LA EDUCACION CIVICA

I LA

FORMACION DEL FUTURO CIUDADANO

POR

GUILLERMO GANDARILLAS M.

INTRODUCCION

La Historia nos demuestra que la estabilidad de todo réjimen político depende de su sistema educacional.

El ejemplo más claro de ello nos lo proporciona la Ciudad Antigua. En Grecia la educación es obra del Estado. El niño pertenece a éste más que a su familia i la Ciudad se encarga de educarlo. En Atenas i Esparta, desde la edad de siete años, el niño debe abandonar su hogar i someterse al réjimen de educación elaborado por el Estado.

I a este réjimen debió la Ciudad Antigua su permanencia i su brillo.

Más adelante, al estudiar la educación en Francia, veremos que los fundadores de la Tercera República hicieron reposar la estabilidad de ella en su réjimen educacional.

A.—Democracia i educación

De aquí la importancia decisiva que para una democracia tiene su sistema educacional.

Ya Montesquieu hacía la siguiente observación: «La vertu politique (qui est le principe du gouvernement républicain) est un renoncement a soimeme qui est toujours une chose tres pénible. On peut definir cette vertu l'amour des lois et de la patrie. Cette vertu est surtout essentielle dans les Républiques démocratiques ou le gouvernement est confié a chaque citoyen, or le gouvernement est comme toutes les choses: pour le conserver il faut l'aimer. Tout depend donc d'établir dans la République cet amour, ET C'EST, L'INSPIRER QUI L'EDUCATION DOIT ETRE ATTENTIVE». *(a)*

Tal es el rol que en una democracia debe desempeñar la educación según la opinión del jenial filósofo francés.

La democracia supone una concepción particular de la Humanidad, según la cual, todos los hombres son iguales i tienen un derecho igual a gobernarse. Es un deber de la democracia justificar este principio. ¿I cómo justificarlo? Por medio de un sistema educacional que haga de cada miembro de ella un ciudadano.

En toda sociedad debe haber, necesariamente, hombres que manden i hombres que obedezcan; pero en una sociedad democrática el mando i la obediencia son alternativos. Debe, pues, la democracia capacitar a sus ciudadanos para que actúen ya en los puestos directivos, ya obedeciendo a los que gobiernen.

Alguien ha dicho que un pueblo ignorante puede ser gobernado, pero que un pueblo instruído sólo puede gobernarse a si mismo. La democracia su-

---

(a) L'Esprit des Lois, livre IV. chap. VII.

pone un pueblo capaz de gobernarse a si mismo; su primer deber consiste entonces en educar a sus ciudadanos.

Las democracias de verdad, reconociendo la importancia que la educación tiene para su existencia misma han hecho grandes esfuerzos para resolver este problema.

La instrucción primaria obligatoria, gratuita, laica i cívica ha sido reconocida como «conditio sine qua non» para la existencia de una democracia.

Por medio de la obligación la democracia capacita a todos sus miembros para tomar parte en su gobierno.

Por medio de la gratuidad ella realiza la igualdad entre sus ciudadanos.

Por medio de la laicidad educa a los ciudadanos en el conocimiento i respeto de sus principios mismos.

Por medio del civismo enseña a éstos sus derechos i deberes para con la sociedad de que forman parte.

B.—Educacion jeneral i educación cívica

La formación del ciudadano será, pues, la finalidad que toda democracia persiga con su sistema educacional. ¿I cómo podemos caracterizar al ciudadano? Diremos que es ciudadano el individuo socialmente eficiente, o sea, aquel individuo que, además de no ser una carga para la sociedad, es capaz de apreciar su responsabilidad como miembro de la comunidad i siente la necesidad de participar en la promoción del bienestar social.

La educación cívica tiene por objeto formar los hábitos del buen ciudadano; ella está íntimamente ligada con la educación jeneral i colabora con ésta en la formación del ciudadano. En otros términos, la formación del ciudadano debe ser la obra conjunta de la educación jeneral i de la educación cívica en especial.

¿Cumple con esta finalidad la educación que se da en las democracias? Este es el problema que nos proponemos estudiar en este trabajo. Para ello seguiremos el siguiente plan:

PRIMERA PARTE

Capítulo I.—La formación del ciudadano en Francia

Capítulo II.—La formación del ciudadano en Alemania

Capítulo III.—La formación del ciudadano en Estados Unidos de Norte-América

SEGUNDA PARTE

La formación del ciudadano en nuestro país

CAPITULO I

La formación del futuro ciudadano en Francia (1)

SUMARIO:—1. La Revolución Francesa i su obra educacional. — 2. La obra de la Tercera República.—3. JULES FERRY i las leyes de instrucción primaria, obligatoria, gratuita i cívica.—4. Su defensa de la obligatoriedad i laicidad de la enseñanza.—5. Materias que comprende la enseñanza primaria.—6. Educación cívica. Su alcance.—7. Organización de la enseñanza primaria en Francia.—8. Los programas de educación cívica i moral.—A. Programas de las escuelas elementales. a) Programa de instrucción cívica de 1887; b) Programa de educación moral de 1887; c) Programa de instrucción cívica de 1923; d) Programa de educación moral de 1923.—B. Programas de las escuelas superiores.—C. Programas de las escuelas normales.—9. Observaciones sobre estos programas.—10. Un concepto del civismo.—11. Ideas de M. J. Beigbeder sobre la enseñanza cívica.—I) Para la ampliación de la instrucción cívica; II) Para la educación del sentido cívico; III) Para el aprendizaje de la vida cívica.—12. Continuidad entre la escuela primaria i la enseñanza secundaria.—13. Opiniones de Gustavo Le Bon sobre la enseñanza secundaria en Francia.—14. El actual movimiento de Reforma educacional en Francia; Les Compagnons de L'Université Nouvelle.

1.—LA REVOLUCIÓN FRANCESA I SU OBRA EDUCACIONAL

Según la opinión de Compayré, a los hombres de la Revolución se deben los primeros esfuerzos pa-

(1) Como fuente principal de información para la redacción de este capítulo nos ha servido la magnífica tesis de Doctorado de M. Jean Beigbeder, titulada «La formation du futur citoyen a l'école primaire públique». Igualmente nos hemos servido de la obra de Gustavo Le Bon, «La Psycologie de l'Education» i de un tomito titulado «Los Compañeros de la Universidad Nueva», editado por Calpe.

ra organizar lejislativamente un vasto sistema de educación pública. I es, sin duda, el Informe de Condorcet, el proyecto más importante de esa organización.

No podemos hacer aquí un examen de este importante proyecto; nos limitaremos a apuntar algunas de sus conclusiones.

Para Condorcet, la Sociedad debe al pueblo una instrucción pública: 1) como medio de hacer real la igualdad de los derechos i 2) para disminuir la desigualdad que nace de la diferencia de los sentimientos morales.

El deber de la Sociedad consiste en procurar a cada hombre la instrucción necesaria para ejercer las funciones comunes de hombre, de padre de familia i de ciudadano; para sentir i conocer todos sus derechos i deberes. *(b)*

La concepción que Condorcet tiene sobre la finalidad de la educación es sorprendente para su época; ella no difiere de la que hemos señalado para la educación de una democracia moderna.

2.—La obra de la tercera república

No vamos a seguir las vicisitudes que sufrió la educación en Francia como consecuencia de los diversos sistemas de gobierno que se sucedieron en ella durante el siglo XIX—Primera República, Imperio, Restauración, Segunda República, Segundo Imperio—sino que vamos a concretarnos a analizar la obra educacional de la Tercera Repú-

---

(b) Condorcet, Escritos Pedagójicos.

blica por la importancia escepcional que para nuestro estudio ella tiene.

La Tercera República francesa, como es sabido, nació en medio de la guerra franco-prusiana de 1870, después de la capitulación de Sedán. Fué proclamada en París por Gambetta, Jules Favre i Jules Ferry el 4 de Setiembre de 1870. Sin embargo, cuando fué convocada una Asamblea Nacional para firmar la paz con Alemania, el sufrajio universal dió la mayoría a los realistas. Aunque convocada sólo para hacer la paz con Alemania, dicha Asamblea continuó en funciones hsta 1873, año en que dictó la Constitución de la Nueva República, calculada de modo que los realistas pudieran conservar el poder.

Pero las elecciones que se realizaron por su disposición dieron, esta vez, el triunfo a los republicanos. Estos inmediatamente trataron de asegurar la vida de la tercera República, por medio de un sistema educacional apropiado.

3.—Jules Ferry i las Leyes de Instrucción Primaria, Obligatoria, Gratuita i Cívica

Tócale a Jules Ferry ser el defensor de las leyes educacionales como Ministro de Instrucción Pública durante cuatro años (1879-1883). Para tener una idea de su labor educacional nos bastará citar dos cifras: 27,000 escuelas primarias son creadas por él i el presupuesto de instrucción primaria sube de 68 a 106 millones de francos.

Después de memorables discusiones en el Parlamento francés, consigue la dictación de dos leyes fundamentales: la ley de 16 de Junio de 1881, que

establece la gratuidad absoluta de la enseñanza primaria i la lei de 28 de Marzo de 1882, que estableció la obligatoriedad de la enseñanza primaria al mismo tiempo que la laicización de los programas de enseñanza.

4.—Su defensa de la obligatoriedad i de la laicidad de la enseñanza

«En una democracia, en que cada ciudadano puede influir en cierta medida, en el destino del país, la ignorancia es un verdadero peligro social».

«El sufrajio universal que opera en la oscuridad, puede estraviarse i desviarse; puede, tarde o temprano, caer sea en la tiranía, sea en la demagojía».

«La neglijencia i la miseria son los verdaderos responsables de la ignorancia popular. La lei llevará consigo dos remedios: la obligación para triunfar de la neglijencia; el fondo de las escuelas para alivianar la miseria». *(c)*

En cuanto a la laicización de la enseñanza, he aquí sus opiniones:

«El Estado, que asegura a todos sus habitantes la libertad de conciencia, sólo debe enseñar a los niños que frecuenten sus escuelas todo lo que pueda unirlos, nada que pueda separarlos».

¿Cuál será entonces la enseñanza moral dada en la escuela pública? ¿Puede encontrársele un fundamento sólido fuera de los dogmas de una confesión relijiosa?

(c) J. Henry, Discours et opinions, citado por Beigbeder, páj. 70.

«Sí, responde Ferry, pues, si no hubiera moral fuera de los dogmas no habría tampoco constitución social viable fuera de una relijión de Estado. El dilema es absoluto, i, puesto que la sociedad moderna desde 1870 ha deliberadamente rechazado la idea de una relijión de Estado, ha llegado el momento de descubrir los principios morales sobre los cuales ella se funda i de trasmitirlos a las nuevas jeneraciones». *(d)*

I, en seguida, declara:

«La escuela pública por la laicidad quiere trabajar por el acercamiento de las diversas «familias espirituales» de Francia, lo mismo que, por la gratuidad, quiere favorecer el acercamiento de las diversas clases sociales».

«El rol educador del Estado no debe limitarse a la distribución de los elementos de la ciencia. Su misión es más estensa: todo futuro ciudadano debe tener un mínimum de educación moral, ese mínimum sin el cual ninguna sociedad podrá organizarse ni vivir». *(e)*

5.—Materias que comprende la enseñanza primaria

El artículo 1.º de la lei de 1882, dispone:

Todo futuro ciudadano debe tener un mínimum de instrucción que comprende:

(d) J. Henry, Discours et opinions, citado por Beigbeder, páj. 70.

(e) J. Henry, Discours et opinions, citado por Beigbeder, páj. 70.

La instrucción moral i cívica; la lectura i la escritura; la lengua i los elementos de la literatura francesa; la jeografía, principalmente, la de Francia; la historia, principalmente, la de Francia; algunas nociones usuales de Derecho i Economía Política; elementos de Ciencias Naturales, Matemáticas i Físicas; Trabajos Manuales, Dibujo i Jimnasia. *(f)*

6.—Educación Cívica.—Su alcance

Durante los debates en el Parlamento francés sobre «educación cívica», tres conceptos sobre su alcance se desarrollaron:

1. La instrucción cívica propiamente tal, o sea, la descripción de la organización del Estado;
2. La enseñanza de los deberes para con la patria;
3. La educación republicana dirijida a vincular a los futuros ciudadanos con las formas constitucionales de ese réjimen de gobierno. *(f')*

En su defensa, las siguientes opiniones fueron emitidas por los leaders republicanos:

«Si debemos, primero, formar hombres i mujeres en la escuela, nuestra primera preocupación debe ser en seguida la de formar ciudadanos.

«Pero la enseñanza cívica no debe únicamente dirijirse a la intelijencia de los niños: debe también dirijirse a su voluntad, ser más que una instrucción, una educación cívica.

(f) Beigbeder, ob. cit., páj. 109.

(f') Beigbeder, ob. cit., páj. 143.

«Para algunos la patria es un artículo de fe, un dogma casi relijioso. Otros oponen a este patriotismo de sumisión, a este patriotismo pasivo, el CIVISMO, es decir, un patriotismo activo, en que cada ciudadano se siente responsable de los destinos de su país i colabora en su consecución.

«Una nación no es sólo una yuxtaposición de individuos ligados por simples intereses materiales, sino una individualidad colectiva que tiene sus razones de existencia i sus principios de vida, i, por lo tanto, tiene, como derecho i como deber, velar porque los ciudadanos sean educados en el conocimiento i respeto de sus principios mismos».

Contestando a los ataques del Partido Conservador, Ferry declara: «No es el Partido Conservador el que debe asustarse de la enseñanza cívica. Al contrario, pues, si queréis arrancar de los espíritus las utopías, las ideas falsas, es necesario que hagáis entrar en el corazón del niño ideas verdaderas sobre la sociedad en que vive, sobre los derechos que debe ejercer». *(g)*

7.—Organización de la enseñanza primaria en Francia

La enseñanza primaria comprende tres grados: elemental, superior i normal.

El primero está destinado a la totalidad de los niños franceses; el segundo tiene por objeto prolongar la instrucción de los más capaces i el tercero tiene un carácter profesional: formar a los futuros maestros.

(g) Beigbeder, ob. cit., páj. 156.

La enseñanza primaria elemental comprende tres cursos según la edad de los alumnos: curso elemental de 7 a 9 años; curso medio, de 9 a 11 i curso superior, de 11 a 13 años.

8.—Los programas de educación cívica i moral

A.—*Para las Escuelas Elementales*

Vamos a referirnos primero al programa de 1887 para compararlo, enseguida, con el programa de 1923.

a) Programa de Instrucción Cívica de 1887

Curso elemental: Esplicaciones mui familiares con motivo de la lectura de palabras que puedan despertar una idea nacional, tales como ciudadano, soldado, patria, comuna, nación.

Curso medio: Nociones mui sumarias sobre la organización de la Francia. El ciudadano: sus obligaciones i derechos; el servicio militar, los impuestos, el sufrajio universal. La Comuna, el alcalde; el Concejo Municipal; el departamento, el gobernador; el Estado, la Nación.

Curso superior: Nociones más desarrolladas sobre la organización política administrativa i judicial de la Francia. La Constitución, el Presidente de la República, el Senado, la Cámara de Diputados; la fuerza pública. *(h)*

(h) Beigbeder, ob. cit., páj. 173.

b) Programa de Educación Moral de 1887

Curso elemental: No indica materias especiales; recomienda que se trate de formar en los alumnos hábitos de limpieza, orden i disciplina.

Curso medio: Deberes para con la familia; deberes para con la Patria.

Curso superior: Moral social; lo que todo hombre debe a su patria: obediencia a las leyes, servicio militar, disciplina, fidelidad. Los impuestos; condenación de todo fraude al Estado. El voto, debe ser libre, consciente i desinteresado. Derechos que corresponden a estos deberes: libertad individual, libertad de conciencia, libertad de trabajo, libertad de asociación. La soberanía nacional.

c) Programa de Educación Cívica de 23 de Febrero de 1923

Curso elemental: Nada.

Curso medio: Nada.

Curso superior: Nociones sobre la organización política, administrativa i judicial de la Francia. El ciudadano: sus deberes i derechos.

d) Programa de Educación Moral de 1923

Curso elemental: Biografías de hombres ilustres.

Curso medio: Lecturas sobre los principales deberes de la vida social.

Curso superior: Los diversos aspectos de la justicia i de la solidaridad.

B.—*Los programas de las Escuelas Superiores (i)*

El programa del año 1920 modifica a los anteriores que eran sólo una repetición de los programas de las escuelas elementales. Se refunde en él la educación moral i cívica. Comprende tres partes: La Nación, el Estado i relaciones entre las naciones. En la primera establece el estudio de los fundamentos históricos i morales de la idea de nación; la solidaridad i el patriotismo nacional.

En la segunda estudia la organización i funciones del Estado; las libertades públicas i los derechos i deberes del ciudadano.

En la tercera parte se comprenden las siguientes materias: Deberes i derechos internacionales. Solidaridad internacional. Cómo debe conciliarse el amor a la humanidad con el amor a la Patria. El derecho de jentes. El arbitraje internacional. La Sociedad de las Naciones.

C.—*Los programas de las Escuelas Normales*

El programa de 1920 es mui interesante i completamente distinto a los anteriores. Introduce el estudio de la moral profesional i el estudio de la sociolojía reemplaza al de la instrucción cívica. *(j)*

Moral profesional: Cultura i conciencia profesional; deberes para con los alumnos. I resuelve una cuestión de gran actualidad: el Estado no debe enseñar nada que sea contrario a sus principios

---

(i) Beigbeder, ob. cit., páj. 192.

(j) Beigbeder, ob. cit., páj. 259.

jurídicos i morales; aceptar ser profesor, es aceptar esta restricción a la libertad de opinar.

Programa de Sociolojía Política (j')

Las sociedades políticas: tribus, ciudades, imperios, naciones, confederaciones.

I. ¿Qué es una nación? Formación de la unidad nacional; rol del ideal común en esta formación. La lengua nacional i los dialectos provinciales. Los caracteres nacionales. El principio de las nacionalidades. El patriotismo. Rol de la escuela para mantener i acrecentar la unidad nacional i para desarrollar el patriotismo.

II. El Estado. Las funciones del Estado. Como varían. Atribuciones nuevas de los Estados modernos (instrucción pública, previsión e hijiene sociales). Separación de la sociedad relijiosa i de la sociedad política.

III. Constitución de los Estados. Relaciones recíprocas de los ciudadanos. La jerarquía social i sus formas diversas. Réjimen de las castas, de las aristocracias i democracias. Los derechos individuales. La libertad i sus límites.

Los gobiernos monárquicos, oligárquicos i populares. El gobierno parlamentario: sufrajio universal. Representación proporcional. Importancia particular de la educación en una democracia.

IV. El Poder Judicial. La criminalidad i sus causas. La pena.

V. Relaciones entre las naciones i los Estados. Solidaridad i antagonismo. La guerra i la paz. El arbitraje. La Sociedad de las Naciones.

(j') Beigbeder, ob. cit., páj. 353.

9.—Observaciones sobre la educación cívica en Francia

Al estudiar el programa de instrucción cívica de 1887 correspondiente a la escuela primaria elemental, o sea, para los niños de 7 a 12 años, salta a la vista, un error psicolójico enorme, pero, por lo demás, mui común en toda clase de programas escolares de la escuela tradicional: en ellos no se toma en cuenta para nada los intereses del niño. ¿Qué debemos enseñarle al niño para que llegue a ser un ciudadano que conozca el mecanismo de las instituciones democráticas?, es la única pregunta que se formula dicha escuela sin entrar a averiguar si la mentalidad del niño permite que se le enseñe tales nociones. La instrucción cívica no tiene interés para el niño de 8 o 10 años. Hoi la Pedagojía ha evolucionado en el sentido de que sean las necesidades presentes del niño las que determinen las materias que puede enseñárseles. Los psicólogos han determinado que en el niño el interés social, el gusto por la formación de grupos sólo aparece entre los 13 i los 15 años. Examinando el programa de 1923 vemos que se ha reaccionado en esta materia como no podía menos de serlo, i se ha suprimido la instrucción cívica en los dos primeros cursos de la escuela elemental, dejando sólo para el último «algunas nociones sobre la organización política de la Francia i sobre los derechos i deberes del ciudadano».

Además la escuela francesa ha incurrido en otro error bastante grave: se ha creído que la ciudadanía puede enseñarse por medio de un testo o de las esplicaciones del profesor. Ello es inaceptable pa-

ra la escuela nueva, Es como si se quisiera formar soldados enseñándoles puramente la teoría sin hacerlos actuar en los campos de maniobras. No hai sino una sola manera para formar al ciudadano: hacerlo actuar concientemente en la vida colectiva, en la vida de la comunidad.

Como dice M. Beigbeder, el ciudadano es una voluntad, movida por un corazón i alumbrada por un cerebro. La escuela primaria se ha dirijido sólo al cerebro del niño; i «cuando el corazón no vibra se cierra i se enfría i la voluntad que no se ejercita se atrofia». Para formar al futuro ciudadano una triple acción es necesaria: instrucción cívica, educación cívica i aprendizaje cívico. *(k)*

10.—¿Qué es el civismo?

M. Beigbeder atribuye en gran parte los errores de la enseñanza cívica a la falta de un concepto claro de lo que debe entenderse por civismo.

El concepto que él espone del civismo se basa en que la palabra «ciudadano» contiene en sí misma la afirmación de dos realidades: el hombre i la ciudad; la individualidad i la sociedad.

«El cristianismo en el orden moral, la Revolución Francesa en el orden político, han afirmado el derecho del hombre para fijarse un ideal moral independiente de sus obligaciones cívicas i superior a ellas; ellas han fijado a la autoridad social un límite inviolable: la conciencia individual».

«¿Qué es, en efecto, el principio de la soberanía nacional, sino la afirmación del derecho de cada

---

(k) Beigbeder, ob. cit., páj. 305.

uno para conocer los negocios sociales, la consagración, la aplicación incesante del principio de la individualidad? *(l)*

«La democratie, «ne cessant d'en appeler aux voeux de tous et de chacun, suppose dans chacun une conviction personnelle sur les questions qu'elle pose»; si celle-ci ne s'y trouvait pas, «tout e'edifice constitucionnel serait un mensonge, et la democratie se resoudrait, comme tres souvent en l'a vu, en une oligarchie mobile et periodiquement déplacée». *(m)*. A. Vinet, L'Education, la famille et la Societé.)

«En la construcción de la ciudad moderna, el ciudadano, para algunos es un ladrillo; ha sido colocado en un punto determinado del edificio social; su solo deber es conservar la forma que ha recibido i quedarse en el lugar en que ha sido puesto. Para otros el ciudadano es un artesano capaz de comprender, de apreciar los planos de la construcción i libre para proponerle modificaciones; como el obrero para el arquitecto, él es para el hombre político, un colaborador, no una materia prima.

«Este segundo concepto nos parece el único conforme con los principios de un réjimen democrático, con la declaración de los derechos del hombre i del ciudadano».

«Constatamos así, que la obra esencial para formar ciudadanos es la de formar al hombre: hacer nacer una individualidad capaz de juzgar i capaz de actuar de acuerdo con la opinión que libremente

---

(l) Beigbeder, ob. cit., páj. 307.

(m) A. Vinet, L'Education, la famille et la Societé, páj. 479.

escoja; despertar, no dirijir una conciencia». «L'education civique suppose avant toutes choses, l'education tout court». *(n)*

¿Quiere decir esto que la educación cívica deba darse sólo a los hombres ya formados? No, pues en la palabra «ciudadano» existe, al lado de la afirmación de la individualidad humana la espresión de un ideal moral que nunca será demasiado temprano para inculcar en el niño.

«Una verdadera formación cívica debe perseguir a la vez estos dos objetivos: educación del «yo» i despertar del «sentido del yo de los demás»; prolongando estas fórmulas más allá de las fronteras nacionales: educación del patriotismo i despertar del sentido de las otras patrias.

Mui interesantes son numerosas de las ideas que M. Beigbeder propone en su brillante tesis de doctorado tantas veces citada, para modificar la enseñanza cívica en Francia. Nos referimos a algunas de ellas.

I.—*Para la ampliación de la Instrucción Cívica*

Es indispensable que la escuela primaria dé una instrucción cívica al futuro ciudadano. «La lei se reputa conocida de todos», dice una disposición del lejislador. Debe también el ciudadano tener un mínimum de nociones sobre la organización del Estado, el derecho de sufrajio, el servicio militar, obli-

---

(n) Beigbeder, ob. cit., páj. 308.

gación escolar, etc. ¿Cómo conciliar esta necesidad imprescindible con los reales intereses del niño a quién la escuela sólo retendrá hasta los 12 años? El programa de 1923 suprimiendo la instrucción cívica en los cursos inferior i medio ha hecho un gran progreso. En el curso superior ya la instrucción cívica puede despertar un pequeño interés en el niño.

El problema es entonces ¿cómo lograr interesar al niño por esta enseñanza? Dos magníficas ideas nos propone M. Beigbeder:

Así como las ciencias físicas i naturales han hecho un esfuerzo considerable para adaptarse a la escuela primaria enseñándose en forma de lecciones de cosas, ¿no podría hacerse lo mismo con las ciencias sociales? se pregunta nuestro autor. Deben agruparse las diferentes materias relativas a la descripción de la sociedad: derecho privado, derecho público, derecho internacional, economía política. Estas distinciones no tienen razón de ser para los niños menores de 14 años. En el grado primario todos estos conocimientos deben tener un solo objeto: abrir los ojos del niño sobre los seres que lo rodean, lo mismo que se le ha enseñado a observar los objetos que toca; desplegar delante de él el mapa de la sociedad, así como se le ha enseñado a leer en los mapas jeográficos.

Para interesar al adolescente en el conocimiento de estas nociones debemos empezar por el estudio de las cuestiones profesionales puesto que por ellas comenzará éste su iniciación social. La descripción de las diversas profesiones mediante las cuales vive la sociedad debe ser pues el punto de partida de estos estudios. En seguida, deberemos iniciar a és-

te en el conocimiento del mecanismo de las leyes o instituciones sociales que le será indispensable conocer tan pronto como comience a trabajar: nos referimos a las leyes sociales relativas a la jornada de trabajo, seguros, accidentes, cooperativas, sindicatos, etc.

De la sociedad económica será fácil pasar al conocimiento de la sociedad política.

II.—*Para la educación del sentido cívico*

Lo que la escuela puede hacer es crear en el niño un número de disposiciones de su espíritu favorables al desarrollo posterior del espíritu cívico. La educación física es la mejor preparación para el servicio militar; la adquisición de ciertas disposiciones de espíritu serían la mejor preparación para la vida cívica.

M. F. Pecaut, en su obra «L'education publique et la vie nationale», insiste en que la escuela debe hacer adquirir a los niños seis cualidades primordiales: el amor de la verdad; el sentido del orden; el sentido de la libertad; el sentido de la ciudadanía; el sentido de la justicia i el respeto sincero de la democracia misma.

M. Beigbeder, propone dos medios educacionales para desarrollar el espíritu cívico: la Patria revelada por las fiestas cívicas i el civismo revelado por el ejemplo de los grandes ciudadanos.

Las fiestas cívicas son un elemento esencial para la formación del futuro ciudadano. La reunión de todos los niños para evocar juntos los grandes acontecimientos de la historia patria, en los días que cada nación ha señalado para conmemorarlos,

«Uno de los obstáculos más graves que se oponen a la reforma de la enseñanza es el estado mental de los profesores. Formados por los métodos antiguos serán incapaces de aplicar otros i aún de comprenderlos. Hace años, un Ministro de Instrucción, M. Leon Bourgeois, intentó la reforma de la enseñanza creando lo que se ha llamado «enseñanza moderna». Las lenguas clásicas fueron reemplazadas por las modernas; la enseñanza científica fué aumentada. Todo era acabado en los programas. Sólo faltaban los profesores capaces de aplicarlos. Los profesores universitarios enseñaron las lenguas vivas como las muertas, ocupándose sólo de sutilezas gramaticales. Las ciencias se enseñaron a golpe de manuales. *(s)*

¿A qué se debe esta insuficiencia de nuestros profesores? se pregunta Le-Bon. Ella es el producto simplemente de los métodos que los han formado. Ellos enseñan lo que se les ha enseñado i como se les ha enseñado. Son víctimas del réjimen intelectual más absurdo a que puede ser sometido un individuo: no han abandonado jamás los bancos de clases antes de empezar a enseñar; han pasado quince años de su vida preparando exámenes i concursos; su memoria se les ha agotado en el esfuerzo para aprender lo que está en los libros, las ideas de otros, las creencias de otros.

«Las verdaderas bases psicolójicas de la instrucción i de la educación son independientes de los programas i aplicables a todos los programas».

(s) Le Bon, Psycolojie de L'education, páj. 16.

«El principio psicolójico fundamental de toda enseñanza puede resumirse en la siguiente forma: toda educación consiste en el arte de hacer pasar lo consciente en lo inconsciente».

«Cualquiera que sea el conocimiento que se desea adquirir—hablar un idioma, andar en bicicleta, tocar el piano, pintar,—el mecanismo será siempre el mismo. Es preciso, por medio de diversos artificios hacer pasar lo consciente a lo inconsciente por el establecimiento de asociaciones que progresivamente enjendren reflejos. Aún la formación de la moral de los individuos no escapa a esta lei: la moral sólo tá seriamente constituída cuando ha llegado a ser inconsciente. La psicolojía moderna ha demostrado que el rol de lo inconsciente en la vida de cada día es inmensamente superior al rol del razonamiento consciente».

«El desarrollo de lo inconsciente se hace por medio de la formación artificial de reflejos que resultan de la repetición de ciertas asociaciones. Repetidas suficientemente estas asociaciones crean estos reflejos inconscientes, es decir, hábitos».

«Los ingleses persiguen con su sistema educacional no la adquisición de conocimientos sino la formación del carácter i ponen en primera línea entre las cualidades del carácter el «self control», o sea, la dominación de sí mismo. No es «conócete a tí mismo» sino «domínate a ti mismo» lo que el sabio antiguo debió haber escrito en el frontis de su habitación».

«El rol del educador es entonces crear en el educando estos reflejos. Para ello los métodos empleados pueden variar según lo que se desee enseñar, pero el principio fundamental es siempre el mismo:

repetición de la cosa que se quiere ejecutar hasta que esté perfectamente ejecutada. La imitación, la sujestión, el prestijio, el ejemplo, el entrenamiento son procedimientos de que el profesor puede valerse». *(s')*

La enseñanza debe ser esperimental; el conocimiento debe derivar de la acción, son las conclusiones a que llega Le-Bon.

«No se crea que soi utilitario; que yo pida que se les enseñe a los alumnos cosas que les sean inmediatamente útiles. Lo que yo pido es que se desarrolle en los alumnos el espíritu de observación, de reflexión, su voluntad, su juicio i su iniciativa: con estas cualidades el hombre tiene siempre éxito en cualquiera empresa que emprenda i aprende lo que quiere cuando ello le es necesario». *(t)*

«¿Cómo puede medirse el valor de un individuo? Por lo que ha aprendido, es decir, por el número de diplomas que haya obtenido dirá un latino. Un inglés o un americano dirán, al contrario, que el valor de un hombre se mide mui poco por su instrucción i mucho por su carácter, es decir, por su iniciativa, por su voluntad i por su juicio».

Debemos hacer que la educación desarrolle aquellas cualidades del carácter de que carecemos.

«Los latinos carecen del espíritu de solidaridad i tienen poca simpatía los unos por los otros i nuestra educación con su sistema de diplomas i concursos no hace sino nacer rivalidades».

(s') Le Bon, ob. cit., páj. 177 i siguientes.

(t) Le Bon, ob. cit., páj. 196.

«Los latinos no tienen espíritu de iniciativa i nuestra educación los somete a un réjimen de vijilancia permanente, con horarios i deberes fijos de modo que en los siete u ocho años de colejio los alumnos no han tenido ni un minuto en que hayan debido tomar una lijera decisión, ni la más modesta iniciativa».

«Los latinos tienen poca voluntad, i ¿cómo podrían tenerla cuando nunca han podido querer algo? Cuando niños son dirijidos en sus menores actos por sus padres; cuando adolescentes por sus profesores. Llegados a hombres reclaman mui pronto la protección del Estado, i sin esta protección no sabrían qué hacer». *(u)*

Hasta aquí el magnífico estudio del gran pensador francés. Sus conclusiones nos asombran por su clarividencia i no nos esplicamos cómo su publicación no haya marcado una era de franca renovación en la enseñanza francesa.

Para terminar este estudio sobre los esfuerzos realizados por la escuela francesa para formar al futuro ciudadano, no podemos dejar de mencionar el gran movimiento que, a partir de 1918, se opera en Francia, auspiciando la completa reforma del sistema educacional francés desde el kindergarten a la Universidad. Es el movimiento que se conoce con el nombre de «*Les compagnons de l'Universite Nouvelle*».

Este movimiento es encabezado por lo más representativo que tiene hoi por hoi la Universidad Francesa. Bástenos citar los nombres de Cazamien, pro-

---

(u) Le Bon, ob. cit., páj. 203 i siguiente.

fesor de Conferencias en la Sorbona; Bardoux, profesor en la Escuela de Ciencias Políticas; Girard, profesor agregado de Historia; Carre, agregado de lenguas vivas; Patou, etc.

El fin perseguido es que el siglo XX sea la gran época democrática de Francia, así como el siglo XVII fué la gran época monárquica i el siglo XIII la gran época feudal.

El 1.º de Julio de 1922 lanzan un manifiesto en el que hacen constar que no se proponen apoyar a ningún partido, sino resolver con un espíritu de concordia i sin prejuicio los problemas de la enseñanza.

«Hemos sido conducidos, dicen, a algunas de nuestras conclusiones por las consideraciones siguientes:

1. Necesidad de una reforma escolar ampliamente democrática, por espíritu de justicia i por preocupación de utilidad, debiendo hacerse la selección por el mérito en beneficio de la producción;

2. Necesidad de la paz escolar, por bien de la escuela i por bien del país;

3. Necesidad de la colaboración de todos, bajo el control del Estado, en la obra de la educación, padres i maestros, profesores oficiales i profesores libres, porque sólo la concentración de los esfuerzos es eficaz. *(v)*

Veamos cuál es el programa que se proponen los auspiciadores de este movimiento.

«La guerra ha enseñado a los hombres una gran lección: a vivir en común, a organizar sus recursos en común i a sacrificarse por la comunidad. La obra de la reforma de la enseñanza debe ser la obra de

---

(v) Los Compañeros de la Universidad Nueva, páj. 12.

todos. Debemos utilizar todas las fuerzas docentes del país, tenemos necesidad de todos los maestros i de todos los establecimientos de enseñanza, lo mismo libres que oficiales.

«Que la escuela del porvenir, que la enseñanza nueva, sea una armoniosa síntesis del pensamiento francés i del realismo anglo-sajón.

«El problema de mañana es un problema de producción. Dar, en el sentido amplio de la palabra, productores al país, esta es la tarea de la Universidad nueva.

«No rebajamos la Universidad sino que la asociamos con Francia. La Universidad formará los trabajadores i discernirá los jefes.

«Queremos una enseñanza democrática. Un país que quiere poseer intelijencias i enerjías debe permitir que se revelen todas. Es preciso que todos produzcan, pero es preciso que gobiernen los mejores i que gobiernen en interés de todos». *(w)*

En la base de la reforma de los compañeros encontramos la escuela única. «Queremos desenvolver el valor social de todos los franceses; para ello necesitamos partir de la escuela única que dará a todos la misma formación, la misma «relijión social» i así podremos, sin distinción de orijen, seleccionar a los que formarán la «élite» de la democracia francesa». La escuela única se prolongará hasta los 14 años; un examen final sancionará los estudios.

En la segunda etapa, de los estudios primarios, es decir, de los 11 a los 14 años, la escuela común comenzará a preparar a los niños para sus profesiones futuras sin abandonar las disciplinas jenerales;

(w) Ob. cit., páj. 41 i siguientes.

esta primera enseñanza práctica no será uniforme, deberá tener un carácter rejional.

Los alumnos que sean juzgados capaces de seguir con provecho para ellos i para la colectividad los cursos del Liceo, abandonarán la escuela común a los trece años.

La enseñanza profesional deberá hacerse obligatoria, para todos los que no prosiguen sus estudios, de los 14 a los 18 años. De la colaboración del Estado i de las iniciativas privadas deben salir numerosas escuelas industriales, comerciales i agrícolas.

De las humanidades es preciso esperar una cultura verdadera i profunda, no ilusoria i superficial.

Cinco años de Liceo serán suficientes, porque, por una parte, éste recojerá al niño en una edad en que se desenvuelve mui rápidamente i, por otra parte, las clases no estarán ya recargadas con alumnos insuficientemente dotados. El horario de clases será reducido en beneficio de las horas de estudio, ya que el trabajo personal del alumno es más fructífero que la audición pasiva de los cursos majistrales; los programas serán alijerados i proporcionados al tiempo disponible.

En cuanto a la enseñanza superior, prolongación natural de las otras dos, debe «elaborar, enseñar i esparcir la ciencia».

A la Universidad incumbe, además, la formación del espíritu cívico, la educación de los ciudadanos por la que se perfecciona una democracia; el pueblo deberá ser llevado a una cultura desinteresada mediante conferencias prácticas. Pero nada de esfuerzos dispersos; la organización de las conferencias será racional i metódica; la Universidad volverá a encontrar así el contacto con el pueblo; los uni-

versitarios no pueden permanecer por más tiempo indiferentes a una obra que hará de ellos «ajentes sociales de primer orden».

En el próximo capítulo estudiaremos la reforma educacional en Alemania. Allí encontraremos que muchas de las ideas preconizadas por los reformadores franceses han sido realizadas por la Constitución Política Alemana de 1919. Queremos señalar aquí, dos puntos de diferencia entre el sistema educacional alemán actual i el propuesto por los «Compañeros» para Francia.

El primero de ellos se refiere a la libertad de enseñanza. Esta libertad en el sistema alemán se ha restrinjido enormemente. En cambio en el movimiento francés se da a la enseñanza libre bastante importancia: «La enseñanza debe ser obligatoria, pero no la enseñanza del Estado, sino la enseñanza en jeneral». Cierto es que el control de toda la enseñanza estará bajo la supervijilancia del Estado.

Es indudable que este criterio se ha impuesto a los reformadores dada la importancia que la enseñanza libre tiene en Francia i el movimiento trata de unir todos los esfuerzos en pro de la reforma i no separarlos.

Otra diferencia con el sistema alemán es que los reformadores franceses aspiran a la gratuidad de la enseñanza en todos los grados. En el sistema alemán sólo es gratuita la enseñanza de la escuela común i de la de perfeccionamiento.

Para terminar, vamos a referirnos a la institución formada por los reformadores para realizar sus aspiraciones.

Así como el nombre de «compagnons» con que se conoce a los reformadores es una evocación de la

Edad Media, en que de las tres clases de obreros—apprentis, compagnons, maitres—eran los compañeros los más modestos; los que habiendo dejado de ser aprendices no eran maestros, sin embargo, por falta de medios para instalarse, «obligados a recorrer los bellos caminos de Francia buscando trabajo donde lo hubiera, con el certificado de maestro en el bolsillo i al hombro el hato humilde i las herramientas de su oficio», así también la reunión de éstos ha recibido el nombre de «corporación», nombre que se daba a los gremios en esa época. «No hai más que un medio de triunfar; poner al servicio de las causas justas una fuerza constituída: la corporación viva». *(x)* Así procedían en la Edad Media los obreros que construían las catedrales.

El Estado es quien debe fijar los objetivos; i la corporación, o sea, el conjunto orgánico de todos los miembros de la enseñanza, es la que debe determinar los medios de ejecución i ponerlos en práctica.

En cada rejión debe haber una corporación; así ella quedará ligada a esa parte del suelo de Francia.

La Corporación deberá ligarse además con todos los elementos de la nación a quienes interesen particularmente las cuestiones de la enseñanza: 1, con los órganos directivos, los sindicatos i agrupaciones comerciales, industriales, etc.; 2, con los representantes oficiales de las grandes confesiones relijiosas; 3, con los poderes públicos de todas categorías; i 4, con los padres de los alumnos. *(y)*

(Datos tomados de la obra «Los Compañeros de la Universidad Nueva», Ed. de la Lectura).

(x) Ob. cit. Introducción.

(y) Páj. 68, ob. cit.

CAPITULO II

La formación del futuro ciudadano en Alemania (1)

SUMARIO.—I. La Constitución de Weimar i la Educación.—1. Antecedentes; 2. Principios fundamentales que establece la Constitución respecto de la educación.—A. Limitación de la libertad de enseñanza; B. Obligatoriedad de la enseñanza primaria y post-escolar; C. Gratuidad de esta enseñanza. Ayuda del Estado a los más capaces.

II. Organización del Sistema Educacional alemán de acuerdo con las disposiciones de la Constitución.—1. Kindergarten; 2. Escuela única; 3. Escuelas de continuación; 4. Escuelas de intelijentes; 5. Enseñanza secundaria; 6. Enseñanza Superior.

III. Las Escuelas de Perfeccionamiento i la educación para la ciudadanía.—1. Fin de la Educación Cívica; 2. Cómo debe el Estado moderno llenar sus fines; 3. La escuela de continuación. Sus finalidades; 4. Condiciones indispensables para hacer posible la educación cívica de las masas.—A) Condiciones Esternas; a) Condiciones económico-sociales; b) Condiciones político-sociales; c) Condiciones relacionadas con la cultura de las masas.—B) Condiciones Internas; a) Egoísmo i altruismo; b) Educación de la voluntad; c) Trabajo productivo; 5. Fundamento i organización de las escuelas de continuación; 6. Los resultados.

Hemos visto en el capítulo anterior los esfuerzos realizados por los fundadores de la Tercera República en Francia para conseguir, por medio de la educación, especialmente de la educación cívica, la permanencia del réjimen republicano.

---

(1) En esta parte de nuestro trabajo hemos consultado principalmente las siguientes obras: La Reforma Escolar en Alemania, Ed. por CALPE; Informe sobre las Reformas en el Sistema Educacional en Alemania, por el Dr. W. ZEIGLER; Education for Citizenship, por G. KERSCHENSTEINER, traducido al inglés por el prof. M. E. SADLER.

Nos encontramos ahora frente a una nueva democracia en formación: la República Alemana, cuya Constitución Política data del 11 de Agosto de 1919.

Capital importancia tendrá para nosotros estudiar cómo han abordado sus dirijentes el problema que nos ocupa.

La educación había alcanzado en Alemania antes de la guerra europea grandes progresos. Su desarrollo industrial i económico, sus progresos científicos eran prueba de ello.

Al igual que los Estados Unidos de Norte América, Alemania puede enorgullecerse de ser la patria de grandes pedagogos, entre los cuales citaremos a Kerschensteiner, Natorp, Zeigler i Litz. Estos mismos hombres son los que han tenido a su cargo la reorganización de la enseñanza en Alemania i han podido ver llevadas a la práctica todas las ideas que ellos mismos habían concebido.

La escuela única, la gratuidad de la enseñanza, la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos, eran, entre otros, los principios por cuya implantación se luchaba en Alemania aún antes de la guerra.

El año 14, precisamente, se reunía en Kiel una Asamblea de maestros alemanes, aprobándose en ella los siguientes principios:

1. La escuela pública debe facilitar a todo niño, sin escepción, aquella educación a la cual tenga derecho según su capacidad;

2. Toda diferenciación de las escuelas públicas por consideraciones económicas o sociales es una trasgresión del estado jurídico i cultural;

3. Todo establecimiento de enseñanza debe ser gratuito, i los alumnos necesitados que los frecuenten deben ser ausiliados por el Estado;

4. Las diversas instituciones de enseñanza desde la escuela de párvulos a la Universidad deben formar una unidad graduada e ininterrumpida. *(z)*

Tienen gran importancia estos principios porque casi todos ellos han sido incorporados en la Constitución de 1919.

I.—La Constitución de Weimar i la Educación

Fundamental importancia da a la educación la Constitución alemana. Una gran parte del título denominado «De la Vida en Sociedad», es destinado a la sección «Educación i Escuela» (Arts. 142 a 150).

En ella se declara que «La educación de las nuevas jeneraciones con el fin de hacerles adquirir cualidades físicas, intelectuales i sociales, es el primer deber i el derecho natural de los padres» i agrega «que la sociedad política vijila la manera en que los padres desempeñan esa función». No distingue a este respecto entre hijos lejítimos e ilejítimos.

Tres son los principios esenciales que establece la Constitución respecto a la educación.

1. Limita la libertad de enseñanza;

2. Establece la obligatoriedad de la enseñanza primaria, estendiéndola a un período de ocho años i la de la educación técnica post-escolar en las escue-

---

(z) La Reforma Educacional en Alemania, páj. 24.

las de perfeccionamiento hasta la edad de 18 años;

3. Establece la gratuidad de la enseñanza primaria i post-escolar; en cuanto a la educación media i universitaria ella es para los más capaces.

1.—*Libertad de enseñanza*

Es interesante anotar la forma cómo resuelve la Constitución la tan debatida cuestión de la libertad de enseñanza.

En su artículo 142 la Constitución asegura a todo ciudadano: «la educación que crea de acuerdo con sus conceptos filosóficos i con su relijión», pero al mismo tiempo dispone que «en todas las escuelas los esfuerzos tiendan a desarrollar, dentro del espíritu de la nacionalidad alemana i de la reconciliación de los pueblos, la educación moral, los sentimientos cívicos, el valor personal i profesional».

Entre las materias obligatorias que deben enseñarse en toda escuela incluye la enseñanza cívica i la enseñanza del trabajo i dispone que cada alumno, una vez que cumpla con su obligación escolar, recibirá una copia de la Constitución.

Toda la enseñanza, tanto pública como privada, se encuentra bajo el control del Estado. Para que una escuela privada pueda reemplazar a una pública debe ser aprobada por el Estado i, para ello se exijen dos condiciones:

a) Que no sean inferiores a las públicas, ni en los fines de la enseñanza, ni en su organización, ni en la formación científica de su personal docente; i

b) Que no favorezcan la separación de los alumnos por condiciones de fortuna.

En una palabra, por las limitaciones que la Constitución impone a la libertad de enseñanza, podemos decir que ella es sólo teórica.

2.—*Obligatoriedad de la enseñanza primaria i post-escolar*

Para asegurar la democratización de la enseñanza los constituyentes comprendieron que es indispensable dar un mínimum de enseñanza cívica i técnica, a las jeneraciones futuras. Para conseguirlo han establecido la obligatoriedad de la enseñanza primaria i de la post-escolar.

Establece, pues, la Constitución una doble obligación: la asistencia durante ocho años a una escuela primaria i la asistencia, hasta los 18 años de edad, a una escuela técnica de perfeccionamiento.

Más adelante, estudiaremos detenidamente las escuelas de perfeccionamiento, una de las reformas más felices de la Constitución alemana, debida a la obra del gran educador alemán Jorje Kerchensteiner.

3.—*Gratuidad de la enseñanza primaria i post-escolar.—Ayuda del Estado a los más capaces*

Junto con establecer la Constitución la obligatoriedad de la enseñanza primaria i post-escolar ha sancionado su gratuidad.

En cuanto a la educación secundaria i superior, ella dispone que ésta es sólo para los más capaces i para hacer efectiva esta disposición establece que «para admitir a un niño en una escuela determinada se tendrá en cuenta sus disposiciones i aptitudes

i no la situación económica i social o la confesión relijiosa de los padres».

Además establece que «para permitir a los menos ricos el acceso a las escuelas medias o superiores, el Reich, los Estados i los Municipios crearán recursos en sus presupuestos, i socorros de enseñanza para los padres de los niños que se reconozcan aptos para recibir esa enseñanza».

II.—La organización del sistema educacional alemán de acuerdo con las disposiciones constitucionales

Hemos visto las bases que establece la Constitución de 1919 para la organización del sistema educacional alemán.

Estudiemos ahora cómo han sido llevados a la práctica los principios constitucionales i especialmente cómo ha sido realizada la continuidad de la enseñanza desde el kindergarten a la Universidad para ofrecer a todos los ciudadanos la igualdad de oportunidades, principio básico de toda democracia. Para ello echaremos una ojeada a cada una de las instituciones del completo sistema educacional alemán.

1. *Kindergarten.*—Aunque la obligación escolar empieza sólo a los seis años, mucho se discutió entre los educadores sobre la conveniencia de establecer, con el carácter de obligatorio, el kindergarten para los niños de tres a seis años de edad. Se rechazó la idea de obligatoriedad pero el Gobierno ha recomendado su creación i en diversos Estados se ha establecido la obligación de que los padres que no pue-

dan preocuparse de sus niños los envíen al kindergarten.

El kindergarten debe ser una imitación fiel del hogar i su objeto es estimular, por medio de una enseñanza espontánea i recreativa el amor al orden i al trabajo. *(ab)*

2. *La Escuela única. (Grundschule).*—La Escuela única es el fundamento del sistema educacional alemán. A ella deben ingresar, sin distinción, todos los niños i niñas de seis años de edad, i permanecer en ella, por lo menos, durante cuatro años, o sea, cursar todo el primer ciclo de dicha escuela.

En el primer ciclo se prepara al niño para continuar sus estudios, sea en el segundo ciclo de la escuela común, sea en algún establecimiento secundario. Toda la enseñanza jira alrededor de la esperiencia del niño i es el alumno quien, ayudado por el profesor, debe encontrar, mediante su propia observación, esperimentos i raciocinios, los resultados que se buscan. Así se consigue el desarrollo intelectual del niño, i paralelamente, se desarrollan sus actividades manuales i físicas mediante trabajos i ejercicios apropiados.

A los diez años de edad termina el niño el primer ciclo de la escuela única. Permanecerá otros cuatro años en ella (segundo ciclo) e ingresará a un establecimiento de instrucción secundaria.

Segundo ciclo.—Por regla jeneral el segundo ciclo será cursado por los niños que se dedicarán a un oficio manual. En este ciclo la escuela toma más

---

(ab) ZEIGLER, Informe cit. pájs. 8 i 9.

en cuenta las necesidades de la vida, sin descuidar, por cierto, el desarrollo intelectual del alumno.

3. *Escuelas de continuación.*—Como dijimos más arriba, dada la importancia de esta nueva institución, les dedicaremos un capítulo aparte.

Terminada la segunda obligación escolar, o sea, los estudios en esta escuela, a los 18 años, pueden los alumnos más distinguidos ingresar a alguna escuela técnica o comercial media, proporcionándoles una subvención el Gobierno a los que carecieren de recursos. Estos estudios duran dos años (18 a 20) i los alumnos más capaces pueden aún continuar sus estudios como oyentes en las escuelas técnicas superiores o instituto comercial superior. Para ingresar como alumnos deberán someterse a un examen especial.

Mediante este sistema se realiza la «igualdad de oportunidades» que debe tener todo miembro de una democracia i hace posible, por lo tanto, que el más humilde pueda llegar hasta los grados superiores de la enseñanza aún por caminos distintos que los que han seguido los más afortunados.

4. No se ha contentado, sin embargo, la educación alemana con este solo camino; ha creado aún otro más: la institución llamada «escuela de intelijentes» a la cual ingresan los alumnos más distinguidos que hayan terminado el primer ciclo de la escuela primaria i que, careciendo de medios de fortuna, no puedan continuar sus estudios secundarios. La enseñanza en estas escuelas dura 5 años (10-15) i desde esta escuela pueden pasar estos alumnos al tercer año de un nuevo tipo de liceo llamado Deutsche Oberschule, cuyo plan de estudios dura seis años i

que conduce a la Universidad i escuelas técnicas superiores. *(ac)*

Enseñanza secundaria.—Hai diversos tipos de liceos según que predomine en ellos los estudios clásicos (griego i latín) o los estudios científicos i un tipo intermedio en que se enseña latín i ciencias. Los estudios humanistas duran 9 años.

En cuanto a la enseñanza de la mujer se distingue en los estudios secundarios, según que la niña desee seguir estudios universitarios o no.

Para la que no desee seguirlos, después del sesto año del liceo se han creado escuelas especiales que tienen por objeto preparar a las niñas para la vida del hogar. En éstos se da gran importancia a ramos como puericultura e hijiene, economía doméstica, educación cívica, etc.

Las niñas que deseen seguir un curso universitario deben seguir sus estudios de humanidades completos al igual que los hombres.

En cuanto a los estudios humanistas los programas han sido simplificados enormemente; se han intensificado los métodos activos i por consiguiente, el sistema de exámenes, puesto que no siendo ya la memorización de conocimientos lo que determine la capacidad del alumno, el examen oral pierde su importancia i es sustituído por trabajos del alumno que revelen su verdadera madurez i capacidad.

Enseñanza universitaria.—La enseñanza universitaria también ha sufrido modificaciones en lo relacionado con los métodos de enseñanza. El sistema de conferencias, aún en la Escuela de Derecho, ha sido reducido grandemente i reemplazado por se-

---

(ac) ZEIGLER, Informe, páj. 19.

minarios. No se quiere que el alumno repita automáticamente lo que ha escuchado en la clase, sino que sea el mismo quien por medio de la investigación i de su propio trabajo adquiera los conocimientos. El profesor en sus clases sólo se limitará a tratar los puntos principales de su ramo e indicará a los alumnos las fuentes donde puedan encontrar mayores detalles. *(ad)*

El siguiente gráfico nos muestra la continuidad de la enseñanza en Alemania i al mismo tiempo la igualdad de oportunidades que ella ofrece a los más capaces:

ESCUELA UNICA

(6-10)

ESC. PRIMARIA (10-14)	ESC. DE INTELIJENTES (10-15)	REAL JIMNASIO (10-19)
		I
		II
ESC. DE CONTINUACIÓN (14-18)	LICEO (14-20)	III
		IV
		V
	I	VI
	II	VII
	III	VIII
ESC. TÉCNICA O COMERCIAL MEDIA	IV	IX
	V	
	VI	
		UNIVERSIDAD ESC. TÉCNICAS SUPERIORES INSTITUTOS COMERCIALES SUPERIORES

(ad) ZEIGLER, Informe, páj. 53.

III.—Las escuelas de perfeccionamiento.—Educación para la ciudadanía

Hemos señalado la posición que en la educación alemana ocupa Georg Kerschensteiner, como también, su contribución a la reforma de la enseñanza en dicho país.

Vamos a estudiar ahora la reforma más trascendental introducida por la Constitución alemana. Nos referimos a las escuelas de perfeccionamiento o de continuación, instituciones cuya concepción i realización se deben a la acción de Kerschensteiner. Hemos tenido la suerte de encontrarnos con una obra de este autor, traducida al inglés por el profesor M. E. Sadler con el título de «Education for Citizenship», o sea, «Educación para la Ciudadanía». En ella aborda el eminente educador el problema de la educación cívica de las clases trabajadoras por medio de las escuelas de continuación.

Creemos como Mr. Sadler que «la publicación de esta obra hará época en la historia de la educación» i nos proponemos dar aquí una lijera idea de ella. *(ae)*

La idea principal de que parte la obra es que las nuevas condiciones de la vida industrial i económica exijen nuevos rumbos a la política educacional. Ya no basta con los viejos límites de la educación primaria obligatoria; es necesario traspasar esos límites i estender la obligación a través de los años de adolescencia. La dificultad está en conciliar la

---

(ae) Kerschensteiner, «Education for Citizenship», pájs. 5 i siguientes.

obligación con el trabajo del individuo. «Debemos empalmar esta educación con cualquiera clase de trabajo u ocupación i procurar mediante ella el perfeccionamiento técnico i comercial del obrero; pero esto no es lo más importante sino la preparación que dará la escuela a todo individuo para conocer i ejercer sus derechos i deberes ciudadanos. En una palabra el fin principal de estas escuelas es producir mejores hombres i mujeres i para ello pone frente a los jóvenes miembros de la comunidad una noble concepción del deber cívico e inspira en ellos el gran principio en que reposará toda su felicidad futura: el amor por el trabajo. *(af)*

Analicemos ahora las principales ideas de Kerschensteiner:

1. *Fin de la educación cívica.*—El fin de la educación cívica dependerá del concepto que tengamos del Estado i sus funciones.

No vamos a entrar a discutir aquí las diversas teorías que sobre esta cuestión se han formulado.

Para Kerschensteiner el fin del Estado es: *a)* asegurar su propia conservación; i *b)* asegurar el bienestar de sus miembros. *(ag)*

2. Definido así el fin del Estado, ¿cómo debe un Estado moderno llenar sus fines?

El principio vital del Estado moderno es la ilimitada estensión de la libertad personal i de los derechos políticos. No es ya, como en el siglo XVIII, «el príncipe quien lo ve todo, lo sabe todo i lo hace todo». Es el pueblo mismo quien procura su propia

---

(ag) KERSCHENSTEINER, ob. cit., páj. 41.

(af) KERSCHENSTEINER, «Education for Citizenship», páj. 12.

salud por medio de sus derechos, principalmente, del de sufrajio.

«Si el Estado moderno, reconoce la ciudadanía de cada uno de sus miembros, si les da el derecho, i les impone el deber de ayudarlo en el desempeño de sus funciones, entonces la contestación a la pregunta que nos formulábamos, será la siguiente: dando a cada uno de sus miembros una educación amplia que asegure: *a)* el conocimiento de las funciones del Estado; i *b)* la eficiencia personal en el más alto grado posible. *(ah)*

3. La escuela de continuación debe tener en vista estos fines de la educación. Por eso su finalidad será desarrollar a su más alto grado la eficiencia profesional i el amor por el trabajo en cada individuo i mediante el desarrollo de estas cualidades, el de aquellas virtudes, que, como la dilijencia, la perseverancia, i la responsabilidad, van siempre envueltas en las primeras.

En estrecha relación con este fin, un segundo fin debe perseguirse: hacer comprender a los alumnos que sus necesidades dependen de los intereses de sus conciudadanos i de su tierra nativa; que deben emplear la esperiencia adquirida en el ejercicio del gobierno de sí mismos, de la justicia i de la abnegación al cumplimiento del deber; que deben llevar una vida sana i tener un hondo sentido de su propia responsabilidad.

El primero de estos fines es parte de una educación técnica; el segundo es parte de una educación moral e intelectual. Pero debe recordarse que el primer fin tiene también tendencias intelectuales i mo-

---

(ah) KERSCHENSTEINER, ob. cit., páj. 48.

rales i que el segundo sólo puede ser alcanzado a través del primero i como una continuación de él.

4. ¿Cuáles son las condiciones indispensables para hacer posible la educación cívica de las masas? Ellas son, según Kerschensteiner, de dos clases:

A.—Las condiciones esternas, que comprenden:

a) condiciones de naturaleza económico-social, relativas al salario, a la duración del trabajo, a la habitación i a la naturaleza de la ocupación;

b) condiciones de naturaleza político-social;

c) el standard de cultura de las masas.

B.—Las condiciones internas, de naturaleza principalmente psicolójica:

a) egoísmo i altruismo;

b) las relaciones entre la educación de la inteligencia i de la voluntad; i

c) la importancia psicolójica del trabajo productivo en el sistema total de la educación.

A.—Las condiciones esternas

a) Condiciones económico-sociales (ai)

1. El número de horas de trabajo i el salario tienen una influencia decisiva para la educación postescolar. Para que esta educación sea posible, es necesario que el número de horas de trabajo, por lo menos para los aprendices, no sea excesivo.

(ai) Kerschensteiner, ob. cit., páj. 68.

2. Las malas condiciones de la habitación matan todas las virtudes domésticas que son la fuente de las virtudes cívicas. Nada sacaríamos con inculcar en el individuo un ideal cívico si éste es destruído por el ambiente en que éste vive.

3. La naturaleza del trabajo desempeñado por el obrero ejerce también influencia en la educación post-escolar. Así los trabajos que requieren mayor habilidad técnica o intelectual del obrero favorecen el desarrollo de sus actividades, i por consiguiente, su poder de asimilación.

b) Condiciones político-sociales

Ellas se refieren a la igualdad de oportunidades que toda democracia debe ofrecer a sus ciudadanos. La escuela de perfeccionamiento debe dar facilidades al trabajador para que pueda continuar sus estudios i llegar a ocupar en la sociedad el lugar que le corresponde según su capacidad. *(aj)*

Hemos visto cómo el actual sistema educacional alemán permite realizar esta aspiración de Kerschensteiner.

c) La cultura de las masas

Un pueblo totalmente ignorante no podrá comprender nunca las ventajas que esta institución puede producirles. En cambio cualquier individuo con una pequeña cultura llegará a la conclusión que el primer beneficiado con la educación post-escolar será él mismo. Hai que preparar el terreno para ven-

---

(aj) KERSCHENSTEINER, ob. cit., páj. 70.

cer la apatía de trabajadores i patrones demostrándoles que ambos reportarán utilidad.

B.—Las condiciones internas

a) Egoísmo i altruismo

Tanto la esperiencia como la teoría nos enseñan que las acciones humanas están determinadas principalmente por dos influencias: los instintos egoístas i los altruistas. Toda persona puede llegar a ser moral o inmoral bajo la acción del medio en que vive i de la educación. En el mundo animal, como en el humano, el motivo egoista es el más fuerte. Pero, mientras es permanente en los animales, llega a ser menos prominente entre los hombres bajo la influencia de una educación apropiada. Primero como el resultado de la disciplina i del hábito, i después, basada en ellos, como resultado del cultivo de la intelijencia.

El poder progresivo de comprender las relaciones entre el bienestar del individuo i el de la comunidad, o en otras palabras, cómo la felicidad del individuo depende de la felicidad de la familia, de la de los miembros del mismo oficio o profesión, de la de los miembros de una misma parroquia o de la de los ciudadanos de un mismo Estado, influencia más i más nuestras apreciaciones morales.

El trabajo i el hábito son los mejores medios para vencer nuestro egoismo e indolencia, i, aún más, para producir en nosotros el deseo de ser buenos i morales.

«El carácter no se forma mediante la lectura de libros o escuchando sermones, sino mediante un continuo i esforzado trabajo. El servicio consciente i alegre, i el hábito de hacer de cada tarea un placer, son los únicos medios por los cuales el duro suelo del egoismo puede ser cultivado». *(ak)*

c) Es indiferente la clase de trabajo de que se trate; sólo es necesario una condición: que el trabajador sienta placer con su trabajo. Esto se consigue cuando el trabajo despierta el interés del alumno. Es también indiferente el lugar en que el trabajo discipline al hombre, sea en el banco de clases o en el telar, sea en la fábrica o en el campo, porque hai una cosa que es peculiar a todo trabajo honrado: ejercita la voluntad que es la base de las demás virtudes cívicas.

Fundamentos i organización de las escuelas de perfeccionamiento

Debemos desarrollar en cada obrero un ideal cívico i moral. Tal es la finalidad de la escuela de perfeccionamiento. Esta institución es el producto natural de las condiciones internas de que hemos hablado: primero que todo atrae al alumno a través de un interés egoista, o sea el de su propio oficio u ocupación; le enseña por medio del trabajo intelectual i moral; dirije su mente hacia una vida cívica por medio de la instrucción i de la práctica i combina los intereses del individuo con los de la colectividad; i, tanto por medio de la instrucción cívica i práctica, como por la cooperación de las sociedades

---

(ak) Kerschensteiner, ob. cit., páj. 70.

obreras i patrones en la obra total de la educación, permite tomar parte en el trabajo al mayor número posible, i así cultiva en alumnos i profesores el sentimiento de solidaridad e inclinaciones altruistas.

Con respecto al plan de estudios de esta escuela, él debe comprender: *(al)*

a) La instrucción práctica i técnica destinada al perfeccionamiento profesional del obrero. Ella se dará en talleres, laboratorios i jardines. Comprenderá dibujo, modelado, uso de materiales i herramientas, física i química industriales, según sean la naturaleza del trabajo u oficio. Esta instrucción debe darse por obreros de reconocida competencia que serán designados por las asociaciones de trabajadores.

b) La instrucción teórica necesaria para el trabajo u oficio. Comprenderá redacción, aritmética, contabilidad, lengua i literatura alemanas, botánica i zoolojía, mineralojía, física, química, jeografía comercial, historia, etc. Esta instrucción será dada por profesores titulados.

c) Instrucción cívica práctica. Será desarrollada mediante la organización metódica de los trabajos enumerados en la letra *a)* i mediante la introducción del «self-government» en estas escuelas.

d) Instrucción cívica teórica. Comprende la organización i funcionamiento del Gobierno; los derechos de todo ciudadano. Ella debe darse por profesores titulados.

(al) KERSCHENSTEINER, ob. cit., páj. 109.

Los resultados

Lo que da mayor relieve a la obra de Kerschensteiner es que ha llevado a la práctica sus ideas. Como Director de las escuelas públicas de Munich, ha intervenido personalmente en la organización de las escuelas de continuación. Los datos que nos da en su obra, cuya publicación data del año 1909, son los siguientes: en 1908 las escuelas de continuación de Munich tenían una asistencia de 10,000 alumnos repartidos en más de trescientas clases distintas. El presupuesto de gastos ascendió a un millón de marcos, o sea, a 100 marcos por alumno. *(am)*

Ese mismo año existían en Prusia 3,485 de estas escuelas con 51,000 alumnos. El total de horas de clases dadas en ellas fué de 291,000, o sea 83 horas anuales por escuela.

En Baviera funcionaron 7,065 escuelas de continuación con 291,000 alumnos.

Estos datos nos están mostrando que no se trata de una institución puramente imajinaria sino de una institución que tiene un cuarto de siglo de vida i cuyos resultados han sido excelentes.

(am) Kerschensteiner, ob. cit., páj. 131.

(Concluirá).