

Marco histórico- filosófico en que fue creada la educación agrícola en Colombia

Rosa E. Pérez Peña MV, MsC*

E-mail elsavet@gmail.com

Recibido Noviembre 4 Aprobado Diciembre 19 de 2016

Resumen

En el presente documento se hace un recuento histórico-filosófico en el que se resaltan algunos aspectos considerados fundamentales en la educación agrícola en Colombia, entendida como aquella que tiene por objeto capacitar para la realización eficiente y económica de las labores agrícolas o pecuarias. Inicialmente se describe cómo la Ilustración influyó en los modelos establecidos durante los Siglos XVII al XIX. Luego se presentan aspectos relacionados con los estudios básicos o elementales en agricultura introducidos como nociones de agricultura en los currículos de la educación primaria y media. Consecutivamente se toca la temática de los estudios superiores, destacándose el influjo de corrientes de pensamiento europeas y norteamericanas, para finalmente plantear lo que se piensa deberá ser la educación holista del Siglo XXI.

A través de esto se concluye que la reflexión histórico-filosófica en torno a aspectos del quehacer cotidiano profesional y docente es necesaria cuando se quiere tomar una posición crítica y propositiva ante la sociedad o en un contexto político específico como el actual.

Abstract

Through this document is made an historical-philosophical count on some aspects considered fundamental in agricultural education in Colombia, understood as the one that seeks to train for efficient and economic performance of the agricultural or livestock work. Initially it described how the Enlightenment influenced the models established during the XVII to XIX centuries. Then aspects related to the

basic studies or elementary notions of agriculture as agriculture introduced in curricula of primary and secondary education are presented. Consecutively the subject of higher education is played, highlighting the influence of currents of European and American thought, to finally ask what the author think should be the holistic education of the XXI Century.

It is concluded that the historical and philosophical aspects about the professional and teaching daily work reflection is necessary when it is necessary to take a critical and proactive perspective in society or in a specific political context as the current position.

*Médica Veterinaria Magíster en Estudios Humanísticos, Consultora Desarrollo Rural.

Introducción

Más allá de la posible discusión de cuál ha sido o es la posición paradigmática más adecuada para la educación agrícola en Colombia, lo más característico de esta, es que ella se produce en un contexto histórico-filosófico que es necesario conocer para la comprensión de las distintas etapas históricas que se presentan.

Así pues, con diversos matices que es necesario tener en cuenta, el escrito pretende hacer explícitos algunos conceptos, contextos y problemas que conciernen a la educación agrícola en Colombia - en entendida como aquella que tiene por objeto capacitar para la realización eficiente y económica de las labores agrícolas o pecuarias-, tocando varios aspectos relacionados con su objeto de estudio, metodologías empleadas para su conocimiento a través de la historia reciente, así como también respecto a su función y respuesta ante la necesidad en nuestra sociedad. Este tipo de conocimiento proporciona elementos al profesional para actuar críticamente, ya sea en la vida cotidiana, ya sea en la vida profesional o bien sea como ciudadano comprometido. Adicionalmente permite deliberar si ese conocimiento es o no valioso en la actualidad o si vale realmente la pena reflexionar en torno a él.

La cuestión más espinosa sobre la que hay que reflexionar, consiste en que, desde ciertas posiciones ideológicas, se ha pretendido formar para el sector agropecuario con base en unas ciencias consideradas “verdaderamente ciencia”, aplicando sus modelos y conceptos establecidos de manera dogmática; pero la aparición de ciencias como la psicología, la pedagogía, la teoría del arte, la sociología y antropología, ha hecho que se cuestionen estas posiciones y se hagan explícitas las intenciones que existen detrás de dichos modelos.

No es fácil dar una respuesta a modo de definición acerca de cuál posición se

puede compartir sin reservas, más bien es una tarea que siempre hay que tener presente a lo largo de la vida profesional, para acabar con una idea lo más clara posible sobre el lugar o posición desde la que se habla y comparte, con propiedad y conocimiento.

La ilustración como punto de partida

La ilustración, como el movimiento sociocultural más importante del Siglo XVIII, asegura que la causa de todos los males de la sociedad es la falta de autonomía dada por la ignorancia del pueblo, por lo que es necesario mejorar el saber universal para conseguir que la humanidad avance y así acabe esa “minoría de edad” y llegue el progreso a toda la sociedad. El hombre entonces deposita su confianza en la racionalidad para resolver los conflictos y situaciones sociales que tienen que ver con lo que se considera progreso. Filosóficamente esta época se caracteriza por el racionalismo propuesto por Descartes y promulgado por Leibniz y Spinoza, que defiende la existencia de ideas innatas y de métodos deductivos para hallar el conocimiento; por otro lado, el empirismo, apoyado por Hume y Locke, niega la idea de la existencia de ideas innatas y defiende que todas las ideas y métodos posibles para adquirir conocimiento provienen de la experiencia, un método inductivo-experimental (Basanta, 2013).

Aunque España y Portugal habían realizado grandes descubrimientos geográficos, no desarrollaron una tradición científica, como si lo hizo el movimiento científico inglés, donde los intereses de los científicos se extendieron más allá de la utilización de las ciencias matemáticas para la agrimensura y la navegación, abarcando técnicas industriales y artesanales. Puede decirse que se ocupaban más del desarrollo de los aspectos técnicos y de la aplicación de la ciencia a los problemas comerciales e industriales, que de los ideológicos o teóricos. Este

pensamiento rige las nuevas sociedades científicas del continente europeo y los colegios para la promoción del saber científico, como se hacían llamar, que se originaron en el Siglo XVI y se fortalecieron durante el XVII, dónde la Comisión para el estudio de cuestiones mecánicas era la más popular y numerosa, le seguían la Comisión de historia de los oficios y la Comisión de agricultura (Mason, 2001).

En esta corriente de pensamiento también se incluye la Ilustración Agraria, que, a finales del Siglo XVIII inicia el proceso de extensión de los conocimientos científicos agrícolas, no sólo al agricultor sino a toda la población a través de lo que se llamó las enseñanzas primarias o nociones. Son los fisiócratas ilustrados franceses de la escuela de pensamiento económico los principales exponentes de este movimiento, empezándose a hablar de la “enseñanza útil de la agricultura” (Magrama, s.a.). Los fisiócratas sostenían que sólo en las actividades agrícolas la naturaleza posibilita un excedente económico, dado que el producto obtenido es mayor que los insumos utilizados. En oposición al mercantilismo reinante en la época para ellos la riqueza de una nación procedía de su capacidad de producción y no de las riquezas acumuladas por el comercio, por lo tanto, el papel del agricultor era fundamental y este debía tener un conocimiento adecuado.

Paralelamente a este movimiento de formación básica o elemental que va dirigida al pueblo, las universidades europeas que durante el Siglo XVII se les considera profesionalizante especializadas, se transforman, abandonando su campo de acción cultural y educativa y como gremios especializados se apartan cada vez más de los otros gremios considerados artesanales, haciéndose más pronunciada la separación entre teoría y práctica. Recordemos que la palabra universidad en su origen no hacía alusión a un centro de estudios sino a una agremia-

ción, sindicato o asociación corporativa que protegía intereses de las personas dedicadas al “oficio” de saber, por eso al término se le adicionó un complemento que le atribuyó el carácter de cuerpo dedicado a la enseñanza y educación o Alma Máter (Pozo Ruiz, 2007).

Pero la sociedad ilustrada considera inservible las universidades para desarrollar la tarea de realizar una investigación científica, retoma así una institución del Renacimiento, las Academias y las institucionaliza como centros de producción de nuevo conocimiento, siendo considerado el Siglo XVIII como “el Siglo de las Academias”. Estas sociedades científicas son llamadas a enriquecer los conocimientos de la sociedad, mientras a las universidades se les asigna simplemente el extenderlos (enseñarlos), planteamiento que parece disociar la investigación de la enseñanza (Pozo Ruiz, 2007).

Con la llegada del Siglo XIX evoluciona el objetivo de las universidades y pasa de centrarse solamente en la enseñanza al fomento del pensamiento productivo. Dos nuevos modelos universitarios nacen en Europa, el alemán y el francés. El alemán, con ideas liberales, tenía como objetivo que el estudiante tuviese en cuenta las leyes fundamentales de la ciencia en todo su proceso de pensamiento, mientras el francés consistía en una disciplina y un control riguroso sobre los planes de estudio, la concesión de títulos y la coincidencia de visiones y opiniones e incluso de hábitos personales entre profesores y estudiantes. Algunos autores afirman que el sistema alemán dio origen al desarrollo de la dupla universidad-investigación centrado en la idea libertad de investigación científica, de enseñanza y de estudio, por lo que en ciertas universidades europeas los estudiantes elegían sus asignaturas, no se pasaba lista y sólo se aplicaban exámenes al final del curso. En América los primeros en fundar universidades fueron los españoles, después los británicos y luego los franceses.

Los estudios básicos o elementales en agricultura

Los intentos de inclusión formal de estudios agrícolas medios en las escuelas colombianas y de Latinoamérica provienen de la estructura de educación agrícola establecida en Europa y Estados Unidos durante el Siglo XIX, donde el trabajo de lo que se llamó Sociedades Agrarias formadas en el Siglo XVIII, facilitó escenarios de investigación y educación superior. Algunos países europeos, especialmente Francia y España pensaron en la necesidad de diseminar los nuevos conocimientos prácticos producidos intramuros en las nacientes universidades, tal como se difundían los conocimientos de las humanidades.

La educación media agrícola en Colombia se ubica en el período denominado República Liberal (1930-1946). La Reforma Educativa que se dio durante este período estuvo motivada por el proceso de modernización e industrialización de la economía, que exigía mano de obra calificada para los procesos de transformación de la materia prima. En el campo este fenómeno buscó la mayor producción de materia prima para satisfacer las necesidades de la industria, por eso se empieza a hablar de la necesidad de un incremento en la productividad agrícola, para lo cual se requiere unos campesinos con ciertos conocimientos. No hay que desconocer sin embargo que, durante el período de gobierno anterior, el de la República Conservadora (1888-1930) se había abordado esta temática en el nivel de la instrucción primaria, dando una especie de capacitación agrícola a profesores, estudiantes y padres de familia (Triana Alba, 2010).

Entonces siguiendo el modelo europeo de la Ilustración se decide incluir directamente en la formación de los alumnos los conocimientos considerados “útiles” para su vida en el campo. Esta formación incluye la aplicación de los principios de la economía tanto a la agricultura como

a la ganadería con la finalidad de “optimizar” las decisiones tomadas por los productores agropecuarios.

En Europa el trabajo se inicia editando cartillas que son distribuidas en las escuelas con la finalidad de que los hijos las llevaran a casa y los padres conocieran las nuevas técnicas producidas con base en el conocimiento científico de la química, la biología y la matemática. Pero a finales del Siglo XIX se abandona la idea, dado que no aporta ningún cambio a la situación del agro. Por ello deciden impartir el conocimiento in situ, es decir en el campo, incluyéndolo directamente en la formación de los alumnos. Nacen así las Granjas Modelo y las Granjas Escuela, donde se enseñaban las prácticas agrícolas con un criterio “científico”. La última en adoptar el modelo es España, siendo la primera Dinamarca (Sánchez de Puerta, s.a.).

Las Granjas Modelo o modelo inglés de tipo privado, pretendía enseñar al agricultor con el ejemplo, mientras las Granjas Escuela o modelo francés, de tipo público, se dedicaban a la educación práctica, mezclando la enseñanza con la explotación. Las primeras terminan siendo el modelo predilecto para lo que se llamó extensión rural, mientras las segundas se convierten en el modelo a seguir en Latinoamérica para la creación de la Educación Agrícola formal (Sánchez de Puerta, s.a.).

Dinamarca varió el modelo colocando discípulos en casa de agricultores para el aprendizaje directo, a lo que llamó “casas escuela”, donde principalmente se admitían niñas que recibían instrucción especial sobre la producción de leche y elaboración de quesos. Este suceso es discutido y presentado en Colombia por el profesor Ramón Zapata en la Universidad Javeriana en 1934, durante una conferencia donde se habla de las granjas populares para la educación agrícola de la mujer como instrumento para luchar contra el “fenómeno común de la ense-

ñanza contra el agro que viene adelantándose, que hace que la aspiración más común de las campesinas jóvenes sea colocarse [emplearse] en la capital, y buscar algo que hacer allí para no volver al campo, tedioso y rutinario”.

Además el profesor Zapata (1934) en su conferencia realiza una serie de preguntas que aún hoy son actuales: ¿Cómo se enseña el amor por la tierra?, a lo que responde viviéndola, dado que la vida rural no se comprende y por lo tanto no puede amársela a través de libros y de conferencias únicamente; ¿Cómo combatir el exagerado urbanismo?, dice que en primer lugar debe existir una voluntad y actitud de reorientación hacia lo rural como algo fundamental en un país como Colombia y finalmente se dirige a las universidades interrogándolas acerca de su papel en este proceso, ¿Cómo se actualizarían las universidades para lograrlo? ¿Qué actitud adoptan las universidades ante el llamamiento que se les hace [al respecto], que hace el país?, donde destaca el papel propulsor del conocimiento que deben tener las universidades y les dice “fingir que están sordas, simular que no ven, callar con esa mudez de lo que no existe, es sencillamente no cumplir con la misión social y trascendental que se les ha encomendado”.

El concepto que se manejaba no sólo abarcaba la capacitación técnica en la producción agrícola, sino principalmente conocimientos con miras a la industria rural. Por esto era frecuente encontrar talleres para la fabricación de jaulas, de equipos e implementos agropecuarios. Muchas de estas Escuelas-Taller estaban localizadas en granjas parroquiales o lotes municipales, donde los campesinos en forma cooperativa contribuían con jornales de trabajo y el Gobierno a través de cursos, técnicos-expertos, herramientas, semillas y dirección técnica de la producción.

Otros tipos y modalidades de educación agrícola que se dieron en Colombia fueron:

1. Institutos Agrícolas Nacionales. La Educación Vocacional en Colombia aparece con el nacimiento de la Escuela Normal Rural para Mujeres en 1934. Luego en el año de 1941 por medio del Decreto No. 543, se organizan las Escuelas Normales Agrícolas, hoy Institutos Agrícolas. Se fundaron más de 30 de las cuales algunas desaparecieron por la carencia de técnicos agrícolas para dirigir las, sobre todo teniendo en cuenta su ubicación geográfica en lugares muy alejados de la capital. En 1947 aparecen las Escuela-Hogar y en 1974 mediante Decreto 080 el bachillerato en agropecuarias se convierte en una opción más de la educación media. El Plan de estudios se establece mediante Resolución 2926 y se dirigió a formar futuros empresarios agrícolas, dinamizadores del desarrollo productivo del sector rural.
2. Institutos Técnicos Agrícolas (ITA). Mediante Decreto 603 de 1966, las antiguas Normales Agrícolas de Paipa, Buga y Lórica se convierten en Institutos Técnicos, con la finalidad de formar técnicos agrícolas a nivel medio o intermedio.
3. Institutos de Promoción Social. Se originan de las Escuelas-Hogar. Dan origen a las Escuelas de Visitadoras de Hogares Campesinos y a las Escuelas de enfermeras Rurales. La Resolución 4782 de 1984 Decreto 080 los convierte en Bachillerato de Promoción Social.
4. Concentraciones de Desarrollo Rural (CDR). Mediante Decreto No. 768 de 1973 fueron creadas las Concentraciones de Desarrollo Rural como un instrumento para ejecutar las Políticas trazadas en los Planes de Desarrollo. Tenían como finalidad, promover el desarrollo rural teniendo en cuenta todos los aspectos de la actividad económica, social de las localidades y convertir el servicio educativo en el epicentro del desarrollo comunitario mediante una acción integrada entre la escuela y la comunidad rural.

5. Núcleos e internados escolares rurales. En el año 1959 en las regiones afectadas por la violencia política, buscando la rehabilitación social y económica de las mismas, se crean internados o núcleos escolares, alrededor de los cuales giran otras escuelas. Estos centros poseen un lote para la producción agrícola y talleres con maquinaria dónde los alumnos desarrollan capacidades consideradas útiles en la producción.
6. Colonias Escolares de Vacaciones. Creadas en 1945 mediante Resolución 2140, tenían como finalidad la recuperación de la salud y social de los escolares. Ofrecían programas durante las vacaciones a estudiantes de diferentes regiones apartadas del país con servicios de salud, nutrición e higiene.
7. Escuela Nueva. Creada en 1975, es la que aún se conserva en el medio rural.

Según las estadísticas de 1948 existían en Colombia 35 Escuelas de Enseñanza Agrícola, con un total de 503 alumnos y 64 profesores especializados. En 1951 de las 35 sólo 21 funcionaban regularmente. Las escuelas suprimidas fueron reemplazadas por otros tipos o modalidades: Escuelas Agrícolas Elementales (21), Escuela-Hogar para campesinas (4), Internados Agrícolas para colonos (3) y Escuelas Normales Agrícolas (2), para un total de 30 escuelas de formación agrícola en funcionamiento, según informe entregado al Senado por el Ministro de Educación de la época.

Para 1949 el Gobierno Nacional contrata dos expertos técnicos portorriqueños con el fin de fortalecer las Escuelas Normales Agrícolas existentes, en Duitama y Buga, donde se enseñan las especialidades de mayordomía, administrador de finca, experto agrícola e institutor agrícola (enseñanza agrícola).

Como resultado de todo este proceso en 1951 ya se contaba en Colombia

con dos experiencias consideradas como exitosas y reconocidas a nivel internacional: la obra de Cultura Rural adelantada por Monseñor Agustín Gutiérrez en Fómeque (creada en 1937) y las Escuelas Radiofónicas del padre Salcedo en el Valle de Tenza (1947). Se esperaba que con edificaciones complementarias y dotaciones adecuadas, provistas con recursos de la OEA, se convirtieran en centros para la formación de maestros rurales posgraduados, en un período de dos años de estudios adicionales o complementarios, por eso se le llamó al modelo Educación Rural Complementaria. Se esperaba recibir profesores provenientes de diferentes países de Latinoamérica, que luego irían a difundir el modelo en su país.

La parte del ciclo complementario era secuencial y se consideraban fases del curso técnico completo necesario para la formación de especialistas. En tales escuelas se dictaba un curso bienal (de dos años) para la formación de agricultores; dos años más para la formación de personal auxiliar; un año de estudio adicional para preparar mayordomos o administradores de fincas y un cuarto año para formar prácticos agrícolas. En total podían ser entre 6 a 7 años de formación. La formación incluía conocimientos agronómicos y veterinarios.

La intención por la que se hacía en fases era facilitar conocimientos útiles, tanto a los alumnos que podían continuar con sus estudios como a aquellos que sólo podían asistir a una de las fases. Se decía "para los que no continúan sus estudios, tengan las nociones necesarias y suficientes para saber trabajar en su territorio" (Azula Barrera, 1951).

Las Escuelas Complementarias se subdividieron en dos tipos. Complementaria agrícola, industrial y comercial por un lado y complementaria artesanal por otra. La complementaria agrícola tenía por finalidad impartir a los hijos de los agricultores un "mínimo" de conocimiento necesario para trabajar en el me-

dio dónde se iban a desenvolver laboralmente en la vida.

Algunos de los contenidos que debía contemplarse en esta formación complementaria incluían:

1. **Elementos de ciencias aplicadas.** Nociones de química del suelo y de las plantas comestibles; nociones de química tecnológica; nociones de química de abonos; enfermedades más comunes producidas por parásitos vegetales; nociones sobre insectos y los más comunes parásitos en animales; las más comunes enfermedades producidas por condiciones desfavorables del medio.
2. **Elementos de agricultura y de industria agraria.** Los distintos tipos de climas y de cultivos en los diferentes departamentos; nociones de climatología aplicada a la agricultura; formación, estratificación, constitución y clasificación de los suelos; Medios para reducir los daños de la sequedad y de la demasiada humedad de los suelos; varios medios y métodos para el cultivo de tierra; los abonos y el suelo; viveros, construcción y administración; Injertos; rotación de cultivos; conservación de la cosecha; las industrias agrarias del departamento y las varias fases de su actividad; Estudio de las posibilidades del desarrollo de la agricultura local; la organización comunitaria, el cooperativismo.
3. **Elementos de zootecnia y veterinaria.** Generalidades sobre los animales domésticos útiles para la agricultura; nociones de higiene animal y vegetal; curaciones de urgencia; cría y alimentación de los animales; animales de corral; compra y venta de animales; inseminación artificial de los animales e incubación artificial de las aves.
4. **Elementos de contabilidad agraria.** Nociones elementales concernientes a los negocios agrícolas; manejo de facturas y recibos; los trans-

portes de los productos, sus documentos y tarifas; documentos y libros de contabilidad básicos; nociones sobre administración de pequeñas fincas.

5. **Elementos de higiene.** El aire y la respiración, utilidad de los árboles; higiene de la alimentación; el aseo personal; efectos del exceso de alcohol y del tabaco; causas de las enfermedades contagiosas; el contagio y las defensas de él; curaciones de urgencia en humanos.
6. **Trabajo de campo y taller.** Dependerá de las necesidades de cada escuela y de la temática desarrollada.
7. **Materias técnicas para algunas especializaciones.** Electrotecnia, dibujo profesional-topográfico, elementos de construcción, elementos de hiladuría y tejeduría, minería básica, cultura general, mecánica agrícola, máquinas hidráulicas.
8. **Elementos para escuelas complementarias artesanales.** Aprendizaje de técnicas complementarias artesanales; la producción industrial; la oferta y demanda de productos; productos manuales especializados; los oficios; las fibras textiles naturales y artificiales; los tejidos de mayor consumo; las maquinas necesarias para la producción artesanal.

Los estudios superiores

Los estudios superiores en la actual República de Colombia datan de 1580, siendo su objetivo en la Colonia la formación del personal que necesitaba el Estado (abogados) y la Iglesia (sacerdotes). En la América Colonial la mayoría de universidades eran Menores o Particulares, según la clasificación europea, consideradas de categoría inferior. En el Siglo XVIII bajo la incidencia de la Ilustración, se piensa que una de las formas de modernizar el Estado es reformando las universidades, las cuales se centran en impulsar el estudio de las “ciencias

útiles o positivas” como las matemáticas, la física y la geografía (Soto A., 2005).

Su localización se concentró en las grandes ciudades, contrario a lo sucedido en Europa, y se orientaba a formar a los jóvenes de la élite criolla y española, con fines de acceder a los cargos de la administración pública del momento. Se continuaba con el criterio de control estricto y de uniformidad de la enseñanza aprendizaje francesa, así como el de otorgar grados. Los niveles formativos se centraron en tres años de colegio, de 5 a 6 para una carrera profesional y dos de doctorado, obligatorios para ejercer la profesión (Soto A., 2005).

La concepción de universidad pública y estatal comenzó a concretarse después de la Independencia. Santander organiza la Universidad Central de la República con sedes en Bogotá, Caracas y Quito, que buscaba mantener viva la experiencia de la Expedición Botánica. Esta fue cerrada hasta 1864 y reabierta con el nombre Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia en 1867 en el escenario del radicalismo liberal. El 10 de diciembre de 1934 se presenta al Congreso un proyecto de Ley para que las mujeres pudieran ingresar a la universidad y durante el gobierno de Alfonso López Pumarejo la Universidad Nacional abre sus puertas a las jóvenes que deseen ingresar (Universidad Nacional de Colombia, 2016).

Los continuos enfrentamientos partidistas y las repetidas guerras civiles conforman un contexto social difícil, donde una institución universitaria con un cuerpo docente estable, programas de investigación establecidos y asistencia de estudiantes de diversa procedencia no es posible. Igualmente, la escasez de recursos económicos impedía muchas veces que se trajeran profesores extranjeros y dotaran los laboratorios para garantizar la enseñanza de materias de las ciencias útiles, que eran en general desconocidas, y ante las cuales la opinión pública, in-

cluyendo padres y estudiantes, no veían su aplicación en la realidad próxima. Al igual que en la educación media se hablaba de controlar la educación universitaria en las provincias e incluir el estudio de las ciencias útiles dando prioridad a los asuntos relacionados con la agricultura (Silva Renán, 2002).

Recordemos que una de las más importantes misiones que debían cumplir las Sociedades del conocimiento, incluyendo las agrarias, era estudiar y propagar las reflexiones científicas en cuanto a la agricultura, la cría de ganados, la pesca, las fábricas, el comercio y la navegación. Con este objeto fueron creadas las cátedras de agricultura, que tenían como fin inmediato el progreso de las provincias en donde estas Sociedades se establecían. Fue la enseñanza de la agricultura una de las cátedras más activas de España y Europa en la época de la ilustración, perteneciendo a ella “hombres cultos y preparados desde el punto de vista naturalista y comercial” (Cortés y Calderón, 2006).

Posterior a 1950 la educación agrícola superior en Colombia evidencia el interés por seguir el modelo de enseñanza agrícola de los Estados Unidos, con la ayuda del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo y de la UNESCO. La ayuda externa interviene así en los programas de formación. La creación de facultades especializadas de zootecnia, ingeniería agrícola, ciencias forestales, educación para el hogar se suman a las clásicas de agronomía y veterinaria. Pero a pesar del aumento rápido del número de facultades, para 1960 solamente el 4.4% de estudiantes universitarios sigue estudios relacionados con ciencias agrícolas, aunque más del 50% de la población vive en áreas rurales y deriva su sustento principalmente de la agricultura. Se intenta entonces integrar la educación superior a la investigación y a los llamados servicios de extensión o asistencia técnica, buscando la proyección de la universidad hacia la comunidad rural para colaborar en la solución

de sus problemas, pero los planes de estudio, intensos en su mayoría, impiden que este pensamiento se cumpla a cabalidad. Por otro lado, no hay uniformidad ni en el contenido del currículo, ni en el contenido de los cursos y se trabaja en territorio duplicando esfuerzos y con escasos recursos (Becerra, 1969).

Con la llegada del neoliberalismo, la educación superior agrícola se vuelca no para formar al profesional que la sociedad necesita, sino para responder al “producto” demandado por empresas e instituciones nacionales e internacionales. La educación se entiende como un servicio privado, cada vez más competitivo, cuyo valor fundamental es económico en un “mercado” educativo y profesional. Como consecuencia de esto se estandarizan, a nivel global, los métodos y contenidos educativos, se promueve la descentralización universitaria regional y el enfoque de gestión empresarial de las escuelas, así como se exige la “profesionalización” de los docentes, entendida como la extremada profundización en una especialidad, que muchas veces le lleva a perder de vista el contexto (Corrales, 2007).

En la actualidad se avecina un nuevo paradigma para enfrentar los retos de un mundo cada vez más en expansión, una educación holista, que reconozca otras fuentes de conocimiento, acordes con las tres facultades del ser humano; la *sensibilia* u “ojo de la carne”, que abre los sentidos a la experiencia sensible, y a la cual el paradigma positivista limitó injustificadamente calificándola de anticientífica; la *intelligibilia* u “ojo de la mente”, facultad razonadora, responsable de la formación y construcción de conceptos abstractos, dónde no sólo está la ciencia sino también la filosofía y, finalmente, la *trascendelia* u “ojo del espíritu”, que le permite trascender hacia la esencia al individuo, su espíritu (Corrales, 2007).

Una educación agrícola que genere pasión, que cambie irremediablemente las vidas de quienes la reciben y de

quienes se benefician de ella, que esté íntimamente ligada a las necesidades de cada uno en las diferentes etapas de su existencia como ser humano, que pueda disparar esa misteriosa inquietud que permanecerá viva a lo largo de los días, meses y años, una educación de servicio hacia los demás, que dé valor a lo importante y no a lo urgente.

Conclusión

Si se considera que no es habitual que las personas se pongan a reflexionar sobre el origen de su manera de ver, sentir, ser y hacer en la realidad, tomar el apoyo de la epistemología o filosofía se hace indispensable, pues esto permite la articulación entre su quehacer docente o científico y los supuestos filosóficos en los cuales este se basa. Sólo así se logra una mirada equilibrada, crítica del quehacer, que facilita la diversificación de los puntos de vista y la remoción del “ritualismo metodológico” que lo caracteriza. Revalorizar otras modalidades de conocer, antes rechazadas, permite no sólo la explicación de los fenómenos encontrados sino también su comprensión.

La educación en el campo de lo agrícola siempre precisará conocimientos, conceptos y técnicas en múltiples disciplinas y no solamente en lo tecnológico físico-biológico como hasta ahora se ha hecho, que enlace su conocimiento específico con la acción social que implica, pues todo campo del conocimiento conlleva implícitamente una acción social bien sea directa o mediada.

Asumir esta responsabilidad que se tiene ante la sociedad, es una posición ética olvidada en la mayoría de los casos, pues las consecuencias de las acciones impartidas desde el campo de la educación agrícola deben ser medidas más allá de su efecto en el cultivo, el animal, sin obviar el ser humano que lo posee, consume y comparte su espacio con él, así como el medio ambiente en donde se localiza, más aún en las actuales condiciones del país.

Referencias Bibliográficas

1. Azula Barrera Rafael (1951). Memoria del Ministro de Educación Nacional 1951. Centro Virtual de Memoria en Educación y Pedagogía. Tomado de http://www.idep.edu.co/wp_centrovirtual/wp-content/uploads/2015/09/1951%20-%20Memoria%20del%20Ministro%20de%20Educaci%C3%B3n%20Nacional%201951.pdf
2. Basanta Elisa Marta (2013). Movimientos filosóficos y precursores. Tomado de http://repositoriocyt.unlam.edu.ar/biblioteca/mono/filo_emb.pdf
3. Becerra Javier (1969). Educación Agrícola en América Latina. IICA. Tomado de <https://books.google.com.co/books?id=adoOA-QAAIAAJ>
4. Corrales Ayala Salvador (2007). La misión de la universidad en el Siglo XXI. Revista electrónica Razón y Palabra. Número 57- Junio-Julio de 2007. México. Tomado de <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n57/scorrales.html>
5. Cortés M.; Calderón M. (2006). Estudios de historia de la educación Andaluza. Serie Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla. Tomado de <https://books.google.com.co/books?isbn=8447210529>
6. Flores Rojas Roberto (1966). Proyecto de la UNESCO: Extensión y Mejoramiento de la Educación Primaria: Instituto Piloto de Educación Rural IPER, Escuela Normal de Pamplona. Tomado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0001/000151/015196sb.pdf>
7. Herrera Marta (2002). Educación superior en el Siglo XX. Expansión, diversificación y fragmentación. Revista Credencia de Historia. Edición 154. Tomado de <http://www.banrepcultural.org/node/86402>
8. Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medioambiente Español-MAGRAMA (s.a.). La Ilustración Agraria y la enseñanza útil de la agricultura en los Siglos XVIII y XIX. Tomado de http://www.magrama.gob.es/ministerio/pags/Biblioteca/fondo/pdf/8233_6.pdf
9. Mason Stephen (2001). Historia de las ciencias. La revolución científica de los Siglos XVI y XVII. Editorial Alianza. Madrid.
10. Pozo Ruiz Alfonso (2007). La Ilustración y la nueva concepción de la universidad. Alma máter hispalense. Tomado de http://personal.us.es/alporu/historia/ilustracion_universidad.htm
11. Pozo Ruiz Alfonso (2007). La reforma de la universidad en el Siglo XVIII. Alma máter hispalense. Tomado de http://personal.us.es/alporu/historia/europa_reforma_univ.htm
12. Sánchez de Puerta Fernando (s.a.) Extensión Agraria y Desarrollo Rural. Los orígenes de la extensión agrícola. Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medioambiente español-MAGRAMA .Tomado de http://www.magrama.gob.es/ministerio/pags/Biblioteca/fondo/pdf/8233_all.pdf
13. Silva Renán (2002). La universidad colombiana en el Siglo XIX. Entre la precariedad, la politización y las guerras civiles. Revista Credencial de Historia, edición 154. Tomado de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/revistas/credencial/octubre2002/launiversidad.htm>
14. Soto Arango Diana (2005). Aproximación histórica a la universidad colombiana. Revista Historia de la Universidad Latinoamericana Vol 7. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Pp. 101-138. Tomado de <http://www.urosario.edu.co/Subsitio/Foros-de-Reforma-a-la-Educacion-Superior/Documentos/AproximacionHistorica-UniversidadColombiana.pdf>
15. Triana Alba Nidia (2010). Escuela Normal Agropecuaria y de Campesinas en Colombia durante 1934-1974. Tomado de <http://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/724>
16. Zapata Ramón (1934). Granjas Populares para la educación agrícola de la mujer. Tomado de <http://www.bibliotecanacional.gov.co/revistas/index.php/senderos/article/viewFile/145/163>
17. Diario Oficial No. 26967 de 1949.
18. Decreto No. 489 de 1949.
19. Resolución No. 4782 de 1984.
20. Decreto No. 768 de 1973.
21. Resolución No. 2140 de 1945.