

EDUCAR CAMPESINOS Y FORMAR CIUDADANOS EN COLOMBIA DURANTE LA REPUBLICA LIBERAL (1930-1946)*

Educate Peasants and Train Citizens
in Colombia during the Liberal Republic

Luis Alarcón Meneses
Universidad del Atlántico (Colombia)

LUIS ALARCÓN MENESES

PROFESOR DE LA UNIVERSIDAD DEL ATLÁNTICO. GRUPO DE INVESTIGACIONES HISTÓRICAS EN EDUCACIÓN E IDENTIDAD NACIONAL. PROGRAMA DE HISTORIA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS DE LA UNIVERSIDAD DEL ATLÁNTICO. *luisalarcon@mail.unianatlantico.edu.co / luchoalarconmeneses@gmail.com.*

* Este artículo es producto del proyecto de investigación “Representaciones sobre ciudadanía y nación en el Caribe Colombiano, 1903-1991. Un estudio a partir de la prensa, los libros y los lectores”, el cual contó con el auspicio de la Universidad del Atlántico-Convocatoria Pensar el Caribe III-2008/2009.

RESUMEN

A pesar de las diversas vicisitudes que debieron afrontar los gobiernos colombianos de principios del siglo XX, estos intentaron generar un proceso de modernización que abarcara tanto a la ciudad como al mundo rural. Dicha iniciativa pasaba necesariamente por darle continuidad al proceso de formación de ciudadanía, iniciado en el siglo XIX. Para ello, ensayaron una serie de acciones y de programas educativos dirigidos a la población rural y con los cuales se pretendía fomentar nuevas prácticas agrícolas, generar nuevos hábitos sociales y una cultura ciudadana que permitiera salir del ostracismo en el cual se encontraba gran parte de la población colombiana. Pero este tipo de acciones debió enfrentarse con la debilidad del Estado para llevar a cabo las políticas de modernización educativa, así como con el peso de la tradición, aún presente en el imaginario de la sociedad campesina, y con la fuerte oposición y el rechazo de los grandes propietarios, políticos locales y de la Iglesia, que veían en esas propuestas un desafío que ponía en peligro el control y el poder que ellos ejercían sobre la población rural.

PALABRAS CLAVE: Campesinos, ciudadanos, educación, Colombia.

ABSTRACT

In spite of the diverse vicissitudes confronted by the Colombian governments in principles of the century XX, these tried to generate a modernization process that included so much the city as the rural world and which necessarily happened to give continuity to the process of formation of citizen initiated in the XIX century. They applied a series of actions and educative programs directed to the rural population and with which they were tried to foment new agricultural practices, to generate new habits social and a citizen culture that allowed them to leave the ostracism in which was great part of the Colombian population. But this type of actions had to face the weakness of the State to carry out the policies of educative modernization, as well as to the local influence that the tradition even presents/displays in imaginary of the society the farmer, and to the strong opposition and rejection of the great proprietors, politicians and the church that saw in those actions a challenge that put into danger the control and power exerted on the rural population.

KEYWORDS: Peasants, citizens, education, Colombia.

A lo largo de la primera mitad del siglo XX Colombia transitó entre la tradición y la modernidad. En la sociedad de la época era muy fuerte el peso de la Iglesia, la cual ejerció siempre una marcada oposición a los intentos de cambio que pretendieron generar los gobiernos liberales que dirigieron el país a partir de 1930 y hasta 1946. Estos se encontraron con una población dispersa, ubicada mayoritariamente en espacios rurales, con muy bajos índices de escolaridad y mayoritariamente analfabeta. A ello se sumaban unas condiciones de vida precarias, producto de la explotación a que eran sometidas estas comunidades por parte de los grandes propietarios de tierras, quienes en la práctica constituían el verdadero poder ante la debilidad de un Estado ausente en grandes zonas de la geografía nacional¹. En medio de este panorama, llegan al poder los gobiernos liberales, que gobernaron por dieciséis años continuos, razón por la cual al período se le ha llamado República Liberal, por parte de la historiografía colombiana. Este espacio de tiempo, en el cual se dan una serie de reformas y de proyectos, constituye uno de los más dinámicos en cuanto a las transformaciones introducidas al sistema educativo nacional. En efecto, este fue objeto de reformas (que se realizaron entre éxitos y fracasos) impulsadas por algunos sectores liberales identificados con la idea de que la educación debía jugar un importante papel en el proceso de modernización del país. Dicho cambio pasaba, necesariamente, por el intento de incorporación social de la mayoría de la población al ideal nacionalista de las élites, quienes incluyeron a los campesinos en este proceso. El propósito era promover una base social para el proyecto político liberal e incorporar a grandes sectores de la población a las nuevas dinámicas del mercado capitalista.

Sobre el papel que debía jugar la educación y el objetivo que se perseguía con las reformas, resultan ser muy ilustrativas

1 Sobre la escasa presencia del Estado y el poder paraestatal que representaban los hacendados se ha ocupado el sociólogo Gonzalo Sánchez (1985), quien describe que en la mayor parte de las haciendas cafeteras de la época existían calabozos e instrumentos de tortura con los que eran castigados los campesinos. También eran víctimas de onerosas multas que muy difícilmente podían pagar.

las palabras pronunciadas ante el Congreso por Alfonso López Pumarejo como Presidente de la república. Con ellas, además de efectuar una radiografía sobre el estado de la instrucción pública para la época, insistía en que «El colombiano analfabeto por culpa de los poderes públicos no es solamente ignorante, sino la carga más pesada para el resto de los compatriotas, que han de sobrellevarlo, insensiblemente, como una impedimenta en la economía nacional, como el lastre de la república para alcanzar su pleno desarrollo». A lo cual agregaba que

casí todas las empresas industriales o agrícolas del país están montadas sobre la base de una gran masa de analfabetos, brazos baratos, actividad física productiva y poco exigente. Puede ser una teoría monstruosa, pero es, ante todo, inexacta. Las reducidas proporciones del sistema económico colombiano no tienen otra causa que la miseria de los mercados, a los cuales se les resta la mayor parte de la población, tan pobre como poco ambiciosa y resignada a una vida vegetativa y oscura. Privado de medios de comunicación con un mundo menos bárbaro que la naturaleza rural que lo rodea, sin saber leer y escribir, el campesino no aspira a mejorar su vida ni aun dentro de los mismos recursos que tiene a su alcance. Recibirá malos jornales, pero el productor agrícola, que se siente beneficiado con ello, parece ignorar que sus artículos tendrían más amplio comercio y más perspectiva de ensanche su plantación, si a esos millones de asalariados les hubiera enseñado la escuela a nutrirse suficientemente, los hubiera prevenido la educación contra la enfermedad, los hubiera tornado ambiciosos trabajadores y consumidores más activos (López Pumarejo, 1979, p. 59).

López Pumarejo sería, sin duda, de los tres presidentes liberales del período, quien tendría más clara conciencia de la necesidad del Estado de enfrentar y superar esta situación que aquejaba a la población colombiana. Por ello, la reforma educativa, conjuntamente con la agraria y fiscal, sería uno de los pilares fundamentales de su programa de gobierno, que denominó “La

revolución en marcha”, y a través del cual pretendió sentar las bases para generar la transformación que el país necesitaba. Para López, el fortalecimiento del Estado pasaba necesariamente por la existencia de una política educativa democrática y alejada de cualquier confesionalismo religioso, dotada también de los recursos financieros necesarios para efectuar las inversiones materiales que habían sido aplazadas por años.

La reforma no incluía solo a niños y a jóvenes, sino que también involucró a los adultos, a través de programas de alfabetización y escuelas nocturnas de artes y oficios para obreros. Así mismo, se crearon una serie de normales, tanto urbanas como rurales, para la formación de los maestros que necesitaba el país. Por ello, López Pumarejo había insistido en varias oportunidades en el hecho de que «No tenemos maestros de primera y segunda enseñanza, como no son los que se forman por su propio esfuerzo, casos aislados, y no el producto de un esfuerzo estatal sostenido, para difundir por toda la república un grupo de institutores que sepan lo que enseñan y lo sepan enseñar» (López Pumarejo, 1979, p. 114).

La reforma educativa impulsada por el gobierno de Alfonso López generó el rechazo de los conservadores y de la Iglesia, quienes veían en ella un peligro para el mantenimiento del statu quo y del control que estos dos actores ejercían sobre amplios sectores de la población, especialmente la campesina. En algunas opiniones contra este proceso de cambio se insistía en que

El Gobierno tiene una frase consagrada para justificar sus actuaciones. Hay que desfanatizar a este pueblo. Y por desfanatizar entiende arrebatar a Cristo de la escuela, paganizar la juventud, corromper con la escuela mixta, las lecturas procaces, las láminas indecentes. Y cuando a un pueblo se le quita el freno de la religión y se le educa en el materialismo crudo, no hay que esperar más que una generación de asesinos e incendiarios (“Veritas”, Cfr. Mora Forero, 1998, p. 41).

A pesar de la fuerte oposición y de la pausa que López debió ponerle en 1936 a su programa de gobierno, la reforma

educativa alcanzó algunos desarrollos importantes, los cuales han sido tema de estudio por parte de la historiografía de la educación colombiana. Dentro de las dinámicas educativas estudiadas se encuentra el tema de la educación rural o campesina, la cual, si bien es cierto se implementó entre éxitos y fracasos, resultó una experiencia histórica representativa de un proceso que para la época no solo se dio en Colombia, sino que recorrió el conjunto de América Latina, en el cual cada país tuvo sus desarrollos particulares.

El gobierno liberal de López, al igual que otros latinoamericanos, tenía claro que la escuela y la difusión cultural constituían el mejor espacio para tratar de generar en el mundo rural mejores condiciones de vida para los campesinos. Por consiguiente, se presentaron una serie de acciones tendientes a poner en práctica una educación modernizante que sacara del atraso a los campesinos, a la par que les brindaba información que les ayudara a reconocerse como ciudadanos de un Estado distante para este sector de la población colombiana.

En efecto, para la mayoría de los labriegos –que vivían aislados de la civilización– su relación con el Estado siempre era distante, y en las pocas ocasiones en que ésta se daba, era desventajosa, tal como lo afirmaban algunas crónicas de la época, en las cuales se describía que

el gobierno es para el arrendatario [de las tierras de los hacendados], el alcalde que lo mete a la cárcel por violar una disposición que ignoraba, la autoridad que lo lleva a la cárcel por fabricar aguardiente, o por beber aguardiente de contrabando; el que cobra peajes y pontazgos y la autoridad que se apresura a lanzarlo de su estancia tan pronto se lo pide el terrateniente (Cfr. Palacios, 1995, p. 150).

Con el ánimo de acercar al Estado a la población rural, y a esta con los valores de la civilización, el gobierno de López puso en práctica, en 1934, la llamada “Campaña de cultura aldeana”. Esta fue, según algunos de los estudiosos del tema, la acción más

innovadora en cuanto a la educación rural desarrollada por López Pumarejo, quién a través de ella intentó generar las condiciones para las transformaciones culturales del campesinado.

Este proyecto, ideado y liderado por el intelectual Luis López de Mesa, Ministro de Educación para la época (1934-1935), tuvo un carácter fundamentalmente cultural y asistencialista, ya que con él se pretendió influir y generar un cambio de mentalidad en el campesinado, a la par que se intentó brindar las condiciones para eliminar el aislamiento en el que se encontraba la mayor parte de la sociedad campesina colombiana.

La campaña, con una visión inspirada en principios del determinismo biológico y en la medicina de la época, que le otorgaban una importancia significativa a la raza, iba más allá de los modelos y corrientes meramente educativas o pedagógicas, para adentrarse en la difusión de las nuevas concepciones propias del ciudadano moderno que, según los preceptos de los impulsores de esta campaña, debían ante todo apropiarse de los valores básicos para su buen desempeño en la sociedad y para evitar que se continuara degenerando su raza.

Sobre los fines de la “Campaña de cultura aldeana”, resultan muy ilustrativas las palabras de López Pumarejo, quien al defender y sustentar los alcances de la misma afirmaba:

La mengua de la raza, su debilitamiento progresivo por las endemias tropicales, solo se podrá combatir en la escuela. Por esto, encontraréis en el presupuesto de educación algunos servicios que más corresponden al de higiene, como el de las colonias escolares para niños débiles, como el de drogas, médicos y dentistas. Muy difícil resulta someter al campesinado adulto a los tratamientos más sencillos para prevenir o reducir las enfermedades que le están agotando sus fuerzas físicas y minando la parte mejor del país: el pueblo. Casi imposible inducirlo a cambiar su dieta, si no se tiene un agente de esa empresa en cada choza, y no se propone el Gobierno nada distinto de que ese agente sea el niño educado en escuela primaria oficial. De aquí que esperemos tanto de la escuela, como medio revoluciona-

rio de las costumbres populares: queremos hacerla un foco de atracción aldeana y rural, un sitio de concentración de labradores y obreros alrededor de los representantes del Estado, de los cuales será permanente el maestro y frecuentes visitantes el inspector escolar, el médico, el odontólogo. Queremos encargar a las comisiones de cultura aldeana de establecer una conexión inteligente entre las obligaciones del Estado y las exigencias del pueblo al Gobierno (López Pumarejo, 1979, p. 60).

Aquí vemos el pensamiento que inspiró este programa, el cual no pretendió generar cambios sustanciales en la educación rural de la época, sino introducir algunas variaciones en la educación pública rural. La campaña estuvo concebida como un espacio para la gestación de un ciudadano que se sintiera reconocido por el Estado y que encontrara en la escuela un puente de diálogo con un gobierno que, de paso, buscaba también generar adeptos y ampliar una ciudadanía que ha estado restringida y en ocasiones ausente debido a la prolongada violencia política que caracteriza la historia colombiana.

Este programa partía de reconocer a la escuela como una institución social, un espacio transformador, en el cual debían confluír cada uno de los intereses y las capacidades de los habitantes de la aldea; por ello estos debían comprometerse a su cuidado y mantenimiento. A este templo de la cultura debían asistir no solo maestros y estudiantes, sino otros actores de la sociedad local: curas, alcaldes y médicos debían impartir en ellas instrucción religiosa, cívica e higiene, para hacer que de allí surgiera la nueva cultura deseada por la modernidad.

Para ello, se daban algunas pautas básicas, ya que se partía del criterio de que no se trataba de vastos programas, sino de conocimientos sencillos que permitían mejorar las condiciones de vida de un campesino atrasado, inmerso en la tradición y víctima de la explotación del terrateniente. Se trataba de que el sacerdote enseñara historia de la religión de manera sencilla y anecdótica; el médico señalará las pautas básicas de la higiene corporal; el alcalde o corregidor tenía la obligación de enseñar aspectos sobre

cívica y urbanidad. Sin embargo, en la práctica algunas escuelas se encontraron con dificultades para que ello se llevara a cabo adecuadamente, ya que algunos curas se resistían a la enseñanza religiosa sin incorporar el dogma y el confesionalismo. En más de un pueblo, el alcalde o el corregidor eran analfabetas y en varios casos no se contaba con maestros idóneos para llevar a cabo la enseñanza en las escuelas rurales, pues muchos de ellos ocupaban el cargo como cuota política del cacique local, lo cual llevaba a los inspectores escolares a quejarse de esta situación:

Existen en esta zona maestros que no se preocupan, parece mentira, por aquellos asuntos que atañen a la educación, ya sea porque sus conocimientos no les permiten comprender la gran responsabilidad que pesa sobre ellos o ya porque se imaginan que sus influencias políticas son la base de su estabilidad. Por esta razón, conceptúo que la escuela debe ser atendida por aquellos individuos en los que la competencia y buena conducta se juntan al factor, no menos importante, de la apolítica (Informe del inspector escolar de Campo de la Cruz al Director de Instrucción Pública del Atlántico, 1936, p. 17).

En medio de estas circunstancias, se desarrolló la corta vigencia (solo dos años) del programa de cultura aldeana. Este se puso en práctica a través de varias acciones, que más que educar a los campesinos, pretendían formar ciudadanos y mejorar las condiciones materiales de las aldeas. En ese sentido, y ante la ausencia de unos instrumentos funcionales para la asistencia social y médica, la escuela jugó un papel socializador y de espacio de encuentro de la sociedad local en torno a las prácticas e ideas modernas.

Desde ella se divulgaron los fines y las estrategias de la campaña de cultura aldeana, los cuales apuntaban al mejoramiento material de la aldea, lo cual significaba que estas pequeñas comunidades debían procurar mejorar el entorno urbanístico. Por ello, se les conminaba a mantener las calles, plazas y parques limpios y amplios, para que fueran utilizados, junto con la llama-

da casa comunal, como lugares de encuentro o de sociabilidad moderna de los pobladores, quienes en su mayoría practicaban formas de contacto o de sociabilidad tradicionales y fundamentadas en lazos de sangre, compadrazgo y dependencia económica.

Otra de las acciones a través de las cuales se pretendió alcanzar los fines de la campaña fue la introducción de imágenes y de sonidos representativos de la modernidad. Fue así como se implementó, en algunas poblaciones, el uso del cinematógrafo, la radiodifusión y las bandas de música, con los cuales se buscó que los pobladores entraran en contacto con las nuevas tecnologías propias de la ciudad y de la vida moderna. Para López, «llevar al campo la escuela, el radio y el cinematógrafo no es una empresa alocada o sin sentido, es el deber oficial inaplazable» (López Pumarejo, 1979, p. 78). Sin embargo, por lo escaso de estos equipos, fueron muy contadas las poblaciones y aldeas en las cuales esta estrategia se pudo aplicar durante su gobierno.

A la par que se insistía en las bondades de introducir estos adelantos tecnológicos, también se hacía énfasis en la importancia de las prácticas de higiene como garantía de buena salud y expresión de buena conducta y comportamiento civilizado. Para llevar a cabo dicha labor, se creó la figura del médico escolar, como el encargado de implementar el programa de la campaña de cultura aldeana. Sin embargo, al médico escolar, cuando se le nombraba, se le asignaba un número de escuelas situadas en poblaciones distantes, que no contaban con buenos caminos, lo cual se agravaba en épocas de lluvias, ya que estos se hacían intransitables, aun para las mulas en las cuales se desplazaban los médicos.

En muchas aldeas e incluso municipios, no existía la figura del médico escolar, por lo que las labores de promoción de la higiene debía asumirlas el maestro de escuela, quien por lo general no tenía el conocimiento ni contaba con la disposición y capacidad para llevar a cabo dicha labor. Esto generaba las quejas de los inspectores, quienes al presentar los informes a las autoridades departamentales insistían en que

como los maestros no han hecho estudios completos sobre medicina escolar, y ya que son muchísimos los problemas que sobre este tópico se presentan en la educación, se hace necesaria la presencia permanente de un médico escolar para que estudie bien de cerca las enfermedades que se les presenten a los educandos y las combata, si fuera el caso, para que la labor del maestro sea verdaderamente eficiente (Informe del Director de Instrucción Pública al Gobernador del Atlántico. Barranquilla, 1935, p. 45).

Para divulgar las prácticas de higiene escolar, así como otros aspectos relacionados con la educación –tanto a nivel rural como urbano– y la cultura moderna, el gobierno de López llevó a cabo un programa editorial que permitió la publicación de la “Biblioteca aldeana de Colombia”. Con ella se pretendió construir un nuevo imaginario en la sociedad colombiana, que estuviera a tono con los cambios que pretendía introducir el gobierno liberal. Esta biblioteca, al decir del historiador Carlos Jilmar Díaz (2005), significaba

la difusión de un conjunto de elementos culturales que introducían un tipo de perspectiva sobre la modernidad en el país. Mediante la “Biblioteca aldeana de Colombia” se buscó difundir nuevos cánones de comportamiento, de sociabilidad, de comercio, (...) en resumidas cuentas, de conocimientos para que, mediante la lectura, fuese difundido el ideal de la sociedad que era deseado. Con esta estrategia se quiso subsanar uno de los inconvenientes que afrontaban las élites, en un período de transición política y económica por el que atravesaba Colombia, como lo es el de conformar y consolidar una nueva mentalidad colectiva con los ideales y planteamientos de la modernidad: centralidad política y control social, democracias y desarrollo económico (p. 126).

Dentro de las publicaciones realizadas por el gobierno de López se destaca la revista infantil “Rin-Rin”, la cual presentaba

un contenido diverso que le permitía ser utilizada tanto en las escuelas urbanas como rurales. Esta publicación obedeció a la pretensión del gobierno liberal de difundir las nuevas concepciones educativas en las escuelas primarias y tomar distancia de los modelos pedagógicos europeizantes, los cuales eran vistos por algunos importantes actores del liberalismo como «inadecuados a las particularidades de nuestro pueblo e invariablemente propensos a desnacionalizarlo, a fomentar más aún esa tendencia colonial y mestiza que mueve a la casi totalidad de América a vivir fuera de sí misma y como anhelosa de borrarse sabe Dios qué culpas, con un baño lustral de europeísmo» (Helg, 2001, p. 170).

Esta tendencia a generar acciones educativas prácticas, sin mayores discusiones y reflexiones pedagógicas, que había caracterizado a la educación colombiana hasta entrada la década de los treinta, la encabezó el mismo presidente de la república, quién consideraba necesario superar este discurso que, según él, había impedido generar acciones y avanzar en las necesidades de un país con grandes problemas en lo educativo, lo económico y lo social. Para López, se trataba de generar acciones educativas pues

[...] antes de entrar a tan concreta cuestión, ya los reformadores ilusos y los expertos pedagógicos habían dado el salto al vacío, y se discutía la orientación de la cultura, el rumbo intelectual del país, los mejores métodos y los más modernos, como si estuviéramos deliberando sobre las condiciones de una nación que, después de haber enseñado a sus habitantes los elementos de todas las ciencias, deseara dar profundidad y dirección a una cultura de superficie (López Pumarejo, 1979, p. 57).

Esta postura, un poco pragmática, está presente en publicaciones como la revista “Rin-Rin”, en la cual, a la par que se mostraban las bondades del país y se indicaban las prácticas agrícolas para fomentar el cultivo de ciertos productos, se hacía énfasis en la historia patria, en la importancia de reconocer la geografía y la economía, al mismo tiempo que se insistía en la necesidad de cumplir con las normas de higiene y con las conductas ciudadanas. A pesar de su dispersión temática, de su vida efíme-

ra y de los problemas de distribución que debió enfrentar, esta revista constituye una muestra del lugar, significado y uso dados a la educación por parte del proyecto político de un liberalismo modernizador representado por Alfonso López Pumarejo.

Las publicaciones de este tipo se ocupaban del cultivo de algunos productos como el café, el algodón, el maíz y el arroz, indicando sus orígenes, características y procedimientos de cultivo, lo cual se hacía con el objetivo de fomentar las prácticas agrícolas. Sin embargo, a pesar de que estas revistas, así como otras publicaciones de la época, conferían significativa importancia a la agricultura, se encuentran una serie de quejas que hacen alusión a la precariedad y al descuido en que se hallaba la instrucción en prácticas y técnicas agrícolas en las escuelas rurales.

Estas quejas insistían en que las escuelas rurales debían ser esencialmente prácticas y en que se debían ampliar los cursos más allá de las materias obligatorias, ya que consideraban que lo más interesante era fomentar en las escuelas rurales el contacto con el campo. Reiteraban la necesidad de una enseñanza agrícola más práctica que teórica, porque de esta manera se evitaba la alta deserción escolar y se garantizaba que los jóvenes aprendieran un oficio. Se consideraba que

más que ciencia teórica, lo que necesitan nuestros niños que les proporcionemos en las escuelas es aptitud para ganar mañana honradamente el pan. Hemos venido formando generaciones barnizadas de falsa erudición y casi totalmente impreparadas para abrirse camino en la vida. Un deber de patriotismo nos impulsa a reaccionar contra ese sistema que ha sido el más grave y el principal de los obstáculos con que ha tropezado nuestro progreso como nación [...] (Donado, 1930, p. 42).

Este discurso a favor de la enseñanza práctica en técnicas agrícolas estuvo muy presente en la prensa educativa de la época,

así como en los informes escolares y en otras publicaciones que hacían eco del empirismo. Al mismo tiempo, muestran el descuido y las vicisitudes que atravesaban las escuelas rurales, las cuales muchas veces no contaban con maestros graduados², ni locales propios y adecuados, ni parcelas en donde efectuar la enseñanza agrícola, a lo cual se sumaba el bajo número de niños en edad escolar matriculados, la inasistencia y la deserción escolar³. Esta situación era producto de la resistencia social que enfrentaba la escuela en ciertas regiones del país, así como de los niveles de pobreza que impedían que muchos padres enviaran a sus hijos a la escuela, ya que estos constituían una mano de obra disponible y gratuita para las labores familiares.

La baja escolarización en el campo sería uno de los principales obstáculos contra el proyecto educativo liberal. En efecto, a pesar de los importantes esfuerzos que se emprendieron desde el gobierno central, este encontraría una realidad de recursos financieros escasos, a la cual se sumaba la oposición de la Iglesia y del Partido Conservador, quienes mantenían su influencia sobre una sociedad marcadamente tradicional y renuente al cambio, por lo cual se negaba a ser escolarizada y a aprender nuevas formas y técnicas que le ayudaran a perfeccionar su trabajo. Situación que llevó a algunos actores políticos de la época a afirmar que: «nuestros agricultores, comerciantes y operarios, en su mayoría, se forman en la escuela de la vida, que los orienta al azar o por los antecedentes de familia, sin alcanzar a formarse completamente hábiles» (Informe del Director de Instrucción Pública del Atlántico, 1937-1938).

Pero quienes acudían a las escuelas rurales muchas veces no encontraban las condiciones que les permitieran permanecer

2 En el Departamento del Atlántico, situado sobre la costa Caribe, el porcentaje de maestros graduados en las escuelas rurales solo llegaba al 13% en las instituciones de varones y al 6% en las de niñas, mientras que en las escuelas urbanas este porcentaje alcanzaba el 63% y el 34%, respectivamente.

3 La estadística de población escolar para el Departamento del Atlántico durante los años 1933-1934 alcanzó en las escuelas rurales solo el 15% del total de niños matriculados en esta región del país.

en ellas y cumplir el ciclo básico de educación primaria. Lo cierto es que debían enfrentarse, especialmente en regiones como la Costa Atlántica, a una realidad que distaba del discurso a favor de la educación rural, ya que las edificaciones donde funcionaban algunas de estas escuelas públicas no eran propias, sino casas en muy mal estado, arrendadas por la municipalidad y sin ninguna dotación escolar.

En la mayoría de corregimientos y de caseríos distantes de las cabeceras municipales de departamentos como el Atlántico, Bolívar y el Magdalena, los niños eran hacinados en cuartos y salas de casas con pisos de tierra y paredes de barro. Se sentaban en el suelo, soportando muchas veces el humo de la cocina y el paso constante de los animales domésticos y de los habitantes de estas casuchas.

En las escuelas rurales se carecía, además, de parcelas y de herramientas de trabajo para la enseñanza agrícola, lo cual mostraba una incongruencia con el discurso de fomento, a través del cual se invocaba la importancia de esa educación en un país fundamentalmente agrario. En algunas de esas convocatorias, en las cuales los funcionarios públicos hacían apología de este tipo de instrucción, ellos mismos terminaban por reconocer el problema al cual debían enfrentarse maestros y estudiantes, y por ello afirmaban:

Desgraciadamente, se carece de los elementos más indispensables y la instrucción en este ramo, tan descuidado entre nosotros, está reducida a las enseñanzas rudimentarias. El inconveniente de la falta de patios [parcelas] en las escuelas impide también darle a la enseñanza agrícola el impulso que ha menester; (...) con locales arrendados, es raro que pueda ensayarse el huerto escolar, por lo que se hace necesaria la consecución de terrenos comunales para esta práctica agrícola. Es necesario, además, traer libros para repartirles a los maestros, generalmente poco preparados en esta materia (Donado, 1930, p. 30).

Bajo estas circunstancias, similares en varias regiones del país, pretendió desarrollarse el ambicioso proyecto educativo im-

pulsado por López Pumarejo, el cual, sin embargo, se enfrentó a múltiples inconvenientes que limitaron sus alcances. En efecto, fueron muy precarios los resultados en cuanto a la enseñanza agrícola orientada hacia unos campesinos a quienes se les pretendía alfabetizar, no solo para su mejor desempeño en una agricultura tecnificada, sino también para formarlos como los ciudadanos requeridos para impulsar una sociedad más democrática, que les reconociera sus derechos como iguales y que reafirmara su conciencia nacionalista.

Este proyecto educativo, para el caso de los campesinos, generó más expectativas y discursos apologéticos que realizaciones. Por un lado, no logró consolidar un proceso sistemático de capacitación en técnicas agrícolas en gran parte de las poblaciones donde fue puesto en práctica. Por otro lado, no alcanzó la meta de formar los ciudadanos que reclamaba la anhelada sociedad moderna en que el gobierno de López pretendía transformar un país con un marcado peso de la tradición y atado por prácticas políticas que limitaban el accionar ciudadano.

En 1945, cuando López se vio obligado a renunciar a su segundo período de gobierno, la tasa de analfabetismo en el país se había incrementado, situándose en el 37%, lo cual era un indicador de que los alcances reales de la reforma, a pesar de la importancia política e ideológica, no tuvieron la repercusión que se esperaba al momento de iniciar su mandato. Por otro lado, el nivel de cobertura, tanto en el mundo rural como en el urbano, resultó insuficiente por la fragilidad de las finanzas de un Estado débil y ausente en amplias zonas del país rural, donde los hacendados y ganaderos eran quienes ejercían el poder real, que muchas veces se imponía por medios violentos, incluso con la anuencia de los funcionarios públicos, que mostraban más lealtad hacia estos hombres de poder que hacia el Estado.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

El proceso de educar a los campesinos con nuevos conocimien-

tos que les permitieran mejorar sus prácticas agrícolas y, por lo tanto, la productividad del campo, no se pudo desarrollar plenamente debido a las dificultades aquí descritas. Sin embargo, hay que reconocer la experiencia histórica que dejó el proyecto educativo modernizador que intentó implementar el gobierno de López en el mundo rural, para el cual la escuela no solo funcionó como un espacio de saberes, sino que llegó a jugar un papel significativo en la difusión de nuevos hábitos sociales y de la educación cívica de una población que, según la primera misión del Banco Mundial que visitó el país a mediados del siglo XX, en gran parte vivía en el campo, en condiciones precarias de vida y con una alta tasa de mortalidad infantil, a lo cual se sumaba el analfabetismo, el hacinamiento, la ausencia de servicios públicos y de buenos medios de transporte, así como políticas de créditos y de educación agrícola deficientes, prácticas de producción rudimentarias y con bajísimos niveles de cobertura eléctrica, todo lo cual determinaba el nivel de vida de la mayor parte de la población, a la cual se le mantenían limitados los derechos ciudadanos que López Pumarejo había pretendido ampliar con sus reformas (Palacios & Safford, 2004, p. 563).

REFERENCIAS

- Alarcón, L. (2010). Católicos y patriotas. Representaciones sobre las virtudes del ciudadano colombiano durante los primeros siglos de la vida republicana. En *Revista Historia Caribe* (15), 85-103.
- Ascolani, A. (2000). Sistema educativo y trabajo agrícola, una débil relación. *Boletín de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación* (6). Rosario.
- Bejarano, J.A. (1987). *Ensayos de historia agraria colombiana*. Bogotá: Fondo Editorial CEREC.
- Civera, A. (1997). *Entre surcos y letras. Educación para campesinos en los años 30*. México: Colegio Mexiquense.
- Donado, A. (1930). Informe sobre el estado de la educación rural en Colombia. Bogotá: MIP.
- Gilhodes, P. (1988). *Las luchas agrarias en Colombia*. Bogotá: ECOE Editores.
- Helg, A. (2001). *La educación en Colombia: 1918-1957*. Bogotá: UPC.
- Herrera, M. & Jilmar Díaz, C. (Comps). (2001). *Educación y cultura política*. Bogotá: UPNAL.
- Informes de instrucción pública del Departamento del Atlántico. (1935-1936-1937-1938). Barranquilla: Gobernación del Atlántico.
- Jilmar Díaz, C. (2005). *El pueblo: de sujeto dado a sujeto político por construir. El caso de la "Campaña de cultura aldeana" en Colombia (1934-1936)*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- López Pumarejo, A. (1979). *Obras selectas*. Bogotá: Congreso de la República.
- Mora Forero, J. (1998). La Iglesia frente a las reformas educativas de los años treinta en México y Colombia. En *Revista Colombiana de Educación*. Bogotá: UPNC.
- Palacios, M. & Saford, F. (2004). *Colombia. País fragmentado, sociedad dividida*. Bogotá: Norma.
- Palacios, M. (1995). *Entre la legitimidad y la violencia. Colombia 1875-1994*. Bogotá: Norma.
- Sánchez, G. (1983). *Bandoleros, gamonales y campesinos: el caso de la violencia en Colombia*. Bogotá: El Áncora.
- Silva, R. (2005). *República Liberal, intelectuales y cultura popular*. Medellín: La Carreta Histórica.
- Tirado Mejía, A. (1995). *Aspectos políticos del primer gobierno de Alfonso López Pumarejo, 1934-1938*. Bogotá: Planeta.