



Transformación de la enseñanza: una mirada a las reformas educativas bajo los gobiernos conservadores y liberales en Colombia. 1904-1946.

Mateo Cardona Morales

Artículo de investigación presentado para optar al título de Historiador

Asesor

Óscar Fernando Gallo Vélez, Doctor (PhD) en Historia

Universidad de Antioquia

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Historia

Medellín, Antioquia, Colombia

2023

Cita numérica	1
Cita nota al pie	¹ Mateo Cardona Morales, “Transformación de la enseñanza: una mirada a las reformas educativas bajo los gobiernos conservadores y liberales en Colombia. 1904-1946”. (Trabajo de grado profesional, Universidad de Antioquia, 2023).
Fuentes primarias / Bibliografía	Cardona Morales, Mateo. “Transformación de la enseñanza: una mirada a las reformas educativas bajo los gobiernos conservadores y liberales en Colombia. 1904-1946”. Trabajo de grado profesional, Universidad de Antioquia, 2023.

Estilo: Chicago 17 (2017) y adaptación de Trashumante. Revista Americana de Historia Social UdeA.



CRAI María Teresa Uribe (Facultad de Ciencias Sociales y Humanas)

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Resumen

El presente artículo se interesa en analizar la implementación de la educación agrícola en Colombia por medio del contraste de dos periodos históricos, en primera medida, los gobiernos conservadores que estuvieron a cargo de la nación entre 1886 hasta 1930, y, por otra parte, los gobiernos liberales de 1931 hasta 1946. Para comprender los procesos reformistas en torno a la educación rural durante estos dos periodos, se analizarán las Memorias de los ministros de Instrucción Pública y educación presentados al Congreso entre 1904 y 1948. Se espera de esta forma comprender las dificultades, propuestas, instituciones y transformaciones de la educación agraria entre ambos periodos.

Palabras Claves: Educación agraria, República Liberal, Hegemonía Conservadora, Escuela Vocacional Agraria, Civismo.

Abstract

This article is interested in analyzing the implementation of agricultural education in Colombia by contrasting two historical periods, firstly, the conservative governments that were in charge of the nation between 1886 and 1930, and secondly, the liberal governments from 1931 to 1946. In order to understand the reformist processes regarding rural education during these two periods, the Memoirs of the Ministers of Public Instruction and Education presented to Congress between 1904 and 1948 will be analyzed. In this way, it is hoped to understand the difficulties, proposals, institutions and transformations of agrarian education between these two periods.

Keyword: Agrarian education, Liberal Republic, Conservative Hegemony, Agrarian Vocational School, Civics.

Introducción

La República Liberal en Colombia (1930-1946) se caracterizó, en gran medida, por proponer una reestructuración cultural, económica y política de la sociedad por medio de un proyecto reformista que representaba las ideas de modernización occidental de las primeras décadas del siglo XX. Así pues, entre los diversos temas que hicieron parte de las propuestas modernizantes, la educación se convirtió en un interés particular por parte del Estado para garantizar la implementación de modelos educativos que transformaran la formación de nuevas generaciones respondiendo a los nuevos retos agrarios, industriales, tecnológicos y culturales de dicho momento histórico.

Así, dentro de los retos expuestos anteriormente, el presente artículo se interesa en analizar la implementación de la educación agrícola en Colombia por medio del contraste de dos periodos históricos que abarca, en primera medida, los gobiernos conservadores que estuvieron a cargo de la nación entre 1886 hasta 1930, y, por otra parte, el resurgimiento de los gobiernos liberales a través de la Revolución en Marcha desde 1931 hasta 1946. Para comprender de forma histórica los procesos reformistas en torno a la educación rural durante estos dos periodos, haré énfasis en el estudio de las Memorias de los Ministros de Instrucción Pública que se presentaron en el Congreso desde 1916 hasta 1948 donde se analizarán las dificultades, propuestas, instituciones y transformaciones de la educación agraria entre ambos periodos.

Entre los estudios sobre la educación en Colombia se destaca Aline Helg con su artículo “La educación primaria y secundaria durante el primer gobierno de Alfonso López Pumarejo (1934-1938)”. Por medio de un análisis estadístico, hace una comparación del nivel de alfabetización teniendo en cuenta las condiciones rurales y urbanas antes y después de la presidencia de López Pumarejo. Por medio de los decretos y las intervenciones de López Pumarejo, Helg hace hincapié en el programa educativo que propuso el presidente de dicho periodo: “En otros términos, López se proponía educar a los colombianos para desarrollar el país con una máxima rentabilidad; por eso había que “formar administradores, financistas y diplomáticos, lo mismo que soldados, aviadores y marinos, que artesanos y agricultores, que obreros técnicos y empleados”¹. De esta forma, Helg analiza en el proyecto educativo liberal con sus programas orientados a la

¹ Aline Helg. “La educación primaria y secundaria durante el primer gobierno de Alfonso López Pumarejo (1934-1938) (Proyectos y realizaciones)”, *Revista Colombiana de Educación* 6 (1980): 2.

modernización e integración de Colombia al capitalismo por medio de la educación en todas las esferas de la sociedad, la Ley 32 de 1936 “sobre igualdad de condiciones para el ingreso a los establecimientos de educación”² Terminó con la prohibición de recibir alumnos en las escuelas primarias, secundarias o profesionales “por motivo de nacimiento ilegítimo, diferencias sociales, raciales o religiosas”³. Sin embargo, la autora también expone todas las dificultades que tuvo el Estado para efectuar estos proyectos, en algunos casos, por las diferencias presupuestales de cada región, y los constantes nombramientos de los ministros de Educación Nacional.

Para contrastar, Helg hace un análisis de la educación en el periodo conservador mostrando de qué manera la Constitución de 1886, el Concordato con la Santa Sede de 1887 y la ley 39 de 1903 diseñaron un modelo de enseñanza determinado bajo los designios de la religión católica; “ello significaba que cualquier reforma educativa debía ser aprobada por la Curia”⁴. Este modelo, que perduró hasta los años 30, limitó de manera significativa las funciones del Estado en materia educativa. En relación con la educación rural, en *La Educación en Colombia 1918-1957: una historia social, económica y política*, la historiadora destaca el Decreto 491 de 1904 como garante de la educación, así, “la escuela rural tenía para los campesinos la doble misión de dar instrucción religiosa y escolar”⁵.

El estudio de la educación agraria en el proyecto liberal se puede entender en gran medida con el artículo de Luis Alarcón Meneses, titulado “Educar campesinos y formar ciudadanos en Colombia durante la República Liberal (1930-1946)”⁶, en el que se analiza la educación agrícola que recibieron los campesinos en el marco de las políticas de modernización promovidas por los liberales. El artículo analiza los discursos de López Pumarejo sobre el atraso campesino por las políticas educativas de la hegemonía conservadora. Adicionalmente, enfatiza en cómo el gobierno liberal se acercó a los campesinos con un discurso civilizatorio materializado en el programa de cultura y bibliotecas aldeanas con el que se esperaba transformar culturalmente a la población rural del país.

² Helg 2.

³ Helg 3.

⁴ Helg 4.

⁵ Aline Helg, *La Educación en Colombia 1918-1957: Una historia social, económica y política* (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2001) 85.

⁶ Luis Alarcón Meneses, “Educar campesinos y formar ciudadanos en Colombia durante la República Liberal (1930-1946)”, *Investigación y Desarrollo* 18.2 (2010): 297.

Estos nuevos mecanismos de enseñanza desde la intervención del Estado liberal en los diversos rincones de Colombia los podemos confirmar con el texto de Renán Silva, *El libro popular en Colombia, 1930-1948. Estrategias editoriales, formas textuales y sentidos propuestos al lector*⁷. Silva explica cómo el proyecto de las Bibliotecas Aldeanas hizo un gran trabajo de difusión literaria que ayudó considerablemente en la distribución de la cultura por medio de libros y cartillas en los sectores populares de las ciudades y el campo.

Asimismo, Alba Nidia Triana Ramírez nos muestra con su artículo “Escuela normal rural, agropecuaria y de campesinas en Colombia: 1934-1974”, una visión de la educación rural como una forma de vincular a los campesinos a los procesos de modernización. En este sentido, nos muestra el ejemplo de las Escuelas Normales Rurales para mujeres creadas en 1934, que propiciaron una educación rural encaminada a la formación de las docentes rurales. Esta concepción de la enseñanza rural se vinculó con los conocimientos manuales, artesanales, agrarios e higiénicos para la población del campo⁸. Otro escenario que la autora sugiere es la creación de las escuelas vocacionales de agricultura, siendo el Programa de Cultura Aldeana un representante de este modelo de enseñanza rural, así, la autora señala que esta institución “toma como referencia algunas experiencias de los procesos culturales en las aldeas europeas; busca con ello no sólo interpretar el mundo de los pobladores rurales del país, sino también ofrecer servicios sociales en los ámbitos de la urbanidad, la salubridad, la agronomía y la pedagogía escolar. Algo así como un asistencialismo cultural en beneficio de la modernización económica”⁹. Con relación a lo anterior, la autora expresa que, dentro de los retos de la modernización económica, la educación agraria debe encaminarse a la formación y alfabetización del proletariado agrícola. De esta manera, expresa una relación entre la economía agropecuaria y los procesos educativos como un mecanismo de integración del campesinado al capitalismo.

Muriel Vanegas Beltrán en su texto “La educación colombiana en los inicios de la industrialización de América Latina:1930-1946”. Parte del énfasis dado por la Oficina Internacional del Trabajo en los años 1930 y 1940. Según Beltrán, las escuelas rurales debían garantizar una educación agraria eficaz con el objetivo de elevar el nivel de vida en el contexto

⁷ Renán Silva, “El libro popular en Colombia, 1930-1948. Estrategias editoriales, formas textuales y sentidos propuestos al lector”, *Revista de Estudios Sociales* 30 (2008): 21-22.

⁸ Alba Nidia Triana Ramírez, “Escuelas normal rural, agropecuaria y de campesinas en Colombia: 1934-1974”, *Universidad pedagógica y tecnológica de Colombia* 13.13 (2010): 204.

⁹ Triana 208.

rural, evitar que se produjera una migración rural hacía las ciudades, mejorar el rendimiento económico del campo, y fortalecer un programa que permitiera la vocación por los trabajos agrarios. Estos métodos tuvieron una gran influencia por los modelos implementados en Francia, Argentina, México e Italia. “[...] Los programas y métodos de la escuela rural procuran que el trabajo se coordine de tal manera con las actividades del maestro, que el niño, gracias a la educación que recibe, pueda trocarse también en factor de mejoramiento agrícola, industrial y económico del municipio”¹⁰. Estas actividades agrarias también contaron con un programa que intentó propiciar un nivel técnico y científico con el fin de garantizar el cuidado de las riquezas naturales y mejorar la calidad de la producción agrícola para potencializar las regiones rurales y costeras.

De lo visto hasta ahora, se puede concluir que la historiografía colombiana sobre la educación rural ha reafirmado a través del discurso liberal los contrastes entre los modelos educativos conservadores y liberales. Lo que parece coincidir con la mirada de algunos historiadores como Luis Alarcón Meneses para quién la Hegemonía Conservadora, en los 44 años que estuvieron en el gobierno, impuso un proyecto educativo basado en los designios tradicionales ejercidos por el Estado conservador y la Iglesia católica, que se caracterizó en gran medida por la continuación de una economía agraria impartida desde el siglo XIX y, por consiguiente, una alta escasez de mano de obra especializada y con índices bajos de alfabetización¹¹.

En vista de que la mayoría de las investigaciones aborda el periodo conservador o liberal, pero raras veces presentan un panorama general, cabe preguntarse cómo se abordó el tema de la educación agrícola en ambos periodos. En este sentido, la presente investigación se pregunta por ¿cuál fue el impacto y cómo se aplicaron las reformas conservadoras y liberales respecto a los programas educativos agrarios en el ámbito rural en Colombia entre 1904 y 1948? ¿Cuáles fueron los cambios que se evidenciaron respecto a las reformas educativas agrarias en Colombia entre 1904-1930 y 1930-1948?

En cuanto a la temporalidad el presente artículo analiza las transformaciones de la educación colombiana entre 1904 y 1948. La primera fecha corresponde al Decreto 491 de 1904 que sirvió de guía para la instrucción pública en la época conservadora, siendo la enseñanza de la religión, lectura, escritura, aritmética y urbanidad los cursos dirigidos en las escuelas rurales. Y, en

¹⁰ Muriel Vanegas Beltrán, “La educación colombiana en los inicios de la industrialización de América Latina: 1930-1946”, *Panorama económico* 27.1 (2019): 174.

¹¹ Alarcón 3.

segundo lugar, el análisis del periodo liberal que abarcó desde 1930 hasta 1948 para comprender qué tipo cambios y similitudes se evidenciaron en comparación con la época conservadora.

Para responder a las preguntas anteriores se analizaron las Memorias remitidas al Congreso de la República por las entidades responsables de la Instrucción y Educación Pública. Cabe aclarar que en el periodo analizado hubo cambios administrativos e institucionales. Primero, el Ministerio de Instrucción Pública que funcionó desde agosto de 1886 hasta junio de 1923 que cambió de nombre por el Ministerio de Instrucción y Salubridad Públicas, y, por último, a partir del primero de enero de 1928 se le identifica como el Ministerio de Educación Nacional.¹²

Metodológicamente, en primer lugar, se hizo una lectura exhaustiva de cada memoria publicada anualmente con el objetivo de seleccionar todos los temas relacionados con los debates, propuestas, estadísticas, reformas y planes de gobierno entorno a la educación agraria en los periodos conservadores y liberales. Luego, a través del uso de fichas bibliográficas se transcribió y recopiló los informes presentados por los Departamentos y el funcionamiento educativo de las regiones con sus respectivos pénsum, instituciones, presupuestos, número de estudiantes entre niños y niñas, diferenciación de escuelas primarias, secundarias, mixtas, nocturnas y agrarias. Además, se tuvo en cuenta los discursos educativos que se trataron de establecer según los periodos políticos con sus respectivos intereses y los diversos retos presentados como la financiación, el alcance del Estado en las zonas rurales del país y las leyes que fueron ejecutadas y estudiadas anualmente en las Memorias. Después de haber configurado una base de información con las fichas, procedí a realizar una presentación descriptiva de las fuentes que consistió en analizar de forma comparativa las transformaciones que tuvo la educación rural entre los periodos conservadores y liberales.

1. Retos y falencias de la Educación Agraria bajo el régimen Conservador

Las Memorias del ministro de Educación Pública dirigidas al Congreso de la República durante el periodo conservador muestran que en dicho momento se presentó una gran preocupación por la falta de estímulos y proyectos en beneficio de la educación agraria, técnica e industrial en Colombia. Dicho malestar fue enunciado no solamente por los debates políticos propuestos por la oposición, sino que, miembros del gabinete del gobierno evidenciaron la urgencia de reestructurar la educación en Colombia en el sentido de que se proyectase una preparación de los estudiantes

¹² Ministerio de Educación Nacional, “Creación”, 29 de octubre de 2018.

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/Ministerio/Informacion-Institucional/85243:Creacion> (21/08/2023)

para que aprendan y dominen los oficios agrícolas, industriales y técnicos. Esta idealización del proyecto educativo se relacionó con los discursos modernizantes de las naciones en búsqueda de una integración agrícola e industrial con el mundo, para ello, la imperiosa necesidad de formar ciudadanos que estuviesen formados con base de dichos conocimientos tendría un efecto positivo en la fomentación y construcción de nuevos actores sociales capaces y útiles en la economía y sociedad colombiana en las primeras décadas del siglo XX.

Lo anterior se puede evidenciar en las Memorias del ministro de Educación Pública, cuando Emilio Ferrero enunció de forma categórica las pobres condiciones en que encontró la instrucción pública en Colombia. Ferrero hizo énfasis en el fracaso y atraso latente de los bachilleres graduados en las instituciones educativas, evidenciando la carencia de habilidades en los oficios de agricultura, comercio e industria; y relacionó dichas dificultades con el carácter de una educación poco práctica y guiada por el verbalismo literario-filosófico. Es así como en este contexto encontramos un abandono importante por las iniciativas de enseñanza de las ciencias físicas, químicas, matemáticas que incursionaran en la formación industrial y científica.”¹³. Asimismo, Ferrero propuso que los establecimientos educativos debían implementar un modelo de enseñanza que motivará los trabajos manuales en los estudiantes, con el fin de fortalecer hábitos de atención, orden y observación¹⁴.

Los modelos de enseñanza en dicho momento estaban enfocados en métodos decimonónicos que propiciaban la memorización y teorización de las áreas de estudio, esto produjo grandes falencias en la preparación práctica de los oficios agrícolas y por ende el panorama de la educación agraria en las dos primeras décadas del siglo XX en Colombia se caracterizó por una constante ambigüedad en su enseñanza que determinó una formación escasa en los saberes de oficios rurales e industriales.

Esto explica las debilidades de la educación agraria en este contexto es la pobreza, falta de financiación, iniciativas y olvido por parte de las alcaldías y gobernaciones con las zonas rurales. En segundo lugar, no contaron con un buen grupo de maestros preparados para las labores rurales, y, por último, en las memorias describen una tendencia generalizada sobre el comportamiento de las juventudes colombianas de comienzos del siglo XX y es el desinterés en la realización de

¹³ Emilio Ferrero, *Memoria del Ministro de Instrucción Pública al Congreso de 1916* (Bogotá, Imprenta Nacional, 1916) 3.

¹⁴ Ferrero 5.

proyectos de vida en el campo. Entre las razones más latentes de dicho distanciamiento con la ruralidad, según los ministros, estaba la proliferación de oficios ligados a los estudios liberales que brindaron mayores oportunidades en comparación con los oficios propios de las zonas rurales.

Sin embargo, no es pertinente considerar por completo una noción de educación rural estática y sin proyectos perfilados que trazaran nuevos métodos de la enseñanza agrícola. Una de estas propuestas fue la creación de institutos o Escuelas Normales enfocadas en la educación agraria y el mejoramiento del sueldo y condiciones laborales de los maestros que se van a especializar en la educación rural. Además, un aspecto importante para resaltar es que, en 1918, se hizo un balance del estado de la enseñanza agrícola en el país. Así, con la vigilancia de los Departamentos del Despacho Ejecutivo, el Ministerio y las Direcciones Generales de Instrucción Pública. Por consiguiente, la evaluación de desempeño demostró que existieron grandes avances en esta materia en ciertos Departamentos, como Antioquia, Caldas, Boyacá y Santander.

En el Municipio de Don Matías, los alumnos de 1917 plantaron dos mil árboles de café, aparte de otros cultivos como higuera y algodón. En Caldas da gusto ver en los informes de los Inspectores Escolares el gran número de escuelas que disponen ya un área de terreno, para la enseñanza agrícola: doscientos veintidós planteles están en ese caso. En Boyacá y Santander se hacen esfuerzos por propagar la enseñanza de la sericultura, con mayor éxito en el último de estos dos Departamentos.¹⁵

Asimismo, con la creación del Decreto 664 de 1919, por el cual se fijaron los estudios para la formación de las Escuelas Normales, la enseñanza de materias con base a la Agricultura, Arboricultura, Horticultura y Jardinería.

2. Noción de civismo y progreso en los grupos campesinos e indígenas

Para fomentar un proceso que permitiese la concepción de un discurso enmarcado en los valores de la civilización y el progreso en relación con la educación agraria, se tuvo como propósito la caracterización de la población, este proceso hizo alusión a ciertos comportamientos que fueron considerados atrasados y que impedían la configuración de un proyecto nacional de modernización con la preparación de los ciudadanos en los conocimientos técnicos, industriales y agrícolas. De este modo, se expuso en las memorias que la solución de estos problemas relacionados con la ignorancia e “indigencia mental”¹⁶ ligados con el ser de los habitantes eran solventados con la

¹⁵Emilio Ferrero, *Memoria del Ministro de Instrucción Pública al Congreso de 1918* (Bogotá, Imprenta Nacional, 1918) 23-24.

¹⁶ Emilio Ferrero, *Memoria del Ministro de Instrucción Pública al Congreso de 1917* (Bogotá, Imprenta Nacional, 1917) 3.

difusión de conocimientos esenciales en disposición de la vida civilizada y digna. Por consiguiente, para cumplir dicha labor, se propuso la imperiosa necesidad de llevar la escuela a todos los rincones de Colombia, tanto en las zonas rurales como urbanas, y donde se hayan encontrado un grupo de niños con la capacidad de recibir las enseñanzas de un maestro¹⁷ que materialice el orden y la planeación en la vida cotidiana, conocimiento básico financiero, disminución del analfabetismo e instrucción cívica.

Entre los modelos de enseñanza aplicados para fortalecer los valores de la civilización en las comunidades más alejadas del control político se implementaron mecanismos que contribuyeron a crear hábitos que propiciaran el orden y la planeación en la vida cotidiana de las zonas rurales del país. En los informes del Visitador Escolar de 1918 se destaca, por ejemplo: la eliminación de métodos rudimentarios de cultivos enseñados en escuelas de agricultura, la creación de cajas de ahorros en orfelinatos agrícolas que permiten establecer a los niños en las labores agrarias según los réditos producidos. Por otra parte, sin dejar de tener en cuenta la función civilizatoria de la enseñanza, en Antioquia se empezó a promover la educación desde una visión social del campo:

La escuela de campo tiene a su cargo una función moral y social de grandes consecuencias: es la civilización de nuestras democracias.... Si al crear escuelas partimos de esa convicción, preciso es llegar a deducir que en las escuelas rurales está el fundamento de la moralización popular. Parece pues que a la difusión de esta clase de escuelas deben encaminarse todos los esfuerzos, y que, llegado el caso doloroso de las clausuras, debe ocurrirse a suprimir secciones en las urbanas, toda vez que en éstas no escasean los elementos educativos, y por cuanto la experiencia enseña que la iniciativa municipal, de suyo egoísta, se dedica casi por completo al desarrollo intelectual de los habitantes de la cabecera, y deja en la mayoría de los Municipios, en deplorable abandono las fracciones y los campos.¹⁸

La distinción entre civilización y barbarie se hizo bastante evidente en las memorias con la definición expresada “Catequización e instrucción de las tribus salvajes”¹⁹. En este apartado, se centra en las regiones de Casanare, Putumayo, Caquetá, Guajira, Sierra Nevada, San Martín, Tierradentro, Arauca y Chocó. Si bien no existe una conceptualización profunda de las tribus salvajes, las memorias explican en gran medida los avances en materia de la educación agrícola propuesta por las misiones religiosas en las comunidades como la creación de escuelas para

¹⁷ Ferrero, *Memoria de 1917* 3.

¹⁸ Ferrero, *Memoria de 1918* 55-56.

¹⁹ Ferrero, *Memoria de 1917* 17.

hombres y mujeres. Un ejemplo de esto fueron los instrumentos de civilización aplicados hacia los indígenas provenientes de La Guajira y Sierra Nevada. Aquí se manifestó que los modelos empleados de enseñanza contribuyeron a que los niños de estas regiones se familiarizaran con el estudio y el trabajo. Así, se configuraron procesos de transformación de mentalidades ligados a la vida en civilización, a partir del conocimiento básico financiero, como la recompensación por el trabajo, manejo del dinero y la noción de la Caja de Ahorros.²⁰ Tales fueron los avances en esta región, que en 1921 el Ilustrísimo señor Soler expresó el progreso y la civilización de los niños, donde la disminución de la violencia, la disciplina y la distribución del tiempo para el trabajo y el estudio se convirtieron en un baluarte de estas poblaciones. Asimismo, desde las técnicas de enseñanza agrícola, los avances en materia de cultivo de algodón, maíz, frijoles, curtido de pieles y fabricación de calzado se convirtieron en actividades comunes y de aprovechamiento para los niños de estas escuelas²¹.

La primera mención de los campesinos y la imperante urgencia para ese momento de lograr que las tasas de analfabetismo disminuyeran se hizo bajo la crítica de qué para el año de 1923, la población campesina en Colombia estaba sumergida en la ignorancia en comparación con otros países de América Latina. Por ello, era necesario impulsar la educación en las escuelas rurales bajo las letras y la integración del mercado²². También, la persistencia de la formación de la instrucción cívica en la educación rural y urbana se consolidó a partir del Decreto número 1750 de 1922 que consistió en establecer materias basadas en la Instrucción cívica, Instrucción física, higiene, economía doméstica y laborales manuales. Por el cual se prescribe la enseñanza de la Instrucción Cívica en el país:

En los dos años elementales de dichas escuelas y en los tres que corresponden a la enseñanza rural la instrucción se dará de manera ocasional y sin sujeción a pensum alguno. Los maestros aprovecharán todas las circunstancias favorables para inculcar en los niños las nociones sobre la Patria, sus insignias, sus hombres notables, sus fastos gloriosos, y para cultivar en ellos las virtudes infantiles relacionadas con el civismo [...] Los maestros de los campos pondrán especial cuidado para que los alumnos más adelantados se inicien en el conocimiento de la

²⁰ Miguel Abadía Méndez, *Memoria del Ministro de Instrucción Pública al Congreso de 1919* (Bogotá, Imprenta Nacional, 1919) 19.

²¹ Rafael Cárdenas Piñeros, *Memoria del Ministro de Instrucción Pública al Congreso de 1921* (Bogotá, Imprenta de “La Luz”, 1921) 17-18.

²² Bonifacio Vélez, *Memoria del Ministro de Instrucción Pública al Congreso de 1923* (Bogotá, Casa Editorial de “La Cruzada”, 1923) 33.

función electoral, explicando sencillamente su trascendencia y la obligación de todo ciudadano con respecto a ella...²³

De esta manera, la Instrucción Cívica en el periodo conservador estuvo caracterizada por la inculcación de elementos que propicien la identidad nacional, los deberes del ciudadano en la sociedad y amor a la patria como mecanismo discursivo para fomentar los valores de civismo las escuelas rurales en Colombia. De hecho, el Decreto 491 de 1904 especifica la misión y visión de la Educación Cívica a través del Artículo 57:

Será deber primordial en ellos despertar y avivar el amor a la patria, por una educación especial, que consista en excitar entusiásticamente el sentimiento de los niños a favor del país natal. Exposiciones frecuentes sobre las bellezas de la patria, sobre sus fastos gloriosos, sobre los hombres que le han ilustrado, inspira a los niños legítimo orgullo de pertenecer a un país que tiene tantos títulos a su afecto, y suscitan en ellos el entusiasmo patriótico.²⁴

3. Balance y críticas de la educación rural de los gobiernos conservadores

El panorama de la educación rural en la década de 1930 generaba más dudas que respuestas, el balance que hizo el director de Educación entorno al estado de la enseñanza agrícola mostró la precariedad desde todos los niveles, la desigualdad debido a los climas, las largas distancias y el número de escuelas que impidieron la existencia de un control eficiente por parte de los visitantes anuales. Además, responsabilizó al Decreto 491 de 1904 por la precariedad de la educación rural y criticó su carácter poco práctico. Para contrarrestar esta situación se propuso la creación de Asociación de padres y maestros, de modo que, en conjunto, faciliten la labor del maestro y padres de familia entorno a las necesidades de los niños, la familia y los problemas pedagógicos para encaminar una educación práctica que enseñen oficios agrícolas, manuales y de gimnasia, y dar por acabado los métodos memorísticos que propiciaban la deserción de los estudiantes.²⁵

En 1936, José Francisco Socarras, director nacional de Enseñanza Secundaria presentó un informe titulado *Crítica a los planes y programas anteriores* el cual expuso que hasta 1933 no existía en Colombia un plan oficial estructurado de educación. Así, según Socarras, antes de dicha fecha la educación implementada por los gobiernos estuvo basada en “[...] indicar la lista de las asignaturas que debían enseñarse en el bachillerato, y dejaba a los colegios en libertad para que las

²³ Vélez 47.

²⁴ Colombia. *Decreto 491 de 1904: por el cual se reglamenta la Ley 89 de 1903, sobre Instrucción Pública*. Bogotá: Diario Oficial, 14 de julio de 1904.

²⁵ Julio Carrizosa Valenzuela, *Informe del Director de Educación al Señor Gobernador del Departamento* (Bogotá, Imprenta del Departamento, 1931) 6.

agruparan como a bien tuviesen”²⁶. Este sistema de estudios que Socarras denominó “a la carta”²⁷ tuvo como plan la enseñanza de un curso de geografía, uno de aritmética, uno de álgebra, uno de geometría, uno de historia de Colombia. El problema principal que expuso el autor es que no existían incentivos que permitieran la formación de cualidades de los estudiantes y había una desvinculación latente de la realidad. De manera que elementos de enseñanza básica como la higiene, la formación integral de la personalidad, la educación física, cultural, artística y cualquier relación con oficios manuales se encontraban en un estado ignoto del conocimiento. Además, José Francisco Socarras hace alusión a la importancia del plan de estudios aprobado por la resolución número 3 de 1933, con iniciativa del ministro de dicho año, doctor Julio Carrizosa Valenzuela, se comenzó a constituir un cambio exponencial de la problemática. A su vez, el decreto número 1972 del mismo año, con similar dirección, decretaron una mayor distribución de las disciplinas científicas, en relación con las ciencias naturales, física, matemáticas, la higiene, educación física, cultura artística y el aprendizaje de habilidades manuales con una orientación pedagógica. En materia del agro, hace hincapié en el estado de las formas de producción agrarias, las cuales caracterizó de forma contundente la precarización de la agricultura a través de sistemas rudimentarios del trabajo, un defectuoso aprovechamiento de los recursos naturales y una deplorable utilización del material humano. De esta manera, expuso que la situación social de los campesinos se limitaba a la servidumbre, “sujeta al pauperismo, analfabeta, minada por las endemias tropicales”²⁸.

4. Problematizaciones y propuestas de la Educación Agraria en los primeros años de la República Liberal

Con el establecimiento de Enrique Olaya Herrera como el primer presidente liberal del siglo XX en Colombia en el año de 1930, se inició a la República Liberal y la continuación de un modelo político trazado por López Pumarejo y la denominada Revolución en Marcha. Ahora bien, las memorias de los ministros muestran los nuevos retos e interrogantes respecto a la enseñanza agraria en Colombia para este periodo. En primer lugar, se inició una problematización sobre de qué manera era posible hacer una reestructuración con nuevos programas y presupuestos encaminados

²⁶ Darío Echandía Olaya, *Memoria que el Ministro de Educación Nacional presenta al Congreso en sus sesiones de 1936* (Bogotá, Anexos, 1936) 40-41.

²⁷ Echandía 41.

²⁸ Echandía 47.

hacia la educación rural. De este modo, bajo la pregunta de “¿Cómo sería posible hacer efectivas las disposiciones existentes que obligan a los Municipios a la construcción de locales para escuelas urbanas, rurales y granjas agrícolas?²⁹” se comenzó a tratar el presente problema. Por consiguiente, el Ministerio dirigió una encuesta a los directores de Educación bajo las siguientes premisas:

Primera: Determinar el porcentaje que de sus presupuestos generales deben destinar los Municipios para la construcción de locales y para el establecimiento de granjas escolares agrícolas revisando estos porcentajes y obligando a los Municipios a efectuar la apropiación de una manera más eficiente, equitativa y eficaz. Segunda: Dando amplias autorizaciones a los Departamentos, para retener de las participaciones en las rentas, que según las disposiciones pertinentes les corresponde a los Municipios, el porcentaje establecido con destino a la construcción de locales y establecimientos de granjas cuando los Municipios dejaren de cumplir esa obligación, y mientras subsista la necesidad. Tercera: Procurar la apropiación en los Presupuestos Nacionales para darle cumplimiento a la Ley 119 de 1928. Que auxilia con la suma de \$2000 la construcción de edificios para escuelas en los Municipios de menos de 8,000 habitantes, a fin de que el auxilio se invierta acomodado a un plan que satisfaga las exigencias pedagógicas e higiénicas dentro de la mayor economía y sencillez, es decir, que cumpla el desiderátum del mínimo del edificio en el máximo de terreno. [...] ³⁰

Por simplicidad, podemos suponer que bien entrado el primer gobierno liberal se evidenció un plan en intervenir los asuntos de la educación rural desde la responsabilidad de las municipalidades para un efectivo desarrollo de la infraestructura de los planteles de enseñanza. Esto se puede corroborar cuando hacen mención del primer plano de la colonia de vacaciones, la misión de esta institución en primera medida se basó en llevar a los niños de las escuelas públicas urbanas al campo. Con la construcción de estas escuelas en las afueras de las ciudades, siendo así escuelas urbanas-rurales, se transmitiría un arraigo en la tierra para la futura población educada en estos establecimientos.³¹

5. Escuelas Vocacionales Agrarias

En este punto podemos observar un primer cambio relacionado a las formas que se pensaba y accionaban los planes gubernamentales con la enseñanza rural. La mención de nuevas instituciones encargadas de llevar los niños al campo y la imperiosa necesidad de crear nuevos establecimientos soportados con una buena infraestructura hacen notar las primeras diferencias

²⁹ Eliseo Arango Ramos, *Memoria del Ministro de Educación Nacional al Congreso de 1930* (Bogotá, Imprenta Nacional, 1930) 48.

³⁰ Arango 52.

³¹ Arango 14.

respecto al periodo político anterior. Esto conllevó a la creación de las Escuelas Vocacionales bajo la siguiente premisa:

Es necesario afrontar el problema de la creación de estas escuelas complementarias de enseñanza agrícola, comercial e industrial, que preparen para la vida y pongan fin al desperdicio económico que constituye la falta de preparación; podrían iniciarse estas escuelas con la obligación de una asistencia intermitente de los muchachos salidos de la escuela primaria y que empiezan a trabajar, compaginando la libertad de trabajo con la obligación de asistir a la escuela de perfeccionamiento un número de horas por semana o por mes.³²

En este sentido, se comenzó a pensar y a gestionar de forma piloto la concepción de las Escuelas Vocacionales con ideas claras como proyectos de colonias vacacionales donde los estudiantes de las urbes que contaban con mayor destreza académica se empañaran con las labores del campo, y la propuesta de un pènsum ligado a la enseñanza agrícola que distribuya trabajos prácticos en los estudiantes: “Es necesario que las horas de la mañana se empleen en clases intelectuales, y las de la tarde en labores agrícolas y trabajos manuales; esta necesidad es urgentísima y a ella debe atender el Ministerio de Educación de preferencia”³³. A su vez, concluyó que era necesario impartir campos de experimentación o granjas en todo el país para distribuir de manera efectiva la enseñanza agrícola en todo el territorio, sumado a la formación de maestros especializados que puedan ejercer de forma categórica el mando de estos centros de enseñanza.

Finalmente, por medio de la creación del Decreto número 859 de 1941 de la Sección de Enseñanza Vocacional, con el objetivo de “estimular la orientación individual por las artes, industrias y la agricultura”³⁴. Se propuso con determinación la capacitación de las juventudes para los nuevos retos económicos bajo un modelo de enseñanza moderno que se llamó las Escuelas Vocacionales de Agricultura. Así, con la premisa de mejorar la calidad de vida de los campesinos, se comenzó a hablar de temas como la nutrición y prácticas que ayudaran a lograr un mayor rendimiento de sus esfuerzos cotidianos en el campo, también se implementaron métodos científicos enfocados en los conocimientos agrícolas para el avance, transformación e integración de los campesinos en la economía nacional, propiciar un sentido de pertenencia y amor al campo, y por supuesto, acelerar la economía agraria colombiana a nivel internacional a través de estas

³² Carrizosa 13.

³³ Carrizosa 14.

³⁴ Guillermo Nannetti, *Memoria presentada al Congreso de 1941 por el Ministro de Educación* (Bogotá, Imprenta Nacional, 1941) 18.

reformas educativas, creándose así el Consejo Nacional de Enseñanza Agrícola como garante de la preparación agrícola según las necesidades de cada región del país. Así:

La Escuela Vocacional de Agricultura está integrada por dos organismos: 1º, la granja-escuela en donde se da enseñanza teórica y práctica a los estudiantes; 2º la Asociación de Futuros Agricultores que trabaja a base de proyectos individuales desarrollados por sus miembros en terrenos particulares, bajo la dirección del maestro agrónomo que procura su rendimiento económico³⁵.

También se ejecutó un plan pensado en las escuelas vocacionales según el contexto económico de cada región del país, por ello, se crearon secciones en los terrenos pactados para la elaboración de plantas y productos necesarios en función de la alimentación de la población rural.³⁶ Este proyecto fue pensando bajo una base financiera, política y social conformado por la Asociación de Agricultores, el Ministerio de Economía, Caja de Crédito, Instituto de Crédito Nacional, la Federación de Cafeteros, la Caja de Crédito Agrario, y por supuesto, los padres de familia agricultores, municipios y directores de escuela. La voluntad y cooperación de estas instituciones se hizo evidente a través de las Asambleas en solicitud de aportes esenciales para la construcción de las Escuelas Vocacionales de Agricultura. Con la aprobación de las Asambleas Departamentales y la creación de ordenanzas fue posible el desarrollo de dicho proyecto y los primeros contratos efectuados se hicieron presentes en Antioquia, Cundinamarca y Boyacá³⁷. Tal fue la impresión positiva de dicho proyecto, que para 1942 se incorporaron tres Escuelas Vocacionales en Nariño, una en Putumayo, una en el Valle, otra en el Chocó, tres en Antioquia, dos en Cundinamarca, tres en el Tolima, una en Caldas, cinco en Boyacá, dos en Santander del Sur y dos en Santander del Norte. Además, se hicieron trabajos para realizar estudios para la apertura en el Cauca, Huila, Bolívar y Magdalena.³⁸

5.1 La capacitación de los maestros en las Escuelas Vocacionales de Agricultura

En cuanto a la formación de los maestros que harían parte de los planteles de las Escuelas Vocaciones Agrarias fue necesario la creación de dos normales especializadas en maestros agrícolas. Para suplir la escasez de maestros dedicados a la enseñanza rural, el Ministerio contrató

³⁵ Nannetti 20.

³⁶ Nannetti 21.

³⁷ Nannetti 21.

³⁸ Germán Arciniegas, *Memoria presentada al Congreso de 1942 por el Ministro de Educación* (Bogotá, Imprenta Nacional, 1942) 54.

a Lorenzo García, experto en preparación de maestros proveniente de Puerto Rico como medida de solución inmediata.³⁹

El curso se desarrolló en la Granja Experimental de Buga, cedida al efecto por el Gobierno del Valle. Los Agrónomos y especialistas doctores Enrique Pérez Arbeláez, Néstor Obando, Estévez, Jaime Villegas y Ruiz, dictaron clases de Botánica, Agricultura, Citricultura, estudio y conservación de suelos. Zootecnia, Agricultura, etc. Al llamamiento del Gobierno respondieron sesenta y cinco agrónomos y prácticos y expertos de la Facultad de Agronomía de Medellín, Escuela de Agricultura, de Cali, Agronómica de San Jorge, La Picota, San Bernardo, etc. En este sentido, los aspirantes a maestros y directores hicieron parte de la capacitación con base a la organización y funcionamiento de la Escuela Vocacional. Así, a través de las capacitaciones el gobierno haría uso del personal en todas las secciones construidas en el país.⁴⁰

5.2 Plan de estudio de las Escuelas Vocacionales Agrarias

La Escuela Vocacional Agraria se encargó de cumplir las labores de enseñanza de los oficios rurales por medio de materias como agricultura general, aritmética campesina, nociones de geometría, redacción, dibujo, contabilidad campesina, condiciones agrícolas de la región y cultivos especiales y animales adecuados⁴¹. Entre las asignaturas más destacadas, tenemos el curso de Agricultura General que tuvo como objetivo la enseñanza de las nociones básicas y fundamentales de la agricultura, sin aspiraciones técnicas, pero con la idea de habituar en los estudiantes los conocimientos esenciales que un agricultor debe tener para el trabajo de clima frío, templado o caliente. Además, incluyeron contenidos relacionados con la botánica, zoología, zootecnia y la fauna y flora locales⁴². La misión de llevar conocimientos prácticos que generen un vínculo al campesino con el mercado fue evidente con la formación de los siguientes cursos:

Condiciones agrícolas de la región. Este cursillo no es una clase de economía. Se trata con él de orientar la observación de los alumnos hacia las condiciones generales del grupo social a que pertenecen a fin de estimular la acción coordinada de sus elementos como base de producción. Es indispensable que el alumno conozca las condiciones generales en que se desenvuelve la agricultura en su núcleo rural. Que sepa de los mercados, los transportes, las condiciones de distribución, etc. De la localidad, a fin de que más tarde pueda, en su vida de

³⁹ Nannetti 23.

⁴⁰ Nannetti 22-23.

⁴¹ Nannetti 56.

⁴² Nannetti 57.

campesino, orientar sus trabajos de acuerdo con esas condiciones y, como miembro de esa comunidad propender por su mejoría y bienestar⁴³.

Cultivos especiales y animales propios para la región. En el segundo año, ya con la base de conocimientos adquiridos en la clase de agricultura general, el alumno estudiará más a fondo la técnica de ciertos cultivos especiales, con carácter eminentemente práctico y sin profundidades científicas, innecesarias para un campesino⁴⁴.

Estos conocimientos constituyeron una gran experiencia para la inmersión de los muchachos campesinos en el mercado gracias a los réditos producidos en las Escuelas Vocacionales Agrarias. Esta dinámica es explicada a través de las dos actividades que desarrollan los alumnos en la institución. “Una dentro de las escuelas en donde le es señalada una parcela o campo de trabajo, otra fuera de ella, donde realiza una explotación del tipo comercial bajo la supervigilancia del agrónomo director”⁴⁵. De esta manera, el 25% de los productos de la primera enunciada es propiedad del estudiante.

6. Formar maestros y ciudadanos: Las Escuelas Normales Rurales

Otra de las instituciones que hicieron parte del organigrama educativo propuesto por los gobiernos liberales fue la creación de las Escuelas Normales Rurales. Estas, junto a las Escuelas Vocacionales Agrarias, impactaron de manera decisiva la formación de los maestros rurales en Colombia y la visión del desarrollo de la personalidad de los campesinos, esto se debe principalmente a que su cosmovisión como institución se configuró con el fundamento de integrar el personal femenino en la educación rural, en este caso las maestras rurales, y asimismo, las preparen con la misión social de “en primer lugar, dispensadora de una educación doméstica muy ordenada y eficaz, pues cuanto refuerce el hogar campesino salva la raza, cuanto lo capacite para la mejor economía, la higiene, la moral y la estética cumple una misión de enaltecimiento insuperable”⁴⁶. De esta manera, también se propuso que la función de las Escuelas Normales Rurales cumpliera una tarea que venía estableciendo las Misiones religiosas desde el periodo conservador: educar las poblaciones alejadas de la civilización con una orientación cívica y con métodos de enseñanza rural avanzados.

La Educación que se dé a los salvajes y semi-civilizados procurará capacitarlos para formar en ellos un concepto definido de la personalidad, para una educación doméstica que tienda a la

⁴³ Nannetti 58.

⁴⁴ Nannetti 59.

⁴⁵ Nannetti 57.

⁴⁶ Darío Echandía Olaya, *Gestión Administrativa y Perspectivas del Ministerio de Educación - 1935* (Bogotá, Imprenta Nacional, 1935) 31.

estabilidad del hogar y al culto de la familia, para una consagración a la agricultura y a las artes menores de inmediata aplicación regional.⁴⁷

Las bases generales que dictaron el funcionamiento de las Escuelas Rurales Normales se basaron en formar un modelo de educación para las regiones distantes de los centros urbanos del país. Así, con una pedagogía enfocada en enseñar valores para la vida de los campesinos, como la cultura doméstica, educación cívica e industrias menores, todo esto en consonancia con el desarrollo de la personalidad de los futuros campesinos de la patria. Para lograr establecer estas normas generales, la visión de las Escuelas Rurales Normales tuvo un enfoque de enseñanza funcional con la intención de ampliar recursos que demandan la vida cotidiana del campesino colombiano, es decir, familiarizar a los estudiantes con el manejo de utensilios de labor agrícola, no solamente desde la demostración y práctica, sino que también con resultados comerciales que involucren al alumno eficazmente con la economía del campo. De esta manera, las huertas y granjas escolares significaron un avance en los conocimientos básicos rurales en los estudiantes, acompañado con elementos de enseñanza que propiciaron una apropiación sentimental de la naturaleza, la tierra, el entendimiento de la noción de la propiedad en servicio de la comunidad y el provecho económico de las ganancias a través del esfuerzo propio⁴⁸.

Además, otro punto esencial que define el modelo de Escuela Normal Rural para los grupos definidos “semi-civilizados”⁴⁹ está en la capacidad de establecer en dichas comunidades rurales la concepción de una educación doméstica que tienda al ideal de hogar, el culto a la familia, y la dedicación a los oficios agrarios y artes menores con aplicación regional⁵⁰. Por consiguiente, se produjo una intensificación de la enseñanza agrícola por medio de las siguientes herramientas:

Igualmente se ha preocupado por la edición de cartillas que den normales sustanciales en varias disciplinas, para así facilitar la tarea de aquel magisterio rural. Tal es el caso de la 9ª de la serie técnica, destinada a informar, dentro de una estupenda sencillez, la metodología de las nociones elementales, básicas diríamos bien, de la primera enseñanza, como son la lectura, la escritura, el lenguaje y los rudimentos de la aritmética. Otra de esas cartillas, la 2ª, enseña el cuidado de la huerta y primeras nociones de agricultura. La 10 trata de los alimentos, para que enmendemos varios errores de dietética normal de que padece nuestro pueblo, y comencemos a implantar el llamado régimen equilibrado.⁵¹

⁴⁷ Echandía, *Gestión* 58.

⁴⁸ Echandía, *Gestión* 57.

⁴⁹ Echandía, *Gestión* 58.

⁵⁰ Echandía, *Gestión* 58.

⁵¹ Echandía, *Gestión* 59.

La misión de los maestros y maestras en la introducción de valores cívicos es uno de los ítems fundamentales de las Escuelas Normales Rurales, estos valores tuvieron la misión de transformar y desarrollar la personalidad de los campesinos por medio de la enseñanza de comportamientos que ayudasen a mejorar la calidad de sus vidas.

[...] la alimentación, la higiene, el sentido de la comodidad, la manera de divertirse en forma que, lejos de acarrearle perjuicios, le lleve a sano descanso, a producir mejores condiciones de rendimiento y trabajo, ora en la agricultura o ya en la creación de pequeñas industrias domésticas que le proporcionen nuevas fuentes de ingreso, a aprovechar en su beneficio los elementos que él mismo produce o las materias, primas que hasta ahora carecen de utilidad, a servirse de los organismos que se han creado, a fin de que reciba ayuda del Estado, etc.⁵²

Además, el espíritu cívico de los maestros debía estar conformado por valores positivos en función de sus labores, como la responsabilidad, hábitos de estudio, sentido del deber, disciplina y entre otros.⁵³

7. El programa de Maestros Ambulantes

En 1934, Daniel Samper Ortega, director de la Biblioteca Nacional, comenzó a trazar una iniciativa basada en llevar servicios de misiones pedagógicas ambulantes destinado al campo colombiano. Esta iniciativa propuso que los maestros ambulantes se les brinde las herramientas necesarias para que “utilicen equipos de instrucción gráfica, dotados de películas, aparatos proyectores y de radio, cartillas murales, bibliotecas y demás elementos de enseñanza educativa visual, auditiva y objetiva”⁵⁴. En 1936, el ministerio contaba con alrededor de sesenta maestros ambulantes que fueron capacitados en cursos enfocados en higiene, economía agraria, agricultura, comercio e industrias para las poblaciones del medio rural⁵⁵. Un ejemplo bastante detallado de los trabajos realizados por dichos maestros es el testimonio de Francisco Toro en su labor como maestro ambulante:

Repartí semillas que obtuve en la secretaría de agricultura de Medellín. Conseguí una granja para la escuela La Nancui que carecía de ella. Levanté en todas las veredas el censo rural infantil, conforme a los documentos que incluyo. En la escuela del Pontón reuní a 82 padres de familia, obreros y agricultores a quienes hablé de diferentes problemas de la escuela y transmití reglas especiales para la higiene del hogar y del niño. Veintitrés de ellos me firmaron un

⁵² Germán Arciniegas, *Memoria del señor ministro de Educación Nacional al Congreso de 1946* (Bogotá, Imprenta Nacional, 1946) 14.

⁵³ Arciniegas, *Memoria 1946* 17.

⁵⁴ Darío Echandía Olaya, *Memoria del Ministro de Educación Nacional al Congreso de 1934* (Bogotá, Imprenta Nacional, 1934) 247.

⁵⁵ Darío Echandía Olaya, *Memoria que el Ministro de Educación Nacional presenta al congreso en sus sesiones de 1936* (Bogotá, Imprenta Nacional, 1936) 52.

compromiso para construir un puente sobre la quebrada de la Pontona el día 13 de julio, fecha en que celebraré la fiesta del café en estas veredas. Esa quebrada aislaba la escuela del núcleo infantil principal, que deja de asistir a ella en cuanto crece el riachuelo. En el mismo Pontón dejé dos semilleros de café confeccionados con los niños; repartí semillas a la maestra y le tracé las parcelas de la granja. En Piedrasblancas introduje el cultivo de la papa y legumbres. En Frontino tuvo varias reuniones con agricultores y obreros para explicarles el funcionamiento de la caja de crédito agrario y la constitución de cooperativas. En la escuela logré reunir a 73 obreros, a quienes di las bases para la creación de una cooperativa de consumo, la que estoy seguro de llevar a buen término. Fundé también el comité municipal de cafeteros. El 5 de julio celebraré en Juntas de Río Verde la fiesta del café.⁵⁶

Finalmente, en 1940 se institucionalizó este proyecto por medio del Decreto número 722 de 1940 categorizado como las *Escuelas Ambulantes* el cual hizo énfasis en la desanalfabetización y la fomentación de la enseñanza agrícola en las comunidades rurales.

8. Diferencias entre el presupuesto destinado a la educación entre el periodo conservador y liberal

En el tema presupuestal, tenemos que, en 1930, último año de la Hegemonía Conservadora, se entregó un presupuesto nacional de \$66.909.011.27 de los cuáles destinaron \$1.624.394.95 para la educación. En 1946, después de 16 años de gobiernos liberales, el presupuesto de la nación fue de 230.253.879.48 de pesos y se distribuyeron 16.562.726.96 de pesos para la educación nacional⁵⁷. Estas cifras denotan un cambio relevante para entender la importancia que tuvo la educación mediante los gobiernos liberales. De hecho, Germán Arciniegas, ministro de la Educación Nacional de 1946, hizo eco sobre este asunto:

Lo fundamental en estos cambios no ha sido, precisamente, el crecimiento en los presupuestos, ni la reforma fiscal misma, sino la insistencia que las últimas Administraciones han puesto en llevar el problema de la educación a un primer plano de consideración pública. De 1930 a hoy, el Presupuesto Nacional no ha alcanzado a cuadruplicarse, y en cambio el de educación pública ha aumentado en más de diez veces⁵⁸.

Ahora bien ¿de qué manera se evidenció el aumento del presupuesto nacional en las escuelas rurales? En primera medida, se evidenció que en 1945 estuvieron funcionando 35 escuelas en los siguientes lugares del país: Bolívar, San Jerónimo, Duitama, Jenesano, Soatá, Sofamoso, Zetaquirá, Armenia, Aranzazu, Silvia, Ubaté, La Plata, Aracataca, Fonseca, Minca, Manaure, San

⁵⁶Echandía, *Memoria* 1936 54.

⁵⁷ Arciniegas, *Memoria* 1946 8.

⁵⁸ Arciniegas, *Memoria* 1946 8.

Sebastián, Candelilla, Pasto, San Pablo, Arboledas, Chitagá, Salazar, Guavatá, Suaita, Ambalema, Falan, Santa Isabel, Sumapaz, Toro, Andalucía, Buga, San Martín, Colón y Carraipa⁵⁹. Con un presupuesto aprobado de 349.999.96 para 1947 se llevó a cabo el sostenimiento de los sueldos, servicios de alimentación y gastos varios para el correcto funcionamiento de las instalaciones⁶⁰. En el caso de las Escuelas Normales Rurales para 1946 contaban con planteles en La Picota, Villa de Leiva, Roldanillo, Mompós, Sincelejo, Icononzo, Istmina, Gigante, Málaga y Popayán.⁶¹ En términos presupuestales, entre 1945 y 1946 se invirtieron 963.243.00 de pesos para la construcción de Escuelas Normales Regulares y Rurales⁶².

9. Falencias de los programas de educación agraria bajo el régimen liberal

Es pertinente destacar en este punto del análisis sobre las Memorias al Ministro de Educación en el régimen liberal la predominancia de una gestión eficaz y pragmática en comparación con el periodo conservador, donde se evidencia la formación de una variedad de instituciones encargadas de fomentar la educación agraria, como las Escuela Vocacionales Agrarias, las Escuelas Normales Rurales y Maestros Ambulantes que dieron paso a la participación de todos los actores presentes de enseñanza, desde estudiantes, padres de familia, campesinos, maestros, directivos y entes gubernamentales se trazó una línea en común para organizar un modelo rural acoplado a las necesidades regionales de cada población. Estos acontecimientos y discursos dan a entender que existió una noción poco presente de dificultades y fracasos en la ejecución de estos planes educativos.

Ahora bien, Martha Cecilia Herrera nos brinda un aporte importante en contraste del discurso empleado en las Memorias. Si bien la autora reconoce que durante la década del 30 y 40 se intentó ampliar la cobertura educativa por medio de una mirada modernizante con la reorganización del Ministerio de Educación Nacional y la creación de la inspección nacional para garantizar el control de la educación en todos los rincones del país y la fomentación de la Campaña de Cultura Aldeana que proveyó bibliotecas escolares que contenían cuartillas y manuales técnicos para la enseñanza básica de la agricultura, alimentación, higiene y entre otros en las regiones del

⁵⁹ Arciniegas, *Memoria 1946* 40.

⁶⁰ Arciniegas, *Memoria 1946* 42.

⁶¹ Arciniegas, *Memoria 1946* 15.

⁶² Arciniegas, *Memoria 1946* 22.

país⁶³. Sin embargo, Herrera expone que los grandes esfuerzos y capacidad del Estado para la inversión de recursos en torno a la educación tuvo una mayor concentración en los centros con mayor población, esta situación produjo una desigualdad respecto a los sectores rurales con menor flujo de habitantes.

Aunque se dictaron normas para establecer la igualdad entre la educación rural y urbana, la escuela rural continuó con sus mismas deficiencias. Los programas escolares no se adaptaban a los problemas cotidianos del campo, las jornadas de estudio eran menores que las urbanas y los recursos educativos de que se disponían eran escasos⁶⁴.

En 1943 se hizo un balance estadístico con base a la calidad educativa que se alcanzó en las zonas agrícolas. La principal crítica notable expuesta es el bajo rendimiento obtenido en las escuelas rurales a pesar de la ejecución de nuevos programas e instituciones dedicadas a la enseñanza agrícola. Este juicio de valor indicó que “mientras las cabeceras de los municipios apenas hay un 18.6% de analfabetas, en los campos esta cifra llega a 45%”⁶⁵. Y es que, de 245.241 escolares de trece y catorce años de las zonas rurales, 112.247 no sabían leer⁶⁶.

La inquietud referente a los datos mostrados anteriormente tuvo mayor relevancia si se tiene en cuenta la proporcionalidad de la población urbana y rural en este contexto histórico. “De la población escolar, que en 1938 era de 1.817.312, 529.425 vivían en las cabeceras y 1.287.000 en los campos, o sea que el 29.1% vivía en las cabeceras y el 70.9% en los campos”⁶⁷.

¿Cuál era la causa de esta desproporción del nivel de alfabetismo entre la población urbana y rural a pesar de la evidente mayoría población estudiantil en el campo? Un dato que responde una de las causas del presente problema es la carencia de maestros disponibles para el grueso de la población rural. Según los datos del Ministerio de 1943, “de los 13.290 maestros, 6.909 son de escuelas urbanas y 6.381 de escuelas rurales”⁶⁸. Sin embargo, se debe tener en cuenta que estos son datos de las escuelas oficiales, en cuanto a las escuelas privadas, el Anuario General de Estadística de la Contraloría, expone que existían “2.079 maestros urbanos y 137 maestros rurales de escuelas

⁶³ Martha Cecilia Herrera, “Historia de la Educación en Colombia. La República Liberal y la modernización de la educación: 1930-1946”, *Revista colombiana de educación* 26 (1993): 4-6.

⁶⁴ Herrera 9.

⁶⁵ Rafael Parga Cortés, *Memoria Ministro de Educación Nacional* (Bogotá, Prensas de la Biblioteca Nacional, 1943) 12.

⁶⁶ Parga 13.

⁶⁷ Parga 14.

⁶⁸ Parga 14

privadas⁶⁹”. De este modo, se registraron aproximadamente en el país unos 9.000 maestros de escuelas urbanas y unos 6.500 de escuelas rurales⁷⁰.

No obstante, es posible identificar causas de mayor índole que intensificaron la problemática del analfabetismo en los estudiantes rurales. Entre estos, los informes demuestran que la mayoría de las escuelas rurales estuvieron regidas en la alternancia, es decir, “van tres días de la semana los niños y tres días las niñas, o por la mañana los unos y por la tarde los otros”⁷¹. Y a pesar de que la estructura de los pensum se estableció de forma exacta para las escuelas urbanas y rurales, es evidente que los niños de las escuelas alternadas rurales no tuvieron un aprovechamiento efectivo con el tiempo asistido en comparación con las escuelas urbanas. Además, la vida cotidiana de los niños del campo siempre estuvo caracterizada por una diversidad de obstáculos que interfieren con su aprendizaje: largos caminos, dificultades climáticas y responsabilidades laborales en el hogar campesino terminaron siendo uno de los grandes retos para los gobiernos liberales.

Conclusiones

Entre las características que destacaron la educación agraria en Colombia durante el periodo conservador fue la ejecución de planes educativos por medio de la influencia de la Iglesia en las zonas con menor control político por parte del Estado. Dicho método de integrar las compañías misioneras con las poblaciones que no cumplían con las virtudes y valores que se requerían para ser denominadas civilizaciones sirvieron para establecer programas de enseñanza agrícola en escuelas rurales, comunidades indígenas y campesinos que practicaban formas rudimentarias de cultivos. En cuanto la injerencia del Estado es importante dar cuenta de los planes de enseñanza que promovieron hábitos con el fin de incentivar la economía de los lugareños, siendo las prácticas del ahorro en los campesinos e indígenas uno de los pilares de la educación agraria en dicho periodo. Además, la implementación de un discurso civilizatorio a través del civismo, higiene y la identidad nacional para fomentar el fortalecimiento físico y moral de los niños del campo como futura fuerza productiva de la nación y el reconocimiento de la patria. En esta medida, fue posible encontrarnos con una base primaria de enseñanza enfocada en la integración de las comunidades en el aparato productivo de la economía nacional.

⁶⁹ Parga 14.

⁷⁰ Parga 14.

⁷¹ Parga 14.

Del contraste entre ambos panoramas es importante destacar la participación del Estado en el fomento del presupuesto, infraestructura e instituciones liberales en comparación con el régimen anterior, la creación de las Escuelas Vocacionales, las Escuelas Normales Rurales y Los Maestros Ambulantes dieron cuenta de la ejecución de un plan de gobierno que priorizó un mayor alcance en las poblaciones rurales, en el cual se hizo énfasis en materias que promovieron la alfabetización y oficios agrícolas en función del mercado con la intención de integrar a los niños campesinos en la economía y a su vez adquieran habilidades para la vida.

Para llevar a cabo este proceso se encontraron grandes rasgos de transformaciones que tuvo en cuenta actores sociales que anteriormente tenían menor participación, un ejemplo de este cambio fue la capacitación a gran escala de los maestros con énfasis en la educación agraria y la formación de planes de estudio ligados a las necesidades de la vida cotidiana rural en contextualización de cada región.

Cabe destacar que los discursos de civismo constituyeron un elemento primordial en ambos periodos como forma de consolidar un plan para el mejoramiento de las habilidades de los campesinos e indígenas. Sin embargo, es pertinente anotar que dichas nociones de civismo tuvieron matices distintos, siendo el civismo conservador caracterizado por transmitir discursos patrióticos en función del desarrollo de la identidad nacional, y, por otra parte, el civismo liberal en fomentar el desarrollo de la personalidad de los niños rurales a través de enseñanzas de valores que proyectaran un espíritu del trabajo.

De esta forma, es posible concluir que durante el periodo conservador se sentaron las bases y problemáticas en torno a la educación agraria, y que, con el apoyo de la Iglesia existió un propósito civilizatorio en las zonas rurales, y posteriormente, el Estado liberal se encargó de gestionar soluciones a las falencias de la enseñanza rural a través de un proceso reformista que promovió la institucionalización y la infraestructura de la educación rural en las diferentes regiones del país.

Fuentes primarias

Leyes y convenios

Colombia, *Decreto 491 de 1904: por el cual se reglamenta la Ley 89 de 1903, sobre Instrucción Pública*. Bogotá: Diario Oficial, 1904.

Internet

<https://www.gov.co/> (2018)

Bibliografía

Abadía Méndez, Miguel. *Memoria del Ministro de Instrucción Pública al Congreso de 1919*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1919.

Alarcón Meneses, Luis. “Educar campesinos y formar ciudadanos en Colombia durante la República Liberal (1930-1946)”. *Investigación y desarrollo* 18.2 (2010): 296-313.

Arango Ramos, Eliseo. *Memoria del Ministro de Instrucción Pública al Congreso de 1930*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1930.

Arciniegas, Germán. *Memoria presentada al Congreso de 1941 por el Ministro de Educación Germán Arciniegas*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1942.

Cárdenas Piñeros, Rafael. *Memoria del Ministro de Instrucción Pública al Congreso de 1921*. Bogotá: Imprenta de “La Luz”, 1921.

Carrizosa Valenzuela, Julio. *Informe del Director de Educación al Señor Gobernador del Departamento*. Bogotá: Imprenta del Departamento, 1931.

Echandía Olaya, Darío. *Gestión Administrativa y Perspectivas del Ministerio de Educación – 1935*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1935.

Echandía Olaya, Darío. *Memoria del Ministro de Educación Nacional al Congreso de 1934*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1934.

Echandía Olaya, Darío. *Memoria que el Ministro de Educación Nacional presenta al congreso en sus sesiones de 1936*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1936.

Ferrero, Emilio. *Memoria del Ministro de Instrucción Pública al Congreso de 1916*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1916.

- Ferrero, Emilio. *Memoria del Ministro de Instrucción Pública al Congreso de 1917*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1917.
- Ferrero, Emilio. *Memoria del Ministro de Instrucción Pública al Congreso de 1918*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1918.
- Helg, Aline. “La educación primaria y secundaria durante el primer gobierno de Alfonso López Pumarejo (1934-1938)”. *Revista colombiana de educación* 6 (1980): 1-23.
- Helg, Aline. *La Educación en Colombia 1918-1957: Una historia social, económica y política*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2001.
- Herrera, Martha Cecilia. “Historia de la Educación en Colombia. La República Liberal y la modernización de la educación: 1930-1946”. *Revista colombiana de educación* 26 (1993).
- Nannetti, Guillermo. *Memoria presentada al Congreso de 1941 por el Ministro de Educación Guillermo Nannetti*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1941.
- Parga Cortés, Rafael. *Memoria Ministro de Educación Nacional*. Bogotá: Prensas de la Biblioteca Nacional, 1943.
- Silva, Renán. “El libro popular en Colombia, 1930-1948. Estrategias editoriales, formas textuales y sentidos propuestos al lector”. *Revista de Estudios Sociales* 30 (2008): 20-37.
- Triana Ramírez, Alba Nidia. “Escuelas normal rural, agropecuaria y de campesinas en Colombia: 1934-1974”. *Universidad pedagógica y tecnológica de Colombia* 13.13 (2010): 201-230.
- Vanegas Beltrán, Muriel. “La educación colombiana en los inicios de la industrialización de América Latina: 1930-1946”. *Panorama económico* 27.1 (2019): 163-193.
- Vélez, Bonifacio. *Memoria del Ministro de Instrucción Pública al Congreso de 1923*. Bogotá: Casa Editorial de “La Cruzada”, 1923.