto otorgaba no solamente al título de los maestros –en una primera etapa mayoritariamente normalistas–, sino también a los “cursos de especialización y perfeccionamiento, y los trabajos publicados”.²⁴ Para 1959, por ejemplo, Miguel Roberto Téllez destacaba cómo varios profesores del Jorge Robledo se habían retirado para ejercer la rectoría de otros institutos, lo que le permitía afirmar que el cuerpo de docentes representaba “un verdadero filón de utilidad para la Educación del Departamento de Antio-

quia”.²⁵ No puede perderse de vista el incremento de la educación privada en el contexto del Frente Nacional, como ya se ha mencionado. Sin embargo, resulta importante recordar que, para esas fechas, el Instituto contaba con casi veinte años de funcionamiento y su sello pedagógico originario –todavía formulado explícitamente por sus fundadores activos– venía de un contexto diferente, lo que tal vez le permitió ocupar un lugar destacado en este primer tramo de la segunda mitad del siglo xx.

Ahora bien, la preocupación de los profesores por organizar y revisar de manera constante los lineamientos pedagógicos se hizo presente desde los primeros años. Cabe señalar, además, un temprano direccionamiento en la búsqueda de profesores experi-



mentados en la educación física y el inglés. En 1955, por ejemplo, se proyectó intensificar estas áreas, contratando profesores de inglés y educación física, así como los servicios de un capellán para dirigir la educación religiosa.²⁶ De la mano de los cambios en lo administrativo, también se proyectó la creación de una Junta Pedagógica que sería conformada por los directores de las secciones de Primaria y Bachillerato, el rector y otros miembros que se consideraran, incluyendo la participación femenina.²⁷ Al año siguiente, esto se materializó con la creación del “Consejo Pedagógico del Instituto Jorge Robledo”. Este fue perci-

bido como “la entidad en la cual reside la suprema autoridad pedagógica del colegio”.²⁸ Parece que al año siguiente, la proyección en inglés mejoró, teniendo en cuenta que la Junta Directiva del Instituto, con el reconocimiento de “la actual organización del mundo” y conscientes de “la función que hoy cumple nuestro país en el escenario norteamericano”, contrató los servicios de la profesora estadounidense Jennie Van Beyer, maestra especializada en historia, economía y enseñanza del inglés y graduada en la Universidad de Cornell.²⁹

Otro aspecto importante que marcó el oficio docente en el Instituto Jorge

Hora del recreo en los
sube y baja del parque
de juegos infantiles del
Instituto Jorge Robledo,
1970. Fuente: AIJR.

Vida institucional y cotidiana

Profesores recordados por los estudiantes

Aunque, inevitablemente, de manera parcial, algunos de los profesores del Instituto han permanecido en la memoria de los egresados. En la encuesta realizada para esta investigación, estos resaltaron la labor de todos sus profesores en su formación, pero hicieron mención especial de aquellos docentes que más influyeron en su vida y en su elección profesional. Con el interés de ilustrar y hacer un homenaje a sus nombres —algunos de ellos, lastimosamente, sin su apellido correspondiente—, a continuación, se listan atendiendo a las fechas que corresponden con las generaciones de egresados:

1950-1960: Fabio Heredia, Humberto Upegui, Conrado González, Alfonso Restrepo, Luis Martínez Echeverri, Hernán Lotero, Francisco Vélez, Alfonso Restrepo Cossio, Emiro Botero Goez, Maya, Miguel Garces, Aurora Giraldo, Mario Peláez, Bernardo Rave y Marco Antonio Tobón.

1970: Héctor Ortiz, Hernán Arenas, Hugo Díaz, Javier Gutiérrez, Javier Franco, Mario Peláez, Luz

Elena Restrepo, Manuel Salvador Gómez, Olga Bernal, Marta Luz Gómez, Martha Luz Gallón, Matilde Guzmán y Oscar Franco.

1980: Ángela Ledes, Aura Restrepo, Beatriz Villa, Carlos Goéz, Elkin Zuleta, Gildardo, Gladys Rocío Llano Escobar, Graciliano Acevedo, Ignacio Cadavid, José Ignacio Ocampo, Juan Manuel, Luis Ignacio Álvarez, Luz Elena Gómez Bernal, María Beatriz, María Eugenia, Mario, Mario Peláez, Olga Bernal, Orlando, Rita Emma, Vicky.

1990: Ángela Ledes, Ángela María Reyes, Beatriz Villa, Consuelo Gallego, Darío, Elkin Zuleta, Gloria Gómez, Ángela Ledes, Gómez, Héctor Ortiz, Ignacio Álvarez, Ignacio Ocampo, Julián Kemerer, María Eugenia Suárez, Mario Peláez, Marlón, Napoleón Mejía, Patricia Muñoz, Sergio de Filosofía, Víctor (matemáticas), Don Marcos (Historia), Fresia, Luz Elena, Beatriz Restrepo.

2000-2024 Alejandro Rivas, Ángela Acevedo, Ángela Beatriz, Ángela Castrillón, Anna, Angelica, Bibiana, Carolina, , Cristian, Cristian de francés, Dayro, Diego, Elkin Zuleta, Ernesto Boss, Estefany, Freddy Plata, German, Gunther Ávila, Heidi, Herman, Ivonne, John Alex, Jorge Mario, José Mario Calle, Juan Camilo Arcila, Judith, Luchi, Luz Ángela, Marlon, Marta Luz, Martica, Mauricio Calle, Mauricio García, Nora, Olga Patricia, Paula González, Rosa Moreno, Rubén Darío Cano, Senovia Gallego, Verónica, Viviana, William, Xiomara.

Fuente:

Grupo de Historia Empresarial Universidad EAFIT, "Historia de los 75 años del Instituto Jorge Robledo. Encuesta para egresados", 2023.

Robledo fue el del número de estudiantes por curso. Desde 1956, por ejemplo, se enfatizaba en el sistema de limitación de cupos para el “rendimiento intelectual y educativo”, que obedecía a “la técnica pedagógica moderna”. Este consistía en grupos de veinticinco estudiantes bajo la dirección de un profesor, lo que aumentaba inevitablemente el costo de la enseñanza y el valor de las tarifas. Las directivas del colegio consideraban esta medida una garantía de éxito y eran conscientes de “la opinión equivocada que puede señalar a este colegio como caro y exclusivista”.³⁰ Sin embargo, la preocupación por el número de estudiantes se relacionaba con “el cuidado directo y personal del profesor por sus alumnos”, para que estos últimos no se convirtieran en simples números.³¹ Años más tarde, frente a ciertas vacilaciones en las que se barajaba el tema del número de estudiantes y el precio de las pensiones, se subrayaron las condiciones de los grupos con el número de alumnos aconsejado por “las normas pedagógicas”, así como los “servicios que son indispensables en toda buena labor educativa”.³² El sello de la enseñanza activa y la preocupación por el potencial del docente en relación con sus alumnos, tal vez pueda leerse en este caso como uno de los legados del contexto fundacional.

Asuntos como la planta física, la remuneración y la experiencia fueron elementos que incidieron en la consolidación del modelo de la Pedagogía Activa y la Escuela Nueva. Así como la preocupación por conservar un nú-

mero razonable de estudiantes por profesor se relacionaba con las necesidades pedagógicas del IJR, también lo hacía la infraestructura. En la década de los sesenta, se señaló cómo la construcción de un edificio para el bachillerato se había realizado “conforme a las normas pedagógicas más aconsejadas sin perder de vista ningún detalle de amplitud, aire y luz”.³³ Si esta inversión en infraestructura se consideraba adecuada a los objetivos pedagógicos, también era evidente el esfuerzo para que las remuneraciones del personal docente fueran superiores a las de otros planteles.³⁴ En ese sentido, se hicieron aumentos de los salarios y se tuvo en cuenta la identidad de los profesores como “profesionales idóneos”, poseedores de títulos “normalista o universitario”, de “una vasta experiencia docente” y que, sobre todo, “amaban su oficio y estuvieron animados por un efectivo espíritu de responsabilidad y de superación”.³⁵

En 1970, con respecto a los buenos resultados de los bachilleres egresados, parecía lógico “atribuir tan comprobado éxito a la preparación e idoneidad del profesorado, a los métodos y sistemas vigentes en el claustro, así como a la calidad humana e intelectual de los educandos”.³⁶ Con la idea de fortalecer la “formación integral”, se hablaba de elevar las remuneraciones de los profesores y de aumentar estímulos como el patrocinio de cursos o especializaciones. El lema, finalmente, era: “si mejora el educador, mejora la educación”.³⁷ En la década de los ochenta, se hablaba de aumentos salariales para



Todos en el sube y baja, 1968. Fuente: AIJR.

el profesorado de entre el 26 y el 28% y se relacionaban algunos de los cursos de especialización patrocinados por el instituto: Enseñanza en los Jardines, Curso de Música Infantil y Creatividad, Lectura Comprensiva, Planeación por Unidades y Evaluación Curricular, entre otros.³⁸ Un profesor de idiomas, por ejemplo, recibió el apoyo del Instituto para su participación en un curso de Metodología del Idioma, que consistía en el pago de los pasajes aéreos para su desplazamiento a Europa.³⁹ Otros profesores de matemáticas, en 1989, fueron patrocinados para asistir a un curso de “enseñanza de las ciencias”, para lo cual se les descargó parte de su jornada laboral y recibieron el apoyo en la proyección de un texto exclusivo del Jorge Robledo para la asignatura.⁴⁰

No obstante, parece que los impactos de la Ley 115 de 1994, la cual establecía las normas generales para el sistema de educación a nivel nacional y su respectiva implementación, sumaron tensiones a cierto relevo generacional que se percibía en el Instituto:

En este momento el profesorado pasa por una etapa de cierto aprendizaje que parte de una desconfianza hacia los padres de familia y otra hacia la Corporación, por lo cual se llega a una situación de lenta recuperación de la confianza y a una ubicación en sus funciones de docencia por lo cual se baja también su protagonismo.⁴¹

Las directivas percibían que en estos años la vinculación del profesorado al Instituto se estaba reduciendo a la re-

lación con el contrato de trabajo y los jefes de área, y el contrato no era un instrumento que tuviera “valor filosófico”. Desde 1995, añadían: “Los Jefes de Área carecen de un conocimiento de lo que es y ha sido el Colegio, de su historia, su tradición y su naturaleza se ve que el profesorado no tiene como inscribirse en la Institución”.⁴² En 1989 se había vivido una coyuntura similar, pero ahora se afirmaba, con un notable escepticismo, que el proyecto se estaba debilitando.



Disfrutando del parque infantil, 1968. Fuente: AIJR.





Temporada de
exámenes, 1975. Fuente:
AIJR.



Muestra artística de los
estudiantes de primaria,
década de los ochenta,
s. f. Fuente: AIJR.

Los profesores estuvieron relacionados desde las primeras etapas con la implementación de una alternativa pedagógica que se consideraba novedosa y útil para el mejoramiento de la sociedad. En este sentido, en las actas de los diferentes estamentos era reiterativo el señalamiento a la idoneidad y preparación de profesores, así como su “buena voluntad”.⁴³ Esta enunciación se materializó en diferentes proyectos en los que el Instituto facilitó la asistencia a cursos, talleres y conferencias por parte del personal docente, como ya se ha señalado. A comienzos de la década de los dos mil, tal vez como una maduración de las etapas previas, se estaba pensando en el tema de la formación posgradual de los profesores.⁴⁴ Esto se complementaba con la

necesidad de integrar a otros actores del sector productivo, así como con las consultas sistemáticas a lo acontecido en otros planteles para tomar decisiones al respecto.

La conciencia sobre el papel de los docentes ha permanecido en diferentes coyunturas. En la primera década del siglo XXI, sesenta años después de fundado el Instituto, también se insistía en la importancia de los profesores, puesto que “es fundamental tener un profesorado capacitado y con sentido de pertenencia. Son setenta y tres educadores de tiempo completo con contrato a término indefinido que deja atrás la zozobra por el futuro [...]”.⁴⁵ Años antes se había observado que uno de los principales factores de desorganización en los colegios radicaba en la inestabilidad de

muchos profesores externos, lo cual permite entender la importancia del reconocimiento a la estructura de la planta docente al terminar la primera década del siglo XXI.⁴⁶ En un sentido similar, desde la fundación del Jorge Robledo, una de las metas a la que se aspiraba era que los estudiantes egresados fueran docentes del plantel en un futuro cercano. Si bien hasta el momento no se cuenta con una estadística definitiva, es clara la búsqueda constante de definir las mejores condiciones y la mejor preparación para los profesores de esta institución. Esto estuvo presente en la crisis sanitaria del COVID-19 desde el 2020. Las estrategias pedagógicas, la actualización tecnológica y el aprendizaje del inglés fueron áreas que se impulsaron en la formación del cuerpo docente.⁴⁷ Desde los pedagogos fundadores, hasta la planta docente actual, en el Jorge Robledo se ha materializado una preocupación constante por la incidencia de la formación y actualización de los profesores en la puesta en marcha de un modelo pedagógico singular.

UNA APROXIMACIÓN A LOS PLANES DE ESTUDIOS Y SU TRANSFORMACIÓN

Los setenta y cinco años de trayectoria del Instituto Jorge Robledo, en términos de su modelo pedagógico, han dado cuenta de las diferentes transformaciones curriculares que se han llevado a cabo en el contexto nacional para los estándares de la educación básica y media. Los primeros años del Instituto cuentan con do-

cumentación escasa para dar razón de todas las áreas académicas y su intensidad. Hasta ahora, se conoce un acta de visita realizada por la Inspección de Educación Secundaria en 1950, documento en el cual se brinda información sobre el personal docente (nombre, cargo, clases que dictaba, horas semanales, categoría y salario).⁴⁸ El contraste de estas áreas con lo establecido por otras instituciones podría mostrarnos la novedad de la propuesta educativa del Instituto.

No obstante, más allá de la intensidad horaria de las asignaturas, la materialización del modelo pedagógico del Jorge Robledo ha incluido espacios en los que se hace evidente la novedad de su propuesta. Las salidas pedagógicas, las actividades de filantropía o acción social, las visitas de empresarios y personalidades distinguidas en el entorno local fueron algunas de las prácticas en las que se puede observar la aplicación concreta del modelo. En este apartado se busca dar cuenta de los aspectos centrales en la consolidación de lo que hoy se conoce como Proyecto Educativo Institucional, un punto de llegada de las adaptaciones curriculares en la búsqueda de un modelo educativo novedoso.

Desde finales de la década de los sesenta e inicios de la del setenta, el sistema educativo en Colombia entró en una serie de transformaciones de las cuales el Instituto participó de forma visionaria. Para 1969 se implementó la “departamentalización” de las áreas de conocimiento que, según la Junta de Socios de la Corporación Educativa

Jorge Robledo, configuraba “la estructura científica y académica del plantel y le da[ba] la más seria apariencia de entidad orientada hacia las esferas universitarias”.⁴⁹ De esta forma se dio un “orden académico” que integró las asignaturas en “los departamentos de física y matemáticas, química y biología, español y humanidades, lenguas modernas y educación física”.⁵⁰ Dicha “departamentalización” tenía como fin desarrollar una mejor planificación en torno a las áreas, para que sacara lo mejor de ellas en beneficio del estudiante. Por ello, no es gratuito que este funcionamiento tomara como punto de partida el departamento de Biología y Química de la Universidad de Antioquia, del cual se esperaba una asesoría técnica y científica. Esto implicaba adoptar una estructura conformada por director, profesores y monitores, así como la integración de Química, Biología y Zoología, cuya instrucción partiera de textos nacionales e internacionales que se organizarían en una biblioteca propia.⁵¹

En medio de una visión futurista, el Instituto inició una autoevaluación entre 1974 y 1975 llevada a cabo por el especialista en educación y en ese momento presidente de la Corporación Bernardo Restrepo Gómez, en la que uno de los aspectos a revisar era justamente la estructura académica.⁵² También, las innovaciones tecnológicas que demandaba el contexto y el Estado fueron incorporadas por el Instituto como nuevos elementos pedagógicos. Asimismo, con el ánimo de despertar las aptitudes del alumno, se planteó la diversificación de “[...] las

diferentes áreas vocacionales como: música, pintura, dibujo, electricidad y electrónica [...]”, a través de un proyecto que contaba con actividades como visitas de universidades o empresas.⁵³ Este último aspecto tiene un antecedente en los primeros años de funcionamiento del IJR, cuando se realizaban las visitas científicas a diferentes empresas como Siderúrgica, Cementos Argos, Peldar, Cervecería Unión, Fabrica de Licores, etc. Estas tenían el objetivo de fortalecer la orientación práctica de los programas de Ciencias Físicas y Naturales.⁵⁴

A partir del Decreto 080 de 1974, se estableció la anexión de asignaturas que instruyeran a los estudiantes en asuntos diferentes a los propuestos en la educación académica. Esta reglamentación oficial resaltaba la ventaja de los planes de estudio “flexibles” y contemplaba que las instituciones de educación media pudieran darse “su propia fisonomía”, especialmente con el ofrecimiento de “diversas alternativas en los campos humanísticos, científico o técnico”.⁵⁵ El Instituto puso en práctica este decreto desde el mismo año de su expedición. Además de la intensidad horaria en Español y Matemáticas, esta normatividad, que derogaba las orientaciones establecidas en 1962, proponía un énfasis en las Actividades Vocacionales y Técnicas, así como en las Intensificaciones (Optativas) y en un idioma extranjero. El compromiso del Instituto con la orientación profesional desde los primeros años de su fundación –voluntario, pedagógico y, si se quiere, misional–, le permitió

contratar un equipo de “siete psicoorientadores” y profesores de “Contabilidad, de dibujo técnico y artístico, de modelado, y de cerámica”, que contribuyeron a desarrollar las habilidades y destrezas que se señalaba en estas orientaciones.⁵⁶

La jornada continua también contribuyó en la creación de cursos extra-curriculares. Esta iniciativa, aprobada por el Consejo Directivo, se empezó a implementar en 5.º y 6.º de bachillerato y operó en el horario de 7 a. m. a 2 p. m.⁵⁷ Sin embargo, para finales de 1971, tuvo que interrumpirse debido a que la Dirección de Educación autorizaba solamente a aquellas instituciones que necesitaran las instalaciones para segunda jornada.⁵⁸ Pese a ello, en 1977, en medio de una reforma de la jornada escolar, se realizó un estudio de los horarios de clase de otros colegios privados y se pidió la revisión de la Secretaría de Educación, así como la opinión de los padres de familia. Como consecuencia, se llegó a la conclusión de que era necesario implementar tal jornada en los grados superiores. Así, a partir de 1978, el horario de clases se dividió en lapsos de cincuenta minutos y comprendía actividades entre las 7:10 a. m. hasta las 3:00 p. m., con un tiempo de almuerzo entre la 1:10 p. m. hasta las 2:00 p. m.⁵⁹ El plan de la jornada continua fue aprobado por la Secretaría de Educación en 1979 y, a raíz de su aprobación, de forma interna se plantearon “diferentes proyectos de trabajos extraclases y extracurriculares para todo el alumnado en las horas de la tarde”.⁶⁰



Acompañamiento en la clase, 2024. Fuente: AIJR.



Vecinos de la Iguaná, beneficiarios de la Acción Social del Instituto Jorge Robledo a quienes se les capacitó en mecanografía, artesanías, deportes y electricidad, entre otras habilidades impartidas por los alumnos y bachilleres del Instituto, 1972. Fuente: AIJR.



Banquete de celebración de Primeras Comuniones del Instituto Jorge Robledo en la década del cincuenta en compañía de los niños de Las Granjas Infantiles de Jesús Obrero de Medellín, s. f. Fotografía Gabriel Carvajal. Fuente: AFBPP.

Si durante las décadas de los sesenta y los ochenta se observa una serie de reformas externas e internas a las que el Instituto estaba respondiendo de forma rápida, durante la década de los noventa esta tendencia parece transformarse. En 1994, momento en el que Federico García Posada abandonó su cargo como rector, se expidió la Ley General de Educación que dictaminaba la obligatoriedad del Proyecto Educativo Institucional y otras disposiciones que el rector que le siguió “[...] no había llevado a cabo”⁶¹ y que, posteriormente, debido a la inestabilidad en la rectoría entre 1997 y 1998, no había llegado a buen término. También se suma el hecho de que la normativa y los preceptos institucionales no conjugaban,

lo que llevó a concluir en un informe de 1999 que “[...] las mayores dificultades se originan en la acción del Estado, que expide normas contradictorias que entran o demeritaban tanto la educación pública como la privada”.⁶² Por esta razón, se buscó trabajar con ADECOPRIA y la Asociación Nacional De Colegios Privados para incidir en la ley estatutaria.⁶³ En contextos previos a los de los años noventa, el Instituto tuvo la posibilidad de adaptarse a tiempo a las orientaciones nacionales sobre la normativa en educación, pero tras la expedición de la Ley 115 de 1994 ese margen de acción parece reducirse y las tensiones frente a las disposiciones nacionales empezaron a hacerse más evidentes. Esto también ocurrió en el 2009 cuando se implementaron exámenes bimestrales y calificaciones numéricas (uno a cinco), que para la Junta de Socios eran “modificaciones posibles en términos legales, pero bastante incomprendidas por los mismos funcionarios educativos”.⁶⁴

Por consiguiente, la adecuación a las nuevas exigencias de la normativa nacional en materia de educación no fue tan armónica como en coyunturas anteriores. Las directivas del Instituto consideraban que su apuesta educativa estaba interiorizada y esperaron varios años para realizar la expedición del Proyecto Educativo Institucional, hasta 1999. Después de este año, ya con Federico García Posada nuevamente en la rectoría, el Instituto entró en un período de reconstrucción que le permitió encarrilar nuevamente su propósito pedagógico, el cual se fue



nutriendo año a año con los cambios introducidos al PEI. Con el objetivo de mejorar las condiciones académicas, disciplinarias y así “consolidar el orden escolar”, se reformaron los horarios de clase, se realizó una reestructuración en los seminarios, se cambió el reporte de evaluación, se insertó la evaluación docente y se transformó la forma de evaluar según los lineamientos del PEI.⁶⁵ Esta última obtuvo un porcentaje aprobatorio del 100% en una encuesta realizada a padres de familia y docentes.⁶⁶ En el ámbito académico se creó el área de tecnología e informática, se dio más intensidad horaria al idioma extranjero (inglés), a la vez que se impulsaron programas de intercambio con Texas City High School para contribuir en el perfeccionamiento del idioma.⁶⁷ Posteriormente, se implementó un plan de estudios dividido por áreas y asignaturas, y también se inició con el francés como idioma y asignatura electiva.

Es importante señalar que las transformaciones de las directrices

Estudiante del Instituto Jorge Robledo en su primera Comunión, junto con uno de los niños de las Granjas Infantiles Jesús Obrero, en compañía de las directivas y maestros de ambas instituciones y el sacerdote que ofició los actos litúrgicos, s. f. Fotografía Gabriel Carvajal. Fuente: AFBPP.

A LOS PADRES SOLIDARIOS

Medellín, 30 de septiembre de 1953

Se place comunicar a ustedes que durante los días 7, 8 y 9 del próximo mes de octubre celebrará el Instituto su fiesta anual.

Dentro del programa convenido por el consejo de Profesores, y siguiendo la noble y generosa tradición del colegio, se dedicará la tarde del 7 a efectuar visitas de los diferentes grupos de las secciones de Kindergarten y Primaria a las casas de beneficencia, como el Asilo de Ancianos, las Misioneras de la Madre Laura, el Orfanato de San José y la casa de Pobres, con el propósito de llevarles algún alivio y socorro, y dar a los rebeldistas lección vivida de bien entendida caridad.

Con tal fin las directivas y profesorado se permiten solicitar la eficaz colaboración de ustedes para que, haciendo derroche de desprendimiento, se sirvan enviar al Instituto, en los últimos días de la presente semana, ropas nuevas o usadas, pero en buen estado, vestiditos, zapatos viejos, collares, juguetes que ya no usen sus niños, abalorios, cuentas, artículos baratos de mercadería, cigarrillos y tabacos para los ancianos, galletas, confites, etc. Por la mediación de sus hijos ustedes pueden hacer llegar estos donativos, que Dios le pague, a la rectoría o a las señoritas de Kinder y Primaria.

Para el viernes 9, y como culminación de las fiestas, se organizará un paseo general de las agrupaciones elementales, el cual partirá del local de Colombia a las 8 a. m. Para cubrir los gastos de transporte de este día y de los anteriores a las casas de beneficencia, a la misa campal y al estadio, se ha fijado una cuota de dos pesos (2.00), que cada alumno deberá entregar a la señorita Secretaria antes del martes de la próxima semana, para tener tiempo suficiente de organizar todos los detalles de estas festividades cívicas y religiosas del Instituto.

Las directivas saben agradecer altamente su amable gentileza.

Atentamente,

Conrado González
Conrado González

Carta de Conrado González a los Padres de Familia con motivo de la conmemoración del Día Clásico del Instituto Jorge Robledo y de los actos de caridad para asistir a las casas de beneficencia de Medellín, 1953. Fuente: AIJR.

estatales en torno a la educación durante la década de los noventa fueron fundamentales para el mejoramiento de la educación básica y media. Las propuestas de los planes de desarrollo y la creación de diversas estrategias han sido posibles dentro de ese marco normativo.⁶⁸ En el Instituto Jorge Robledo, en los años siguientes y con la idea de mejorar el “orden académico”, se siguieron incorporando las exigencias estatales como en el

caso del Decreto 1290 del 2009 que llevó a la creación del Sistema Institucional de Evaluación del Instituto. Sin embargo, ha existido una preocupación de las directivas frente a la básica secundaria con respecto al jardín. A comienzos de la década de los dos mil y a partir de la adopción del enfoque Reggio Emilia, se contrataron docentes “de un nivel educativo más alto” para atender a los más pequeños, a quienes, por consiguiente, la planta docente de bachillerato no podría brindar una formación adecuada en el futuro. La adopción de este enfoque fue una novedosa iniciativa pedagógica, que por primera vez hizo que el Instituto diversificara su modelo para los diferentes niveles que atendía. Por ello, era evidente, de acuerdo con el Consejo Directivo, “[...] que en el Bachillerato debíamos adelantar los preparativos para recibir a esos alumnos, que diez años atrás empezamos a formar así, desde su ingreso al infantil”.⁶⁹ En este sentido, se llevó a cabo un continuo cambio del “orden académico”, ya que se consideraba que “el PEI no puede ser visto como algo inmutable y fosilizado, sino por el contrario algo dinámico, que se iba construyendo poco a poco”.⁷⁰

Si bien durante los primeros años estuvo latente la preocupación por los estudios básicos para formar un sujeto “miembro vital de la sociedad” frente a las necesidades de la época, fue a partir de la década de los setenta que la preocupación por la educación superior tuvo incidencia en las discusiones del Consejo Directivo del IJR. Por ello se



crearon estrategias como la departamentalización de las áreas, con la que se llevaron a cabo apuestas interesantes de conexión como las visitas. En este mismo sentido, la jornada continua representó una alineación con el modelo pedagógico, en la medida que fue una iniciativa estudiantil que posibilitó consolidar un cúmulo de actividades extraclase, como se analiza en el capítulo cuatro. La crisis en la que estuvo sumido el Instituto durante la década de los noventa representó un retraso del “orden académico” en un momento en el que el Estado se encontraba normativizando la educación, tanto en el sector público como en el privado.

A pesar de que este período se caracterizó por una cierta decaída administrativa e institucional, en los si-

guientes años el Instituto consolidó el PEI bajo los preceptos pedagógicos de un modelo que se seguía adaptando. El énfasis en las actividades extraclase, en el fomento de las aptitudes deportivas y artísticas, así como en la importancia que se dio a la acción social, son inseparables de las propuestas generales de los diferentes planes de estudio. Más allá de las asignaturas, de los aprendizajes desarrollados y de sus asignaciones horarias, los niveles de adaptación e integración de las propuestas pedagógicas elegidas con los elementos culturales locales aparecen como los aspectos centrales del modelo “robledista”.

De hecho, como consecuencia de una adaptación consciente se fomentó la Acción Social o, más ampliamente,

Marcha de los
robledistas por la paz,
década de los ochenta.
Fuente: AIJR.

las labores de filantropía que se han llevado a cabo a través de estos setenta y cinco años. Desde los primeros años del Instituto, en el marco de la organización de varios asuntos pedagógicos, se creó la Acción Social del Instituto Jorge Robledo (ASIR).⁷¹ Con esta iniciativa se buscaba construir en los estudiantes “un vivo y eficaz sentimiento de solidaridad con las gentes menos favorecidas de la fortuna”.⁷² Desde la donación de material pedagógico a otras escuelas, se ha pasado más recientemente a la prestación de horas de servicio social.⁷³ Este interés en las acciones de relacionamiento con otros espacios, vinculados con la proyección social del colegio, se encuentra en armonía con los principios pedagógicos. En el contexto de la construcción del PEI, en la década de los noventa, se hacían declaraciones relacionadas con la filantropía:

Creemos que la gente no se parece por lo que tiene sino por lo que quiere. Y confiamos en que, con el paso de los años, familias con valoraciones equivalentes del mundo, con idealizaciones compartidas acerca de la cultura y sobre todo muy seguras de sí mismas, hayan ido encontrando en el Jorge Robledo el educatorio [sic] más confiable para sus hijos.⁷⁴

EL MODELO ADAPTADO: LA ESCUELA NUEVA Y LA PEDAGOGÍA ACTIVA EN CLAVE ROBLEDISTA

Previamente se ha mostrado la importancia del contexto local y nacional en

las diferentes etapas de la historia del Instituto Jorge Robledo. La convicción sobre la adecuación y formación de los docentes y la certeza sobre la influencia de las actividades extraclase, las salidas pedagógicas y las iniciativas de la acción social hicieron posible la materialización de un modelo pedagógico específico. No se trata de la traducción literal de los movimientos pedagógicos vanguardistas de la primera mitad del siglo xx, ni tampoco de una emulación simple de otras iniciativas educativas privadas en el ámbito nacional. A través de las casi ocho décadas de historia del IJR, las directivas docentes, la planta de profesores, los padres de familia y la comunidad educativa en general han dado forma a un modelo educativo que busca responder a las necesidades del medio, a las exigencias de las instituciones formales y a la apuesta decidida de educar en libertad. Desde muy temprano, en 1949, la promulgación de un “Código del Robledista” en el que la familia y lo espiritual se articulaban con “el respeto a la persona humana”,⁷⁵ hasta 1982, cuando el rector del momento refería la existencia de un “Manual de Administración Curricular”, se puede señalar una cierta permanencia:

[...] la educación robledista apunta a un pleno desarrollo de la personalidad humana y a un refuerzo del respeto por las libertades fundamentales y la formación, da ciudadanos con autonomía intelectual y moral respetuosa de los de los demás, estimular la formación profesional, la capacidad de apreciación estética y el estudio de los propios valores.⁷⁶



Recorte del periódico que resalta los aspectos pedagógicos del Instituto Jorge Robledo para mejorar las capacidades y para que los niños sean felices. 2016. Fuente: *El Tiempo*, 09 de agosto de 2016.

En la versión actual del PEI, el horizonte institucional retoma las ideas de independencia de criterio y defensa de los puntos de vista propios. De igual forma, la preocupación por la autonomía, la libertad y la formación del sujeto social dan cuenta de la impronta de los fundadores del proyecto inicial en las búsquedas y propuestas más recientes.

Un ejemplo de la permanencia de la búsqueda por las alternativas más actualizadas en materia pedagógica es la incorporación de algunos elementos del enfoque Reggio Emilia con miras a enriquecer y renovar la propuesta activa del Instituto. Hasta finales de la década de los noventa, momento en el que se empezó a explorar otros enfoques pedagógicos, la Pedagogía Activa, fundamento del Instituto, no establecía distinciones en los diferentes niveles (jardín, primaria y bachillerato). Entre 1998 y 1999, en contraste, se afirmaba que el nivel de jardín no debía ser “un bachillerato en miniatura”, pues este era el “germen todas las características del Jorge Robledo, pero también

[era] la base para la supervivencia del colegio”.⁷⁷ Una vez establecida esta diferenciación en los niveles, se realizó un acercamiento al trabajo realizado por el pedagogo Loris Malaguzzi en Italia, específicamente en la región de Reggio Emilia. Su propuesta se encontraba en consonancia con los preceptos de la Pedagogía Activa de Decroly, puestos en marcha en el instituto desde su fundación. El efecto de este acercamiento fue una “reconstrucción teórica del preescolar”. Esto se llevó a cabo a partir de 2002, pero debido a la “fragilidad de este nivel educativo”, se extendió a lo largo de ese decenio.⁷⁸

La preocupación por el idioma extranjero y la conexión con instituciones educativas internacionales también son visibles en la adaptación del enfoque Reggio Emilia. Para el 2004, se dio inicio al trabajo por proyectos basado en dicho enfoque para preescolar, específicamente en los grados de kínder y transición. Los cambios incorporados en el modelo fueron recibidos positivamente por los niños, quienes, según se



Niños del kínder del Instituto Jorge Robledo con el uniforme de educación física, década de los ochenta, s. f. Fuente: AIJR.

informó en el Consejo Académico, “están contentos con el cambio, pues ellos mismos dan las ideas de lo que se trabaja”.⁷⁹ Se ahondó en asignaturas como artística y educación física y se fortaleció aún más las competencias en inglés, ya no solo en la clase correspondiente, sino en las demás asignaturas. En cuanto a las formas que se conservaron, se encontraba el no dejar tareas para los fines de semana ni para fechas de vacaciones, así como la integración de los estudiantes en actividades extracurriculares.⁸⁰ Este proyecto, que contó con una activa participación de directoras de área, profesoras y psicólogas, inició con una investigación práctica del mo-

delo en el contexto norteamericano. Aquí sobresale la traducción del texto de Loris Malaguzzi, *Los cien lenguajes del niño*, realizada por una profesora del instituto.⁸¹ Además, el proyecto posibilitó la creación de nuevos vínculos: se hizo seguimiento a la Escuela Cushman Scott Children’s Center en Amherst, a la Escuela Eliot-Pearson Children’s School en Boston, a la Escuela Red Oak en New Jersey y a la Escuela de Lincoln School. Esta última resaltaba por ser la muestra más cercana a la adopción del enfoque Reggio Emilia del Instituto. En cuanto a la formación de maestros, se crearon lazos con la Universidad de Tufts en Boston y la Universidad Bank Street en New

York. Por otra parte, en la Universidad de Lesly se realizaron algunas conferencias sobre el Reggio Emilia.⁸²

En medio del relacionamiento nacional e internacional y en el marco del proceso de acercamiento al enfoque Reggio Emilia, se volvió sobre el proyecto de formación docente. Así, apareció el interés por formar parte de redes académicas como la Red Solare, mencionada en líneas anteriores. El convenio con el Texas City High School, por su parte, permitió la movilización de profesoras para conocer la experiencia de la pedagogía que allí se empleaba. También, desde el instituto, se enviaron directores y profesores a encuentros internacionales, como el celebrado en Miami en el 2005, el cual contó con docentes italianos con experiencia directa en el enfoque Reggio Emilia.⁸³ De igual forma, este enfoque marcó aún más el vínculo establecido entre el Gimnasio Moderno de Bogotá y el Instituto, debido a que, esta vez, fueron las realizaciones del Jorge Robledo en el preescolar las que inspiraron al colegio de Bogotá. En una visita de la directora de preescolar del Gimnasio al Instituto, esta encontró muy interesante el manejo del tiempo en el jardín y expresó su intención de someterlo a discusión para ponerlo en práctica en su institución.⁸⁴ En el 2010, en el Instituto, se realizó el Seminario Nacional sobre Reggio Emilia, el cual contó con la asistencia de cuatrocientas personas del ámbito educativo e interesadas en la niñez.⁸⁵

Actualmente, el enfoque Reggio Emilia se sigue implementando en el Instituto Jorge Robledo y se encuentra en



un proceso de renovación y actualización. Esto se debe a que las profesoras formadas en esta línea pedagógica se jubilaron o se desvincularon, y el procedimiento de relevo no se había estructurado de manera clara y contundente. En consecuencia, durante los últimos tres años, los esfuerzos de la rectoría actual han estado enfocados en volver sobre la formación de profesoras en el Reggio Emilia, propiamente en Italia. Asimismo, el Instituto cuenta con un grupo de estudio en Reggio Emilia y se encuentra abierto a converger con otras metodologías como la Willems, que permite incorporar elementos de la pedagogía musical en procesos de aprestamiento fundamentales en la infancia; de allí que esté dirigido para jardín y primaria.⁸⁶ En 2024, se iniciaron obras de remodelación de las instalaciones del jardín infantil y de los grados infantil, kínder y transición, para lo que se tuvo como referencia el modelo de organización espacial de las aulas tipo Reggio Emilia; es decir, contar con rincones aptos para las provocaciones en

Seminario capacitación de profesores en Recinto Quirama, 1973.
Fuente: *Símbolo*, núm. 24, 1973.



Ganadora de la Copa al Mejor Carácter, s. f. Fuente: AIJR.

los niños. Lo anterior fue producto de la observación personal de la rectora en la visita que realizó a Italia en abril de 2024. El enfoque Reggio Emilia, entonces, fue una apuesta pedagógica implementada por el instituto en un momento de transición administrativa y cambios normativos. Esta implementación permitió volver sobre la idea pedagógica fundacional y sobre la formación docente bajo la lógica de poseer un cierto tipo de maestro. Esta apuesta pedagógica adaptada ha sido bien aceptada en el entorno, lo que le ha llevado a ocupar una posición destacada frente a otros colegios privados de Antioquia en las últimas dos décadas.

CONCLUSIONES

El Instituto Jorge Robledo ha atravesado momentos históricos en los que la violencia política y las crisis constantes del sistema de educación pública impulsaron búsquedas en torno a las respuestas que, desde la educación, mejoraran las posibilidades de la ciudad, de la región y del país. Las búsquedas más tempranas, desde la perspectiva de John Dewey, por ejemplo, pusieron en contacto a los primeros actores de este proyecto institucional con experiencias previas como las del Ateneo Antioqueño

(como se indicó en el primer capítulo) y con destacadas iniciativas, como la del Gimnasio Moderno en Bogotá. En el contexto fundacional, los directivos eran conscientes de la necesidad de servirse de innovaciones pedagógicas diferentes a las del grueso de la oferta educativa pública. La situación política, las normativas de la educación nacional o las experiencias pedagógicas nacionales y globales con las que el Instituto se relacionaba fueron transformándose de la mano de los ajustes y desajustes ocurridos durante la segunda mitad del siglo xx.

Pese a las diferentes transformaciones que ha tenido la estructura institucional del Jorge Robledo existen algunas continuidades. La formación de los profesores, su actualización pedagógica y su relación con otros contextos y experiencias educativas han permanecido, sorteando las diferentes dificultades que han tomado forma frente a los retos educativos del siglo xx y el siglo xxi. En este sentido, es importante mencionar que el proceso de consolidación del modelo pedagógico que ha construido el Jorge Robledo no fue una simple adopción de tendencias pasajeras. Desde los pedagogos fundadores de la década de los cuarenta hasta el presente, este proceso se ha caracterizado por las búsquedas y adaptaciones de las propuestas pedagógicas más actualizadas.

En un primer momento, temas como la identidad nacionalista y el laicismo (aunque sutil), abiertamente expresados en el IJR, representaron un nivel de traducción frente a los preceptos de la Pedagogía Activa, la cual poseía unos

elementos cercanos como el principio de democracia, sin que ello tocara directamente asuntos como la identidad nacionalista y las formas de civismo cercanas a esta. Ese tipo de adaptaciones son las que permiten analizar la trayectoria del Jorge Robledo como un espacio en el que el contexto regional fue dictando las posibilidades de innovación y, en efecto, logró articularse de manera directa con un sector empresarial y profesional consciente de la importancia que representaban estos espacios educativos para Antioquia y el país. Estos últimos, deseaban proporcionar una educación diferente para sus hijos, sin los inconvenientes de la educación represiva y autoritaria de aquella época. Precisamente, desde el modelo pedagógico robledista, el estudiante es quien experimenta el mundo a la vez que formula preguntas y posibles soluciones, claro está, bajo la observación del profesor. De allí que la formación de los profesores y las transformaciones del plan de estudios reflejen cómo se ha buscado el cumplimiento de esta directriz en diferentes momentos.

La proyección y consolidación del Instituto Jorge Robledo se ha llevado a cabo en un escenario regional en el que la educación ha tenido un ritmo dinámico, a la par de diferentes transformaciones sociales y culturales. En Antioquia ha existido una preocupación por estimular la creación y el desarrollo de instituciones que respondan a las necesidades educativas de sus habitantes. Ese es uno de los rasgos que, por ejemplo, se destaca en



Estudiante hace copia del dibujo de la portada de la Revista Variedades, 1975. Fuente: AIJR.

interpretaciones recientes sobre las élites empresariales de la región.⁸⁷ La consolidación y puesta en marcha del Instituto también ha impactado este contexto e incluso ha logrado ampliar sus alcances al ámbito nacional.

En este sentido, la apuesta pedagógica del IJR tiene unos aspectos de mayor relieve que se han destacado en este capítulo, pues históricamente ha existido una preocupación por estimular la creación y el desarrollo de modelos pedagógicos que respondan a las necesidades educativas de su comunidad.

Más allá de las exigencias normativas de los proyectos educativos institucionales, de las diferentes transformaciones en las que se considera la conformación curricular idónea para la educación básica y media, de las búsquedas en términos de la formación de profesores y la apuesta por enfoques pedagógicos novedosos –desde una perspectiva contextualizada y en diálogo con diferentes actores educativos y empresariales–, el Instituto ha dado forma a un sello “roble-dista” en su apuesta casi centenaria por la educación en libertad.



En el "Lisadero", ¡quietos para la foto!, década de los ochenta, s. f. Fuentes: AIJR.

Notas al final

- 1 Mauricio García Villegas y Libardo Gómez Estrada, “Ensayo sobre historia política de la educación en Colombia”, en *La quinta puerta. De cómo la educación en Colombia agudiza las desigualdades en lugar de remediarlas*, eds. Juan Camilo Cárdenas, Leopoldo Fergusson y Mauricio García (Bogotá: Ariel, 2021), 35-80.
- 2 Instituto Jorge Robledo, *Libro de Actas Consejo Escolar. Anexo* (Medellín, 1997).
- 3 Consejo Directivo, “Acta No. 354 del 24 de noviembre de 1998”, en *Actas del Consejo Directivo 1995-2000*, Archivo Instituto Jorge Robledo (AIJR), 725.
- 4 Javier Sáenz Obregón, Óscar Saldarriaga y Armando Ospina, *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946* (Colombia: Colciencias, 1997), 7-10.
- 5 Sáenz, Saldarriaga y Ospina, *Mirar la infancia*, 8.
- 6 Sáenz, Saldarriaga y Ospina, *Mirar la infancia*, 8.
- 7 Sáenz, Saldarriaga y Ospina, *Mirar la infancia*, 321-42.
- 8 Aline Helg, “La educación en Colombia. 1946-1957”, en *Nueva Historia de Colombia, Tomo IV*, ed. Álvaro Tirado (Bogotá: Planeta, 1989), 113.
- 9 Aline Helg, *La educación en Colombia, 1918-1957: una historia social, económica y política* (Bogotá: Fondo Editorial CEREC, 1987), 277.
- 10 González Mejía, “La educación primaria y secundaria”, 758.
- 11 Antonio Panesso Robledo, “El Instituto Jorge Robledo. Una admirable institución moderna para la educación de la juventud”, *Revista Instituto Jorge Robledo*, n. 7 (1957): 24; García y Gómez, “Ensayo”, 56.
- 12 Helg, “La educación en Colombia. 1946-1957”, 118-20.
- 13 Helg, “La educación en Colombia. 1946-1957”, 115.
- 14 Jiménez, “Los maestros”, 581.
- 15 Aline Helg, “La educación en Colombia. 1958-1980”, en *Nueva Historia de Colombia*, Vol. iv, ed. Álvaro Tirado Mejía (Bogotá: Planeta, 1989), 144.
- 16 Consejo Directivo, “Acta No. 080 del 28 de noviembre de 1970”, en *Actas del Consejo Directivo 1969-1972*, AIJR, 149.
- 17 Helg, “La educación en Colombia. 1958-1980”, 144-45.
- 18 Junta de Socios, “Acta No. 8 del 30 de marzo de 1973”, en *Actas Junta de Socios 1965-1982*, AIJR, 77.
- 19 Juan José García Posada, “25 años de existencia celebra el Jorge Robledo”, *Revista Símbolo*, n. 25 (1974): 42.
- 20 Junta de Socios, “Acta No. 34 del 21 de marzo de 1996”, en *Actas Junta de Socios 1965-1982*, AIJR, 323.
- 21 Haifa Aljabreen, “Montessori, Waldorf, and Reggio Emilia: A Comparative Analysis of Alternative Models of Early Childhood Education”, *International Journal of Early Childhood* 52, no. 3 (2020): 346-347, <https://doi.org/10.1007/s13158-020-00277-1>.
- 22 Asamblea General de Accionistas, “Acta No. 6 del 08 de noviembre de 1956”, en *Actas Asamblea General de Accionistas 1955-1966*, AIJR, 17.
- 23 “Viaja a Francia el Licenciado Institutor Conrado González M.”.
- 24 Instituto Jorge Robledo, *Libro de datos personales del profesorado* (Medellín, 1960).
- 25 Asamblea General de Accionistas, “Acta No. 10 del 03 de abril de 1959”, en *Actas Asamblea General de Accionistas 1955-1966*, AIJR, 60.
- 26 Asamblea General de Accionistas, “Acta No. 5 del 17 de octubre de 1955”, en *Actas Asamblea General de Accionistas 1955-1966*, AIJR, 10.
- 27 Asamblea General de Accionistas, “Acta No. 5”, 10.
- 28 Asamblea General de Accionistas, “Acta No. 6”, 18.

- 29 Panesso, “El Instituto Jorge Robledo”, 25.
- 30 Asamblea General de Accionistas, “Acta No. 6”, 19.
- 31 Panesso, “El Instituto Jorge Robledo”, 28.
- 32 Asamblea General de Accionistas, “Acta No. 11 del 16 de mayo de 1960”, en *Actas Asamblea General de Accionistas 1955-1966*, AIJR, 75.
- 33 Junta Directiva, “Acta No. 039 de 1960”, en *Actas de la junta Directiva 1957-1966*, AIJR, 73.
- 34 Asamblea General de Accionistas, “Acta No. 13 del 09 de septiembre de 1961”, en *Actas Asamblea General de Accionistas 1955-1966*, AIJR, 85.
- 35 Asamblea General de Accionistas, “Acta No. 17 del 30 de marzo de 1965”, en *Actas Asamblea General de Accionistas 1955-1966*, AIJR, 141.
- 36 Junta de Socios, “Acta No. 5 del 30 de marzo de 1970”, en *Actas Junta de Socios 1965-1982*, AIJR, 48.
- 37 Junta de Socios, “Acta No. 7 del 24 de marzo de 1972”, en *Actas Junta de Socios 1965-1982*, AIJR, 65.
- 38 Junta de Socios, “Acta No. 17 del 31 de marzo de 1981”, en *Actas Junta de Socios 1965-1982*, AIJR, 159.
- 39 Junta de Socios, “Acta No. 20 del 29 de marzo de 1984”, en *Actas Junta de Socios 1965-1982*, AIJR, 197.
- 40 Junta Coordinadora, “Acta No. 5 del 12 de diciembre de 1989”, en *Actas Consejo Directivo 1989-1997*, AIJR, 1.
- 41 Consejo Directivo, “Acta No. 359 del 03 de julio de 1999”, en *Actas del Consejo Directivo 1995-2000*, AIJR, 749.
- 42 Consejo Directivo, “Acta No. 359”, 749.
- 43 Junta Directiva, “Acta No. 083 del 04 de marzo de 1964”, en *Actas de la junta Directiva 1957-1966*, AIJR, 150.
- 44 Consejo Académico, “Acta No. 9 del 13 de septiembre de 2005”, en *Libro de Actas No. 3 del Consejo Académico 2004-2005*, AIJR, 1-2.
- 45 Ramiro Vásquez Gómez, “Son 60 años de convicción”, *El Colombiano*, 21 de julio de 2009.
- 46 Junta de Socios, “Acta No. 4 del 31 de marzo de 1969”, en *Actas Junta de Socios 1965-1982*, AIJR, 38.
- 47 Consejo Directivo, “Acta No. 584 del 11 de marzo de 2021”, en *Actas del Consejo Directivo-Consejo Superior 2021-2022*, AIJR, 806.
- 48 “Bodas de Plata del Instituto Jorge Robledo”, *Revista Símbolo*, n. 24 (1973): 18-29.
- 49 Junta de Socios, “Acta No. 4 del 31 de marzo de 1969”, 37-38.
- 50 Junta de Socios, “Acta No. 4 del 31 de marzo de 1969”, 37-38.
- 51 Hugo Díaz Álvarez, “Sección de profesores. Departamento de Biología y Química en el Jorge Robledo”, *Revista Símbolo*, n. 21 (1970): 34-35.
- 52 Restrepo, “La evaluación”, 26; Consejo Directivo, “Acta No. 148 del 21 de mayo de 1974”, en *Actas del Consejo Directivo 1972-1981*, AIJR.
- 53 Consejo Directivo, “Innovaciones educativas”, *Revista Símbolo*, n. 37 (1985): 37.
- 54 Fabio Heredia Cano, “Reseña de Visitas Científicas”, *Revista Instituto Jorge Robledo*, n. 1 (julio de 1954): 68-69.
- 55 Decreto 080 de 1974, 22 de enero de 1974, por el cual se deroga el Decreto número 045 de 1962 y se dictan otras disposiciones sobre Educación Media, Diario Oficial 34.038, <https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/104657:Decreto-0080-de-Enero-22-de-1974>.
- 56 Junta de Socios, “Acta No. 9 del 29 de marzo de 1974”, en *Actas Junta de Socios 1965-1982*, AIJR, 86.

- 57 Junta de Socios, “Acta No. 6 del 30 de marzo de 1971”, en *Actas Junta de Socios 1965-1982*, AIJR, 58.
- 58 Consejo Directivo, “Acta No. 100 del 25 de noviembre de 1971”, en *Actas del Consejo Directivo 1969-1972*, AIJR, 177.
- 59 Consejo Directivo, “Acta No. 182 del 06 de octubre de 1977”, en *Actas del Consejo Directivo 1972-1981*, AIJR, 330.
- 60 Junta de Socios, “Acta No. 16 del 20 de marzo de 1980”, en *Actas Junta de Socios 1965-1982*, AIJR, 152.
- 61 Junta de Socios, “Acta No. 39 del 24 de marzo de 1999”, en *Actas Junta de Socios 1999-2005*, AIJR, 6.
- 62 Junta de Socios, “Acta No. 39 del 24 de marzo de 1999”, 5.
- 63 Junta de Socios, “Acta No. 39 del 24 de marzo de 1999”, 5.
- 64 Junta de Socios, “Acta No. 49 de 2009”, en *Actas Junta de Socios 2006-2011*, AIJR, 399.
- 65 Junta de Socios, “Acta No. 40 del 15 de marzo de 2000”, en *Actas Junta de Socios 1999-2005*, AIJR, 45.
- 66 Junta de Socios, “Acta No. 41 del 28 de febrero de 2001”, en *Actas Junta de Socios 1999-2005*, AIJR, 70.
- 67 Junta de Socios, “Acta No. 42 del 18 de marzo de 2002”, en *Actas Junta de Socios 1999-2005*, AIJR, 104.
- 68 Moisés Wasserman, *La educación en Colombia* (Bogotá: Penguin Random House Grupo Editorial, 2021).
- 69 Consejo Directivo, “Acta No. 486 del 26 de marzo de 2012”, en *Actas del Consejo Directivo 2011-2015*, AIJR, 347.
- 70 Consejo Directivo, “Acta No. 354 del 24 de noviembre de 1998”, 725.
- 71 Junta de Socios, “Acta No. 3 del 17 de marzo de 1967”, en *Actas Junta de Socios 1965-1982*, AIJR, 21.
- 72 Junta de Socios, “Acta No. 3 del 17 de marzo de 1967”, 21.
- 73 Consejo Académico, “Acta No. 13 del 28 de mayo de 2002”, en *Libro de Actas No. 2 del Consejo Académico 2001-2003*, AIJR, 2.
- 74 Instituto Jorge Robledo, *Libro de Actas Consejo Escolar*.
- 75 Palacios, Villegas y Bedoya, *Instituto*, 20.
- 76 Junta de Socios, “Acta No. 18 del 31 de marzo de 1982”, en *Actas Junta de Socios 1965-1982*, AIJR, 173-74.
- 77 Junta de Socios, “Acta No. 49 de 2009”, 400; Junta de Socios, “Acta No. 42 del 18 de marzo de 2002”, 102.
- 78 Junta de Socios, “Acta No. 42 del 18 de marzo de 2002”, 103; Consejo Académico, “Acta No. 13 del 31 de agosto de 2004”, en *Libro de Actas No. 3 del Consejo Académico 2004-2005*, AIJR.
- 79 Consejo Académico, “Acta No. 13 del 31 de agosto de 2004”, 2004.
- 80 Consejo Académico, “Acta No. 13 del 31 de agosto de 2004”, 1-2.
- 81 Consejo Directivo, “Acta No. 410 del 27 de julio de 2004”, en *Actas del Consejo Directivo 2000-2010*, AIJR, 117.
- 82 Junta de Socios, “Acta No. 43 del 18 de marzo de 2003”, en *Actas Junta de Socios 1999-2005*, AIJR, 166-67.
- 83 Junta de Socios, “Acta No. 46 del 07 de marzo de 2006”, en *Actas Junta de Socios 2006-2011*, AIJR, 280.
- 84 Junta de Socios, “Acta No. 46 del 07 de marzo de 2006”, 280.
- 85 Junta de Socios, “Acta No. 49 de 2009”, 449.
- 86 Rosa María Moreno Cardona (rectora del Instituto Jorge Robledo), entrevistada por los autores, 03 de mayo de 2024.
- 87 Nicanor Retrepo, *Empresariado antioqueño y sociedad, 1940-2004. Influencia de las élites patronales de Antioquia en las políticas socioeconómicas* (Bogotá: Penguin Random House Grupo Editorial, 2016).

