

# Tramas y caminos. Un recorrido por la historia del Instituto Pedagógico Nacional



Volumen 5 N.º 43  
julio - diciembre de 2017  
ISSN: 0122-4328  
ISSN-E: 2619-6069  
pp. 147-158

Martha Cecilia Chaparro Suárez\*

Indagar sobre las condiciones que hicieron posible la aparición de una institución pedagógica pública en Colombia remite a la pregunta por la época y por algunas de las dinámicas políticas, económicas y culturales por las que atravesaba el país en la década de los veinte. Este artículo se plantea como una descripción general de elementos que reconfiguraron el modo de ser de la sociedad colombiana, con énfasis en la reforma a la educación.

El planteamiento que se hace sobre los inicios del siglo xx señala que en este periodo se despliegan una serie de preocupaciones relacionadas con el papel que debe cumplir la educación como agente que vehiculice procesos de transformación y progreso, referidos a la modernización y urbanización del país. "La educación pasaba a ser un asunto de Estado, entendida en la nueva acepción que la ligaba estructuralmente con los asuntos más estratégicos del gobierno" (Álvarez, 2013, p. 26).

La política educativa va a responder a dichos requerimientos, formulando la necesidad de crear lugares especializados en la formación de maestros, con los parámetros de instituciones europeas, de carácter público y que se ajustaran al movimiento pedagógico en boga en el mundo. Esta tendencia promovía la pedagogía activa, que llegó a Colombia en un principio gracias a las figuras de Agustín Nieto Caballero y Tomás Rueda Vargas en el Gimnasio Moderno. Nieto Caballero fue pionero en la realización de viajes al exterior, para conseguir personal docente extranjero que pudiera desempeñarse en Colombia:

Emprendía giras al viejo continente para reclutar profesores para su colegio; tenía contactos con el Technicum de Fribourg (Suiza), que le suministraba profesores de física y matemática. Alemanes, belgas, franceses e italianos se dirigieron por igual a Colombia. (Helg, 2001, p. 89).

La psicología experimental y la pedagogía activa fueron tomados como principios sobre los que se trazó la ruta de lo que, en ese momento, se consideraba la acción pedagógica moderna. La llamada pedagogía activa enfocó sus acciones en mecanismos que permitieran centrar el interés del estudiante en su propio aprendizaje, de ahí la importancia dada a la construcción de ambientes adecuados para el ejercicio pedagógico: los llamados *centros de interés*, que facilitan la exploración y el desarrollo de la inteligencia.

\* Estudiante del Doctorado Interinstitucional en Educación (DIE), Universidad Pedagógica Nacional (UPN).  
ahtram23@hotmail.com



Volumen 5 N.º 43  
 julio - diciembre de 2017  
 ISSN: 0122-4328  
 ISSN-E: 2619-6069  
 pp. 147-158

Se planteó que ya no se trataba de la acumulación de información a través de la memoria, sino de crear estrategias para estimular la adquisición del aprendizaje escolar. Los métodos de observación se convirtieron en componente clave del programa de enseñanza, puesto que "es a través de las relaciones vitales que se establecen entre el individuo y el medio, y con base en la experiencia que se construye el conocimiento" (Sáenz, 1990, p. 6), posibilitando su experimentación y apropiación.

La necesidad de dar un giro a la orientación que hasta ese momento tenía la educación para impulsar cambios que posibilitaran el progreso ubica como eje las preocupaciones que sustentadas en los postulados científicos de la época resaltaban algunas causas del atraso. Por una parte el determinismo geográfico, ya que –se afirmaba– la ubicación del territorio en el trópico constituía una desventaja, que junto con el clima y el factor ambiental degeneraban la población. Frente a la raza se construyó una serie de prejuicios sustentados en lo que se denominó "degeneración colectiva", cuya tesis sostenía que debido al mestizaje los atributos de la raza indicaban deficiencia biológica. Entonces, raza y geografía estaban ligadas al estancamiento.

Miguel Jiménez López, uno de los principales exponentes de este planteamiento proponía como alternativa para superar en cierta medida la problemática, la posibilidad de contar con inmigración europea. La llegada de europeos era clave para modernizar a Colombia por medio de la educación e influencia cultural; por ello fue importante la mirada al "emigrante deseado, europeo blanco y católico, [que] encarnaba al hipotético ciudadano ideal, en pleno proceso de creación de la propia nación" (Martínez, 2016, p. 106). La gestión se efectuó a mediados de la década de los veinte y estuvo a cargo del propio médico Jiménez, quien en ese momento oficiaba como diplomático en Berlín "Enviado Extraordinario" y ministro plenipotenciario de Colombia en Alemania (Radke, 1936, p. 9). Se contrató una misión alemana conformada por cuatro profesoras y dos profesores seleccionados por sus cualidades profesionales y comprobada adhesión al catolicismo.

La vinculación de los profesores germanos estuvo antecedida por la planificación de la forma y funciones que debía contener la reforma. Fue así como en 1917 se constituyó como punto de incubación del sueño del Instituto Pedagógico Nacional para Señoritas. El 6 de noviembre el Congreso de la República proclamó la Ley 25, mediante la cual se dispuso la creación de dos institutos pedagógicos en Bogotá, uno femenino y uno masculino. La operación de los institutos tenía como criterios unas características ligadas a la calidad: debían funcionar bajo la guía de profesores extranjeros y debían contar con espacios apropiados para el ejercicio de la pedagogía. Sin embargo, la ley quedó suspendida hasta 1927, cuando se pasó del plano de las afirmaciones al de las realizaciones, con la creación el 9 de marzo de 1927 del Instituto Pedagógico para Señoritas. La institución adoptó, además de las disposiciones de la ley, algunas recomendaciones hechas por el grupo de la Segunda Misión Pedagógica Alemana.

El cambio propuesto en la política pública reavivó la pugna entre liberales y conservadores. Los primeros, argumentaban que la transformación no era de fondo y se seguía favoreciendo a la Iglesia; los segundos, encontraban un ambiente que fomentaba la pérdida de las tradiciones y de la fe. Sin embargo, y a pesar de la disputa, el Instituto entró a funcionar como un estamento pionero en la formación de maestras, operado por una misión de técnicos extranjeros, para el caso descrito, alemanes.

## Franziska Radke como figura emblemática de la pedagogía en Colombia

El hecho de que una mujer integrara la Segunda Misión Pedagógica Alemana constituyó un acontecimiento extraño en el país, por lo tanto vale la pena indagar algunas cualidades que destacaron a esta pedagoga, e hicieron que en sus manos se gestara la misión de incorporar a la mujer en un proceso de formación conducente a su vinculación al mundo laboral. Radke "Nació en 1892 en Aquisgrán (Alemania), se formó en las universidades de Bonn, Berlín y Marburgo donde se especializó en alemán y francés, con estudios en geografía, y se doctoró en filosofía" (Cogollo, 2015). Se dice que su rigidez y disciplina se mezclaban con su entrega y amor enérgico, lo que la convertía en una mujer de un talante capaz de enfrentar las más difíciles condiciones con tal de obtener sus objetivos. De eso da cuenta el hecho de que el Instituto se abrió en marzo de 1927 bajo las más precarias condiciones,

Sin luz, sin agua, ni mobiliario, se dormía sobre colchones colocados en el suelo; la noche se alumbraba con espermas y más tarde con lámparas de petróleo; la avenida Chile estaba todavía sin urbanizar, y el mismo barrio Chapinero tan lejos de Bogotá como cualquier otra ciudad. Un arco de piedra con las puertas abiertas, sin tapia, ni protección; oscura con un personal de 69 niñas, más una señorita colombiana y cuatro alemanas para cuidarlas, fue el principio del Instituto Pedagógico, por cierto principio poco lujoso. (Radke, 1936, p. 14).

Pero gracias a su perseverancia y al empeño de sus colaboradores, poco a poco el edificio dio honor a su nombre: Palacio de Chapinero. Este reunía las características arquitectónicas que, como cita el artículo 2 de la Ley 25 del 6 de noviembre de 1917, correspondían a las exigencias técnicas y a los adelantos en ciencia pedagógica moderna. Con relación a los fines, se educaba en la ciencia pedagógica; y con respecto a los sujetos, se apuntaba la formación de profesoras aptas para la enseñanza didáctica.

Los espacios estaban habitados por estudiantes becadas provenientes de todo el país. Sus instalaciones se fueron acondicionando y se llegó a celebrar cada pequeño detalle. Alegría inmensa por la instalación de las redes eléctricas: relata la directora que "El 29 de abril, en fin, la Empresa de Energía terminó la instalación de la luz. Es inolvidable la primera noche en que tuvimos encendidos los focos de los 70 salones" (Radke, 1936, p. 14). Luego acomodar los elementos de enseñanza que provenían de Estados Unidos y de Alemania, adecuar los espacios con el mobiliario correspondiente, poco a poco adquirió vida la capilla, el salón de física, la biblioteca, el museo de biología, los salones,



Volumen 5 N.º 43  
julio - diciembre de 2017  
ISSN: 0122-4328  
ISSN-E: 2619-6069  
pp. 147-158



Volumen 5 N.º 43  
 julio - diciembre de 2017  
 ISSN: 0122-4328  
 ISSN-E: 2619-6069  
 pp. 147-158

entre otros espacios. Cada ambiente con un estudio minucioso que lo convertía en una bella composición dispuesta para la práctica del oficio pedagógico.

El ambiente pasa a tener un papel preponderante en la consecución de los propósitos educativos. En *Historia del Instituto Pedagógico Nacional para Señoritas desde 1927 hasta 1935* (Radke, 1936), describe la importancia del espacio físico del internado, pues proporcionaba múltiples ventajas didácticas. Así, la enseñanza no se limitaba solo a los horarios de clase; los intercambios con los profesores se establecían en distintos escenarios de la institución, lo que llevaba a que el control y la vigilancia de las tareas afianzaran los conocimientos adquiridos. La llegada además de equipos didácticos constituyó una innovación en las prácticas educativas; cada objeto tenía su huella y finalidad en el ejercicio de la enseñanza:

Un piano y gramófono para la enseñanza de música clásica. Un proyector de diapositivas para la historia del arte y aparatos para la gimnasia. Igualmente puso el acento en la aritmética y las ciencias, para las que se habían traído laboratorios. (Helg, 2001p. 126).

El interés de las alumnas fue direccionado hacia distintas ocupaciones; es el caso de los deportes y la gimnasia, que se instituyeron como banderas del plantel. Las revistas gimnásticas se disponían como espectáculo de clausura de cada año escolar y las competencias deportivas enmarcadas en la disciplina y la convicción forjaban el espíritu riguroso que ha impulsado a generaciones. El libro de Radke (1936)<sup>1</sup> menciona, además, el hecho de que la vida del Instituto giraba en torno a expresiones artísticas y culturales. El arte escénico, los recitales, la educación musical se convirtieron en herramientas complementarias del programa de estudios y alcanzaron tan alto reconocimiento, que las funciones de clausura del año escolar eran presenciadas incluso por el presidente de la República en ejercicio. La formación en estos campos constituyó un componente fundamental en la instrucción de las alumnas.

El aprendizaje teórico se convirtió en gesto experiencial a partir del intercambio propiciado por las expediciones pedagógicas que permitían que alumnas y maestras experimentaran la geografía nacional e internacional. Durante la estadía de la Segunda Misión se organizaron excursiones que empezaron con expediciones cortas a lugares cercanos a la sabana de Bogotá, y luego traspasaron las fronteras hasta llegar a Venezuela y Panamá. Este es el testimonio de dicho viaje:

Un grupo de cuarenta y una personas entre profesoras y alumnas tomó parte. El fin era conocer la república vecina de Panamá. Por el camino Villeta-Puerto Liévano llegamos al río Magdalena. En el buque "ciudad de Honda", de la empresa "Nardo", buque expreso para nuestro grupo, recibimos las atenciones y el cuidado más gentiles. El capitán, don César Ballestas, dictó las clases más interesantes (por objetivos) de Geografía. (p. 35).

<sup>1</sup> La referencia de las citas desde este apartado y hasta la sección "El jardín infantil" tiene como fuente el texto Radke, F. (1936). *Historia del Instituto Pedagógico Nacional para señoritas desde 1927 hasta 1935*. Bogotá: Editorial el Gráfico.



**Autora:** Laura Gómez Unda  
**Título:** Sombrillas  
**Lugar:** Villa de Leyva, Boyacá



Volumen 5 N.º 43  
julio - diciembre de 2017  
ISSN: 0122-4328  
ISSN-E: 2619-6069  
pp. 147-158

El Instituto empezó su funcionamiento con tan solo 69 alumnas, número reducido para tan amplios espacios. Pero para 1935, la cobertura correspondía a 850 estudiantes que recorrían la casa escolar: "¡Cuán amplia era entonces la casa! 69 niñas para llenar esta cantidad de salones... 1927-1935; 69 alumnas y 850! Y todavía no hemos llegado al punto en que debamos parar y decir: ya no más" (p. 14).

El programa de enseñanza académico propuesto para el Instituto Pedagógico Nacional para Señoritas, fue considerado por el Ministerio de Educación como precursor de la enseñanza secundaria, y usado como referente para ser implementado en el territorio nacional. Se recomendó la unificación del pénsum para los colegios femeninos de secundaria y se proclamó el Decreto 1575 de 1929 que determinó que quien culminara sus estudios de instrucción suficiente y quisiera obtener el "título profesional y oficial de institutóra, deber[ía] someterse a un examen en el Instituto Pedagógico Nacional para señoritas" (p. 15).

Asimismo se formuló la necesidad de dar cumplimiento a la práctica pedagógica. Para tal propósito era necesaria la creación de la Escuela Anexa, en la que se diera despliegue a la acción de la enseñanza de aquellas mujeres que se formaban como maestras. Los criterios para el desarrollo del programa estaban sujetos a unas condiciones: "para ingresar al primer año del Instituto Pedagógico Nacional para señoritas se requiere la edad de 14 años cumplidos" (p. 17), el tiempo de permanencia era de mínimo cuatro años. Cumplidos los requisitos, el Instituto podría certificar grados de maestras de escuela inferior, superior y normal.

En 1930 se habilitó la opción de cursos complementarios para maestras graduadas de Bogotá con la posibilidad de "aumentar sus conocimientos, mejorar su método y ascender en su categoría y en 1933 se dispuso otro curso de formación suplementaria para maestras de otros departamentos, con la duración de un año" (p. 20).

En 1934, en alianza con la Universidad Nacional, se creó la Facultad de Ciencias de Educación para Mujeres, que tuvo por objeto su preparación y titulación como licenciadas, con la posibilidad de desempeñarse como profesoras de segunda enseñanza a quienes completaran el pénsum, que tenía una duración de tres años y que ofertaba los siguientes programas: ciencias físico-químicas, gimnasia y deportes, biología, matemática, ciencias pedagógicas. La extensión universitaria daba culminación a "la preparación del profesorado femenino de segunda enseñanza" (p. 22).

## El jardín infantil

El establecimiento por parte del Congreso de la República, de la Ley 25 del 6 de noviembre de 1917 traza los principios sobre los cuales debe operar el centro de enseñanza femenino de la ciudad. El artículo séptimo cita que "En el Instituto Pedagógico Nacional para Institutoras habrá una sección especial destinada a formar profesoras de Kindergarten", que den importancia a un modo de educación infantil vinculado a

acabar con las múltiples supersticiones que existen en todos los círculos respecto al cuidado fisiológico del niño; abolir con las ideas absurdas con que se trata todavía al niño en todas las manifestaciones de su existencia, sería un beneficio inmensamente grande para todas las capas de la sociedad, y por esta razón el Jardín Infantil debería ser el ramo mimado por los médicos y protegido con preferencia por el Ministerio. (p. 22).

El IPN marca un hito en la reconfiguración del trato educativo dado a la infancia. El 1.º de febrero de 1934 entró en funcionamiento el jardín, sección dirigida por la profesora Katherine Fischer. El lugar fue concebido para facilitar la transición del cuerpo infantil al espacio escolar de una manera dinámica; se adaptaron los espacios y dotaron las aulas de diversos materiales traídos de Alemania, lo que permitió a los pequeños la experimentación con múltiples recursos didácticos.

El juego y la actividad dirigida se convierten en el vehículo de exploración del mundo, y se complementan con ejercicios corporales tendientes a estimular el desarrollo físico, como la danza y la gimnasia. La música se considera elemento fundamental de la vida del Instituto, por tanto la iniciación en dicho arte forma parte esencial del proceso. Dichas prácticas enfocadas hacia la infancia y puestas en marcha en la casita del kínder se basan en las propuestas metodológicas de Fröbel, Waldorf y Montessori, este último usado como guía de preparación de clases de las institutoras. La noción de infancia para Montessori establece un elemento central del proceso educativo, pues a partir de la relación del niño con el ambiente se determina el desarrollo del aprendizaje como experiencia. La pedagoga considera que "la 'acción libre' es la condición de posibilidad del aprendizaje, se aprende aquello que se experimenta" (Barragán, 2008, p. 95). Teniendo como referente la pedagogía natural propuesta por la italiana, el espacio escolar del kindergarten se construyó para posibilitar la acción directa de los infantes sobre objetos y ambientes:

La casita del kindergarten, de una sola planta, está situada en un rincón de predios del Instituto Pedagógico. De poca altura son las paredes, los muebles, los lavamanos, los roperos, tal como los soñaba María Montessori. Rodean la edificación extensos prados, un gran campo de arena y un terreno apropiado para que los infantes cuiden animales domésticos, plantas y flores. (Bustamante, 1977, p. 20).

El jardín infantil abría varios horizontes, uno de ellos como "lugar donde se enseña al niño pre-escolar los principios del pensamiento disciplinado y de la ocupación útil" (p. 21). El otro, como alternativa laboral para mujeres pertenecientes a la clase media e hijas de obreros que entraban becadas a estudiar la carrera *institutriz de niños*. De este modo se estableció una nueva forma de abordar la infancia y una posibilidad para que la mujer adquiriera preparación profesional que posibilitara su movilidad social.

## Los vientos políticos modifican el rumbo

La solicitud de regreso de Francisca Radke a Alemania en 1936 estuvo rodeada de una serie de coyunturas políticas, referidas, entre otras, al cambio de un gobierno conservador a uno liberal, encabezado por Alfonso López Pumarejo,



Volumen 5 N.º 43  
julio - diciembre de 2017  
ISSN: 0122-4328  
ISSN-E: 2619-6069  
pp. 147-158



Volumen 5 N.º 43  
 julio - diciembre de 2017  
 ISSN: 0122-4328  
 ISSN-E: 2619-6069  
 pp. 147-158

quien encontraba en la Misión estrecha relación con la estructura conservadora y eclesiástica. Este periodo fue denominado la Revolución en Marcha, y uno de sus blancos de modificación fue el sistema educativo, al que se quiso dar un carácter liberal y laico, teniendo como referentes la educación humanista implementada en Francia y Alemania. En este tránsito se dio un giro a la formación de maestros al *concentrar* en una sola institución mixta denominada *Escuela Normal Superior* la preparación pedagógica. Dicha institución sería supervisada directamente por el Estado, lo que despojaba a la Iglesia del papel protagónico que durante tanto tiempo había ejercido.

En el terreno de la formación de los educadores, el gobierno de López Pumarejo expidió el decreto 1917 del 25 de octubre de 1935, mediante el cual ordenó concentrar en una sola institución las Facultades de Educación de la Universidad Nacional, la de mujeres adscrita al Instituto Pedagógico Nacional y la de Varones que venía funcionando en la ciudad de Tunja. (Garzón, 1998, p. 28).

La fusión de estas instituciones tuvo como centro la Facultad de Educación de la Universidad Nacional, pero debido a lo complicado que resultó su administración, el Gobierno retomó la dirección y reorganizó dicha facultad bajo el nombre de Escuela Normal Superior. Dicho centro académico tuvo como tarea la preparación de maestros, sobre todo de enseñanza secundaria, y se consideró un órgano importante para la formación científica y didáctica, ya que sus métodos imprimían contribuciones novedosas a la forma en que se instruía en el país:

Un aporte primordial de la Escuela Normal fue la organización de seminarios como un sistema de trabajo docente en el que se dio inicio a la investigación y se crearon diversos hábitos como parte de la formación integral del educador, como la responsabilidad, la autonomía, la innovación, un espíritu reflexivo, el manejo del tiempo y la creatividad. Estos seminarios eran obligatorios y hacían parte de la calificación final, [el seminario] estaba compuesto por grupos de seis a doce alumnos en los que se empezaba el ejercicio investigativo, mediante la recolección de fuentes, la selección de las mismas y después un análisis e interpretación de la información. (Parra, 2004, p. 173).

El final de la República Liberal se da en 1946, con la llegada del conservador Mariano Ospina a la presidencia. En su gobierno, se da un vuelco a las políticas públicas implementadas en los dieciséis años anteriores. El Ministerio de Educación fue una de las primeras entidades intervenidas, ya que en el ambiente de la época había una serie de cuestionamientos que culpaban a la educación mixta o coeducación de la laxitud moral que habría ocasionado la pérdida de las buenas costumbres. Las reformas liberales se evaluaron como peligrosas e inmorales; incluso se señaló que el Bogotazo se había desencadenado por el cambio de enfoque dado a la educación. Este episodio del Bogotazo fue reconstruido por la arquitecta Nohemí Merchán Zárate, quien estudiaba en el internado y expresa cómo percibieron el acontecimiento en el interior del centro educativo:

Estábamos en clase y la profesora dijo: tengo que darles una noticia, acaban de asesinar al doctor Jorge Eliécer Gaitán. Escuchamos un ruido y estaban entrando unos soldados. Ellos vinieron al Instituto y montaron una especie de cuartel desde donde vigilaban la avenida Chile. Sabíamos que era un político importante, pero en realidad, uno interno como no tiene acceso ni a la radio ni al periódico, no está al tanto de lo que pasa afuera. Sin embargo, la situación se tornaba peligrosa. A las seis de la tarde nos llevaron al dormitorio, lógicamente no hicimos filas en el patio, para entrar a la iglesia a rezar ni para entrar al comedor; directamente comimos y luego fuimos al dormitorio. Ya eran como las siete u ocho de la noche y alguien dijo que se estaba incendiando el centro. Nos salimos a mirar, se veía el cielo absolutamente rojo, las profesoras dijeron: "estamos llamando a sus casas para que mañana a las nueve vengan a recogerlas sus familiares". En el recorrido a la casa se veían las personas cargando las neveras, las lavadoras pasaron por ahí, imagino que para los barrios, pero eso era un desfile. Fueron días de mucha angustia, pues la revuelta fue muy grande. Fui con mi padre y el centro estaba en ruinas, luego vino la escasez, la dificultad para transportarse, los tranvías incendiados en la Plaza de Bolívar. Duramos como un mes fuera del Pedagógico, pero si en una casa faltaba la comida, en un internado como de 500 internas hubiera sido insostenible<sup>2</sup>. (Entrevista a Nohemí Merchán, 2017).

Iniciando la década de los cincuenta, uno de los líderes más importantes del partido conservador, Laureano Gómez, fue elegido presidente. Con él se efectuaron importantes cambios, entre ellos una contrarreforma educativa, que quiso reorientar el país por la senda de los valores tradicionales. Una de las tácticas consistió en una estrategia que tuviera injerencia directa en la Escuela Normal Superior, que pasó a ser la Escuela Normal Superior Universitaria, dividida en sección femenina (ubicada en el Instituto Pedagógico Nacional) y sección masculina (en la Escuela Nacional de Varones en Tunja).

La táctica formulada para replantear el enfoque educativo tuvo como propósito asegurar la unión entre educación, religión católica y nacionalismo, de manera que los esfuerzos se dirigieron a consolidar líneas de acción que apuntaran a este objetivo. El jefe de Normales del gobierno de Gómez, el señor Vicente Castellanos, viajó a Alemania y convenció a la doctora Radke de emprender su viaje de regreso al país, pues su presencia era indispensable para dirigir la Escuela Normal Femenina y el IPN para señoritas. Francisca Radke regresó acompañada por un grupo de pedagogos alemanes colaboradores de dicha empresa:

Para llevar a cabo la dirección de la nueva institución el gobierno nacional contrató un grupo de educadoras alemanas (Marlene Mies en Filosofía y Psicología, Elizabeth Schader en Biología y química, Alwinem Stoffel en idiomas) encabezadas por la doctora Franziska Radke, educadora que impulsó la consolidación del Instituto Pedagógico, pero que se había marchado del país durante los años de la llamada República Liberal. (Garzón, 1998, p. 35).



Volumen 5 N.º 43  
julio - diciembre de 2017  
ISSN: 0122-4328  
ISSN-E: 2619-6069  
pp. 147-158

<sup>2</sup> Fragmento de la entrevista realizada a la arquitecta Nohemí Merchán Zarate el 25 de mayo del 2017 como parte del trabajo de reconstrucción de la memoria histórica del IPN, en el marco de los 90 años de su fundación.



**Autora:** Laura Gómez Unda

**Título:** El vuelo

**Lugar:** Casanare, Llanos Orientales

El nombramiento de Radke como directora de la Escuela Normal Universitaria recibió críticas por parte de quienes, como la profesora Victoria Bossio, consideraban que en el país existían profesionales formados en la Normal Superior y que podían agenciar diligentemente la tarea de tutelar la Escuela Normal Universitaria.

Para el funcionamiento de la Normal Universitaria Femenina, Radke solicitó al Gobierno nacional la reparación del IPN y de las escuelas anexas. El énfasis de la formación volvió a recaer en la práctica pedagógica al igual que en la reflexión religiosa, "por eso la universidad pedagógica femenina no puede solamente transmitir conocimientos filosóficos-religiosos, sino ha de formar al estudiantado en prácticas religiosas" (Garzón, 1998, p. 37).

En 1953 asume el poder el General Gustavo Rojas Pinilla, bajo cuyo gobierno se expide el Decreto 2655 del 10 de octubre de 1953, mediante el cual se crea la Universidad Pedagógica de Colombia con sede en Tunja. Con la puesta en marcha de dicha institución se vio afectada la Normal Femenina, que en adelante sería llamada *sección femenina* de la Universidad Pedagógica de Colombia. Las instituciones que estaban a cargo de la doctora Radke pasaron a ser un apéndice de la Universidad, y ella a agenciar como directora de la sección femenina; pero esta división dificultaba los procesos administrativos, pues decisiones en torno a la contratación de maestros o a especificidades de las dinámicas ocurridas en Bogotá se tornaron complejas. Al parecer esta situación propició discrepancias entre ella y su compatriota Julius Sieber, rector de la Universidad Pedagógica de Colombia.

El 1.º de febrero de 1955, el presidente Rojas Pinilla publicó el Decreto 197 mediante el cual se creó la Universidad Pedagógica Femenina Nacional, con un consejo independiente que estableció sus propios estatutos unificando el Instituto Pedagógico y la Normal Superior. La Universidad se afianzó y operó bajo los preceptos que definió la Junta Militar. Se habló de una muy buena relación entre la directora y el general Rojas Pinilla, pero en 1957, cuando cayó la Junta Militar, la presencia de la doctora Radke fue cuestionada al relacionarla directamente con el Gobierno de la dictadura. Las estudiantes iniciaron una huelga que tenía dentro de las exigencias la salida del equipo de pedagogos alemanes de la Universidad. Ante tal perspectiva, los maestros germanos renunciaron y regresaron a su país de origen. Cabe señalar que "Independientemente del proyecto político-educativo que agenciaron de manera consciente o inconsciente, el personal docente alemán contribuyó de manera efectiva a la consolidación de una de las principales instituciones de formación de educadores del país" (Garzón, 1998, p. 40).

La Universidad fue dirigida, entonces, por personal colombiano. En 1962 se expidió el Decreto 2188 por el cual se cambió el nombre a *Universidad Pedagógica Nacional* y empezó a funcionar como una institución formadora de educadores de carácter mixto. Tanto el IPN como la UPN llevan consigo las huellas del convulsionado ambiente político del país, pero en ese trasegar se han constituido en instituciones abanderadas de la práctica y la reflexión pedagógica. La relevancia de una institución como el IPN solo puede encontrarse en



Volumen 5 N.º 43  
julio - diciembre de 2017  
ISSN: 0122-4328  
ISSN-E: 2619-6069  
pp. 147-158



Volumen 5 N.º 43  
julio - diciembre de 2017  
ISSN: 0122-4328  
ISSN-E: 2619-6069  
pp. 147-158

las relaciones que se tejen desde su constitución con la vida misma de la sociedad colombiana, en la modificación del rol de la mujer como maestra y en la forma particular en que se ha instaurado como agencia de transformación de procesos sociales y académicos.

## Referencias

- Álvarez, A. (2013). *Las ciencias sociales en Colombia*. Bogotá: IDEP.
- Barragán, B. (2008). María Montessori: los límites de la escuela activa, una lectura arqueológica. *Nodos y Nudos*, 3(25), 92-101.
- Bustamante, C. (1977). *Instituto Pedagógico Nacional 50 años*. Bogotá: Programas Editoriales.
- Cogollo, C. (2005). Franzisca Radke. *Semana*, n.º 1224. Bogotá.
- Decreto 1575 de 1929 (20 septiembre) Por el cual se reglamenta la enseñanza secundaria profesional para señoritas. *Diario Oficial* 21.205.
- Decreto 2655 de 1953 (10 octubre) por el cual se crea la Universidad Pedagógica de Colombia, con sede en la ciudad de Tunja y se dictan otras disposiciones. *Diario Oficial* 28.326.
- Decreto 197 de 1955 (1.º de febrero). *Diario Oficial* 28.686.
- Decreto 2188 de 1962 (2 de agosto) por el cual se le cambia la denominación a la Universidad Pedagógica Femenina de Bogotá, y se dictan otras disposiciones. *Diario Oficial* 30.889.
- Garzón, J. (1998). El proceso de consolidación de la Universidad Pedagógica Nacional femenina en el marco de la contra-reforma educativa de los años 50. *Revista Colombiana de Educación*, 36-37, 35-56.
- Helg, A. (2001). *La educación en Colombia: 1918-1957*. Bogotá: Plaza y Janés y UPN.
- Ley 25 de 1917 (6 de noviembre), sobre Institutos Pedagógicos Nacionales. *Diario Oficial*, 16239.
- Martínez, A. (2010). Trópico y raza. Miguel Jiménez López y la inmigración japonesa en Colombia, 1920-1929. *Historia y Sociedad*, 32, 103-138.
- Parra, L. (2004). Los orígenes de la Universidad Pedagógica de Colombia-Tunja. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 6, 165-178.