

LA EDUCACION CIVICA  
I LA  
FORMACION DEL FUTURO CIUDADANO  
POR  
GUILLERMO GANDARILLAS M.  
(CONCLUSION)



## CAPITULO III

### La formación del futuro ciudadano en los Estados Unidos de Norte América (1)

SUMARIO.—1. Postulados de la Educación Norteamericana.—2. Avance de la Educación Cívica.—3. Objetivos de la Educación Cívica.—4. Plan de Estudios.—5. Investigaciones personales.—6. La socialización de la clase.—7. La enseñanza de la Historia.—8. La enseñanza de la Geografía.—9. Actividades manuales.—10. Ejercicio de apertura diaria de las clases.—11. Participación de los alumnos en el gobierno de la escuela.—12. La educación cívica en la escuela secundaria.—13. Acción Social de las Universidades americanas.

Tócanos ahora analizar la obra de la escuela norteamericana en su tarea de formar ciudadanos. Es en este país, grande por tantos conceptos, donde, sin duda, se ha llegado al disederatum en la solución de este problema. Los progresos que ha alcanzado la ciencia de la educación en este país son maravillosos; los nombres de sus grandes educadores tales como John Dewey, Thorndiki, etc., son conocidos en el mundo entero. El ejemplo de la educación

---

(1) En esta parte de nuestro trabajo, nos ha servido como fuente principal de información, el espléndido informe, que sobre «*Las tendencias actuales de la Educación Norteamericana*» pasó al Ministerio de Instrucción Pública el señor Maximiliano Salas M. a fines del año 1923.

norteamericana debe ser imitado por toda democracia que aspire a llenar su misión.

«La impresión más honda que recibí, a través de mi viaje por los Estados Unidos—dice el señor Sallas Marchán—nació del espectáculo de un pueblo cada vez más poseído del espíritu social de ese idealismo valeroso i práctico que quiere remediar las miserias del alma i del cuerpo, atar la comunidad con lazos fraternales i poner a su alcance la mayor suma de placeres elevados». (*an*)

### 1.—POSTULADOS DE LA EDUCACIÓN NORTEAMERICANA

Podemos señalar como postulados de la educación norteamericana los siguientes:

A. En cuanto al método: el aprendizaje por la acción;

B. En cuanto al fin: la eficiencia social;

C. En cuanto al fundamento: las necesidades presentes del niño.

A. *Learning by Doing*, el aprendizaje por la acción, es el principio que la escuela norteamericana ha desarrollado i que pone frente al principio del aprendizaje de memoria de la escuela tradicional. Este principio no es nuevo; lo que es nuevo es su aplicación. Ya Montaigne decía: «Saber de memoria no es saber»; i Kant agrega: «El mejor medio de comprender, es hacer. Lo que se aprende más sólidamente i lo que se retiene mejor es lo que uno aprende por sí mismo».

El método nemónico consiste en enseñar oral-

---

(*an*) Ob. cit., páj. 78.

mente o por medio de libros. El método de la acción consiste en derivar el conocimiento de las propias experiencias del niño. La teoría es siempre precedida de la práctica.

Este principio la educación norteamericana lo aplica no solamente a las ciencias experimentales, sino que también, i es lo que tiene mayor interés para nosotros, a las ciencias sociales i morales. «Es mediante la práctica diaria de actos que impliquen cooperación i ejercicio de la responsabilidad por lo que se hace i por lo que se deja de hacer cómo esta educación quiere iniciar a la niñez i a la juventud en la actividad pública». (ao)

B. *Eficiencia social*.—El fin último de la educación norteamericana es la eficiencia social; todos los ramos de estudio deben concurrir a dicho fin i especialmente los ramos que como la Historia, la Jeografía i la Educación Cívica estudian la organización i desarrollo de la sociedad humana i consideran al hombre como miembro de grupos sociales.

«Cultivar, pues, la eficiencia social es la más importante función de la escuela, i por tal se entiende: la capacidad de apreciar o juzgar la naturaleza i leyes de la vida social, el sentido de responsabilidad del individuo como miembro de grupos sociales i el deseo de participar en la promoción del bienestar social, juntamente con el dominio de los medios adecuados para intervenir eficazmente en la realización de objetivo tan bello como útil». (ap)

Desarrollar el sentido de la responsabilidad, de

---

(ao) SALAS M. Ob. cit., páj. 86.

(ap) Id. id., páj. 90.

cooperación i la iniciativa del individuo son los fines que se propone la educación norteamericana. Naturalmente que para desarrollar estas cualidades hai que dar ocasión a los alumnos para que las ejerciten. No será por medio de lecturas o de conferencias como los alumnos puedan adquirirlas.

Es por esto que la escuela norteamericana es una escuela de libertad como corresponde a una democracia. En la escuela tradicional la consigna es recibir órdenes i obedecer pasivamente i el resultado es que sólo se producen hombres dóciles i pasivos. La escuela americana no quiere formar esta clase de hombres, sino hombres «a quienes agraden la iniciativa i el convencimiento i a quienes repugnen las órdenes autoritarias».

«Las democracias reclaman personalidades de alto poder dinámico, capaces de percibir los problemas de utilidad social, escojer los medios para realizarlos, i ponerlos en ejercicio, leaders que se atrevan i actúen, i una opinión pública, no mansamente sumisa sino independiente i altiva». (*aq*)

La actitud del profesor debe corresponder a este nuevo concepto de la escuela: el profesor abandona su actitud de dominio absoluto sobre sus alumnos i pasa a ser un amigo de éstos, un cooperador i guía que trabaja junto con ellos.

*C. El niño centro de la educación.*—Día a día tiene mayor aplicación en la escuela americana el principio de que la enseñanza debe basarse en las necesidades presentes del niño. Es por esto que el estudio del niño ha tomado gran desarrollo en los

---

(*aq*) SALAS M. Ob. cit., páj. 48.

Estados Unidos. Se han echado las bases de una ciencia del niño, la Paidología, que tiene por objeto estudiar todo lo concerniente a la naturaleza i desenvolvimiento de éste.

I este principio, lo mismo que el del aprendizaje por la acción es bastante antiguo. Fué a Juan Jacobo Rousseau a quien le cupo la gloria de ser el iniciador del estudio del niño. Fué él, quien, como dice Claparede, «descubrió al niño».

En efecto el gran pensador jinebrino, en su *Emilio*, hace las siguientes observaciones:

«Antes de querer educar al niño, observémosle», i agrega: «No se conoce a la infancia. Se cree que lo que importa es que los niños aprendan lo que importa que sepan los hombres sin considerar lo que los niños están en estado de aprender. Buscan siempre al hombre en el niño sin pensar en lo que es antes de ser hombre».

Estas observaciones hacen de Rousseau el Copérnico de la Educación, pues ésta, según él, debe gravitar alrededor del niño.

El desarrollo i aplicación de estas ideas ha sido promovido por el gran educador americano John Dewey, cuya Pedagogía ha sido caracterizada por Claparede como jenética, en cuanto se conforma con el desenvolvimiento natural del espíritu del niño; como funcional, en cuanto se adapta a sus intereses i necesidades i como social, en cuanto prepara al niño para la vida social mediante una vida ya social en la escuela.

## 2.—ALCANCE DE LA EDUCACIÓN CÍVICA

La educación cívica i social tiene una esfera de acción mucho más amplia que la instrucción cívica. Ella tiene por objeto la formación de los hábitos del buen ciudadano. La segunda sólo persigue dar a conocer la organización i funcionamiento de los poderes públicos.

No será un buen ciudadano el que pueda recitar de memoria la Constitución Política de su país sino el que se sienta responsable de su carácter de tal i que participe conscientemente en la vida colectiva de su comunidad.

Aquí encontramos de nuevo, frente a frente, el criterio de la escuela tradicional i el de la escuela nueva. La primera cree que para formar el buen ciudadano basta la instrucción cívica; la memorización de preceptos legales que, la mayoría de las veces, no tienen ningún significado para el niño ni están de acuerdo con sus intereses: lo hemos visto en la escuela francesa; lo veremos más adelante en nuestra propia escuela. La escuela nueva no acepta este criterio: el buen ciudadano se forma haciéndolo actuar desde niño como tal, responsabilizándolo por lo que hace i por lo que no hace, ejercitando su iniciativa, mostrándole prácticamente su dependencia con respecto a los demás miembros de la comunidad.

## 3.—OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN CÍVICA I SOCIAL

Los objetivos que persigue esta educación son, según el señor Salas Marchán, los siguientes: (*ar*)

---

(*ar*) SALAS M. Ob. cit., pág. 92.

1. Ayudar al niño, tanto como su madurez lo permita, a comprender la naturaleza de la vida de su propia comunidad, su dependencia de ella, su responsabilidad i mostrarle que ya está en aptitud de prestarle servicios;

2. Despertar i estimular los motivos que conducirán al establecimiento de hábitos de orden, limpieza, alegre cooperación, gustoso servicio, obediencia a la ley, i participación en actividades de carácter cívico;

3. Acentuar la íntima i recíproca relación entre el bienestar del individuo i el bienestar del hogar i la sociedad;

4. Desarrollar la inteligencia política, o sea, su juicio con referencia a presentes situaciones cívicas i preparar al joven ciudadano para su ejercicio, o sea, la comprensión del Gobierno como el supremo medio por el cual todos los miembros de la comunidad pueden cooperar para el interés común.

La educación cívica i social opone a la indiferencia por lo que pasa a nuestro alrededor el conocimiento de las actividades en las empresas, particulares, municipales i nacionales; sustituye la distracción con que se mira el enlace de los fenómenos sociales por el esfuerzo inteligente para descubrir la solidaridad social, las mutuas relaciones entre el hombre i la naturaleza i el valor de la cooperación para el bienestar i el progreso; sacude la indolencia i el egoísmo que no se molestan ni sacrifican por nada ni por nadie, i excita la simpatía humana, anhelosa de perfeccionamiento i de afán de servicio; despierta en el más apocado i pusilámine la confianza en su utilidad social i lo dota de medios



para que intervenga benéficamente en la evolución social; muestra la necesidad de colocar en los puestos directivos sólo a aquellos que posean realmente las condiciones de leaders. (*as*)

#### 4.—PLAN DE ESTUDIOS

El plan de estudios de Educación Cívica en las escuelas americanas es el siguiente: (*at*)

En el primer grado los estudios jiran alrededor de cuentos i trabajos de construcción.

La idea central es que cada uno es parte de un grupo social-comunidad; i, por de pronto, se fija, la atención sobre la familia, porque es la más simple forma de comunidad, porque es el grupo social del cual tiene el niño la primera experiencia, i por su importancia como factor de una vida cívica más amplia.

Para el niño, su propia comunidad, es, primero, el hogar, abarca después la escuela, crece más tarde hasta englobar un Estado i se estiende, por último a la nación. La instrucción que comienza por el conocimiento consciente de la familia, termina con un curso sobre el gobierno i sus funciones; la educación sujere desde la simpatía al pequeño círculo de la familia hasta la veneración de los «ideales nacionales, la eficiencia nacional, la lealtad nacional, el propio respeto nacional».

En el segundo año, la enseñanza se continúa valiéndose de historietas, conversaciones, actividades manuales; en el tercer año los relatos adquieren un

---

(*as*) SALAS M. Ob. cit., páj. 93.

(*at*) SALAS M. Ob. cit., pájs. 94 i sgts.

aspecto más definidamente jeográfico e histórico; en el cuarto año se introduce ya un testo de jeografía, alrededor de la cual se organizan los conocimientos históricos i cívicos; en el sexto año se viene a adaptar un testo de historia i en el octavo uno de educación cívica.

A medida que se avanza del primero al octavo año, el programa se amplía con el conocimiento de los servicios que la comunidad presta a la familia por medio de personas determinadas como el lechero, el panadero, el sastre, el doctor i otros; i por medio de corporaciones, como la policía del orden, la policía de aseo, la compañía de bomberos, las empresas de tranvías, de gas, de agua potable, etc. Se insiste en los deberes de los jóvenes hacia los que prestan estos servicios a la comunidad. Se hacen visitas a las instituciones públicas, i se escribe una relación de lo que se ha observado. Se estudia la ciudad industrial i comercial i se dan consejos sobre la futura vocación.

## 5.—INVESTIGACIONES PERSONALES

Gran importancia se da a las investigaciones personales de los alumnos. Se quiere que cada alumno conozca directamente la comunidad en que vive, para que así sepa lo que deba remediarse en ella. Para estas investigaciones se dispone de un «laboratorio de educación cívica», que contiene leyes i ordenanzas, memorias, planos, mapas, fotografías, etc.

El programa de investigaciones puede comprender entre otros los siguientes puntos:

I. Historia de la localidad con su presente po-

blación por nacionalidades i con los más significativos factores que han intervenido en su desarrollo político, industrial i social. Biografías de personalidades prominentes de la localidad.

II. Administración de la ciudad i finanzas. Especial insistencia en el trabajo social del municipio. Proporción de sus gastos para educación i obras sanitarias. Estudio de sus entradas, origen e inversión.

III. La salud. La salud no es una cuestión de libertad individual; el Estado reconoce que la preservación de la salud es una de sus más importantes funciones. El bienestar de la colectividad depende de la prevención i curación de las enfermedades. ¿Hai algún Consejo de Higiene Local? ¿Cuáles son sus poderes? ¿Cuál es la fuente del agua potable? ¿Su calidad? ¿Es eficiente la autoridad, en la inspección de los alimentos? ¿Están limpias las calles? ¿Se riegan?

IV. Industrias. Creciente intervención del público para controlar la industria, factor básico en el bienestar de la comunidad. Conocimiento de las industrias locales. Número de hombres, mujeres i niños empleados en la ciudad. Salario máximo i mínimo. Condiciones sanitarias del trabajo. (au)

## 6.—SOCIALEZACIÓN DE LA CLASE

«La clase misma contribuye a formar ciertas disposiciones del espíritu propicias a la ciudadanía, siempre que pierda su aspecto de clase autocrática con la autoridad imponente del profesor i su testeo i con la actividad pasiva de los alumnos.

«La clase debe tener el aspecto de una comunidad en que profesor i alumnos trabajen juntos: los alumnos no sólo tienen la obligación de responder, sino que poseen la libertad de preguntar i discutir. (av)

Son también formas de socialización las siguientes prácticas:

1) Visita de un curso a otro, previa invitación para asistir a un acto preparado en su obsequio;

2) Envío de buenos trabajos, cuadros, composiciones de una sala a otra;

3) Esposiciones diarias o semanales de los trabajos ejecutados por un curso;

4) Adición a la lección jeneral de ciertos tópicos complementarios, que uno o más alumnos estudiaran para ilustrar a la clase;

5) Relación a la clase de obras leídas;

6) La dramatización mui utilizada sobre todo en los cursos superiores i que consiste en la representación de un cuento, de un hecho histórico, cuyo diálogo i escenas los mismos alumnos arreglan de ordinario.

#### 7.—LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA SEGÚN LAS OPINIONES DE DEWEY I THORNDIKE

Hemos dicho que la Educación Cívica, la Historia i la Jeografía forman el grupo de ramos sociales.

¿Cómo debe enseñarse la Historia para deducir de ella un valor moral i social?

He aquí la opinión de Dewey:

La Historia debe estudiarse desde el punto de vista sociológico. El valor moral de la enseñanza de la historia se mide por la extensión en que los acontecimientos del pasado se utilizan para comprender el presente i comunicar mayor interés por él.

«Enseñar el pasado por el pasado, no extraer de él otra cosa que una cultura desligada del presente i del interés del niño es una concepción que no se aviene con el espíritu de la escuela americana. La enseñanza de la historia figura en sus programas con otros títulos de más real valor: fundar los destinos de la nación sobre la base de la solidaridad, de la responsabilidad i eficiencia del ciudadano, de su intenso patriotismo; i revelar la contribución de las demás naciones al progreso de la civilización, sustentando hacia ellas un movimiento de simpatía i aproximación». (*aw*)

Thorndike, refiriéndose al valor moral de la Historia, dice lo siguiente:

El estudio de la vida humana en la Historia i de las biografías, sirve a la moralidad, enseñando dos grandes lecciones: Primero, que al fin i al cabo, la estimación se dá a la grandeza moral, no a la riqueza, posición o éxito; segundo, que el mundo es algo más que un lugar en que uno come, duerme, i se esfuerza por conseguir unos cuantos placeres animales: es un sitio de grandes sucesos, de motivos altruistas i hechos heroicos. (*ax*)

---

(*aw*) SALAS M., páj. 101.

(*ax*) Id. id., citado por el señor Salas.

## 8.—LA ENSEÑANZA DE LA JEOGRAFÍA

El elemento jeográfico tiene gran influencia en las actividades del hombre. De aquí que la enseñanza de la jeografía adquiera gran importancia.

La escuela americana quiere que la jeografía deje de ser puramente descriptiva, o sea, una mera enumeración de límites, ríos i montañas de un país; no la jeografía debe ser esplicativa, o sea, mostrar la relación íntima que existe entre los aspectos físico i económico de un país. Todo dato jeográfico no debe ser presentado aisladamente a la consideración del alumno si no que deben esplicarse sus antecedentes, sus relaciones i sus efectos con respecto a los demás que en conjunto caracterizan a un país determinado.

Lo que el niño debe conocer primero es la jeografía local, la cual le será enseñada por medio de escursiones jeográficas. Después estudiará la jeografía de su provincia i por último la de su país en conjunto. Sólo después de dominar la jeografía nacional entrará a estudiar la jeografía de los demás pueblos.

Señala perfectamente la tendencia social de la Jeografía la siguiente declaración de R. H. Whibbec:

«La misión propia de la jeografía es dar el más amplio conocimiento posible de los pueblos i países, de sus ciudades, de sus industrias, sus éxitos i todo lo que contribuye a hacerlos fuertes o débiles, dirijentes o secuaces entre las naciones de la tierra, i las principales razones por qué estas cosas son como son». (ay)

## 9.—ACTIVIDADES MANUALES

Las actividades manuales ofrecen excepcionales oportunidades para el trabajo en conjunto i de servicio: La escuela americana, al igual que la escuela alemana, da por eso, a estas asignaturas el lugar que les corresponde.

«Al paso que las demás asignaturas se prestan para fomentar la emulación, la competencia, la rivalidad entre unos pocos excepcionalmente dotados, éstas dan oportunidad para la cooperación i la mutua ayuda, para la participación de todos, así en el trabajo como en los beneficios del trabajo. Allá se da importancia a la absorción de conocimientos, a la cantidad de la formación asimilada; aquí, a la calidad del trabajo ejecutado, a la producción, al servicio. La disciplina, que tiene allá su origen en reglas impuestas desde afuera, es acá, como en la vida, un resultado de la necesidad, de la experiencia; mientras allá muchos deberes i muchas sanciones son solamente escolares i por lo tanto casi artificiales, acá todos ellos son sociales, pues nacen de la participación en un trabajo constructivo, de la contribución a un resultado común respecto de la cual la comunidad juzga i establece responsabilidades».

«I si a ello agregamos la influencia democratizadora que ellas ejercen—en el doble sentido de ennoblecer el trabajo de las manos i de reducir a su minimum las desventajas nacidas de las diferencias hereditarias—contribuyendo a la estimulación de centros nerviosos no desarrollados i dando iguales oportunidades a los niños de tipo motor, hasta

aquí jeneralmente descuidados, que a los de tipo visual o auditivo, únicos a quienes parece haber tomado en cuenta la didáctica de la escuela primaria. I, finalmente, entre todas las actividades escolares son éstas las que más habrán de contribuir a la sustitución del concepto tradicional de la cultura—la posesión de ciertos conocimientos más o menos inútiles en sí mismos, marca convencional i egoísta i anti-democrática que distingue al ilustrado, al dirigente, del que no lo es—por un concepto nuevo que, junto con suprimir el divorcio absurdo entre la ciencia i la acción, entre el ser i el obrar, entre la educación liberal i la educación práctica, cuenta como elementos principales suyos la simpatía hacia nuestros semejantes i la apreciación i el grado i forma en que la esperiencia, la ciencia i el esfuerzo de las jeneraciones han contribuído a la creación de una humanidad más libre, más inteligente i más feliz». (Opiniones de don Darío Salas sobre las asignaturas técnicas, en su obra «El Problema Nacional pájs. 154 i sgts.>) (az)

#### 10.—EJERCICIO DE APERTURA DIARIA DE LAS CLASES

En las escuelas norteamericanas es costumbre—dice el señor Salas Marchán—iniciar el trabajo diario con una ceremonia matinal, que dura unos diez o quince minutos. Suele haber coros, música, siempre una disertación de carácter educativo, que eleva el ánimo e inspira el cumplimiento del deber. La vida de la escuela se dilata en esos momentos i un soplo de viril ciudadanía sacude los corazones

---

(az) DARÍO SALAS, pájs. 154 i sgts.



de la juventud. Pero lo más interesante es que los ejercicios de apertura corren, a veces, a cargo de un comité de alumnos. Ellos tienen la iniciativa en el arreglo del programa i sobre ellos pesa la responsabilidad del éxito o del fracaso. Saben que esta ceremonia debe poseer un carácter ennoblecedor i se ajustan a esta tendencia. Recordarán, para ello, una proeza histórica; más frecuentemente, un hecho de ayer, en que tal vez fué el héroe algún alumno. Se hablan de protección, indicarán en qué forma la proporcionaron niñas i niños a personas i cosas. Rara vez faltará un hecho que referir a la Asamblea para poner de manifiesto cómo se puebla la escuela de bellos pensamientos i de bellas acciones. (*ba*)

## 11.—PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS EN EL GOBIERNO DE LA ESCUELA

«La mejor manera de preparar a los alumnos para que vivan en una comunidad en que la iniciativa personal i la expresión de la opinión pública señalen orientaciones de progreso, es habituarlos, desde que ingresan a la comunidad de la escuela, a interesarse por su bienestar, mantenerlo i acrecentarlo, haciéndoles reconocer la responsabilidad que por ellos les incumbe». (*bb*)

¿Qué actividades pueden recaer dentro de la intervención de los alumnos? Cuidado del aseo, de las condiciones hijiénicas i del embellecimiento de la escuela; protección de los derechos de los niños menores; preparación i dirección de los ejercicios

---

(*ba*) Ob. cit., páj. 118.

(*bb*) Ob. cit., páj. 119.

matinales con que se inicia el día escolar, de las fiestas de carácter público; consideración de casos de disciplina e irregularidad en la asistencia; publicación de un periódico, etc.

## 12.—LA EDUCACIÓN CÍVICA EN LA ESCUELA SECUNDARIA

La obligación escolar en casi la totalidad de los Estados de la República americana se extiende a los ocho años de la escuela primaria. La escuela secundaria reposa sobre los estudios de la escuela primaria. En los Estados Unidos se persigue el ideal de que todos los alumnos puedan pasar por un «high school». I según los datos que nos proporciona «The Educational Year Book» (*bc*) la realidad se acerca rápidamente hacia este ideal, como lo prueba el hecho que el año 1923 tres millones de niños recibían educación secundaria.

La educación cívica i social continúa a través de toda la educación secundaria ajustándola al estado psicológico i social del adolescente.

Esta educación descansa en las mismas bases que hemos señalado en la escuela primaria, o sea, considerando al alumno como joven ciudadano con reales intereses presentes, como un factor responsable en los negocios de la comunidad; deseoso de actuar i necesitado de que se le enseñe a juzgar con discreción, a organizar sus conocimientos, a colaborar con sus propias esperiencias al desarrollo de la clase, que debe funcionar con las características esenciales de una comunidad.

---

(*bc*) «Educational Year Book», pág. 453.

Es claro que el programa se amplía hasta llegar a penetrar más hondamente en los problemas económicos, sociales i políticos.

### 13.—ACCIÓN SOCIAL DE LAS UNIVERSIDADES AMERICANAS

«Es divisa de la Universidad norteamericana prestar servicios directos a la sociedad en que actúa, interesarse por los problemas palpitantes de la comunidad i coadyuvar a su más acertada solución.

La manifestación más organizada i sistemática del servicio social la encontramos en la Extensión Universitaria, que consideran un deber llevar a cabo principalmente las Universidades del Este.

«Por medio de ella se trata de que la Universidad no sólo instruya a la juventud matriculada en sus aulas i lleva a cabo investigaciones científicas sino que llene los vacíos educacionales que las pobrezaas i demás dificultades de la vida han ido dejando en la población del Estado; que lleve la conferencia, el libro, el folleto, la información hasta cada individuo que los necesite; i que constituya con todos los recursos de que disponga, con los elementos de servicios eficientes bien organizados, al progreso cultural i estético, al bienestar hijiénico i social de la colectividad». (*bd*)

---

(*bd*) ENRIQUE MOLINA. *De California a Harvard*, páj. 187 i sigts.

En la INTRODUCCIÓN a nuestro estudio sentamos como principio fundamental que la finalidad que toda democracia debe perseguir con su sistema educacional es la formación del ciudadano.

Hemos estudiado, valiéndonos para ello, principalmente de las observaciones que, en el terreno mismo, han hecho distinguidos educacionistas chilenos, cuales son las tendencias que informan las reformas educacionales que se han operado o que están en camino de serlo, a consecuencia de los cambios originados en todo orden de cosas por la guerra europea.

La educación cívica está íntimamente ligada con la educación general. Esta última es el antecedente indispensable para la primera i la educación cívica es el complemento necesario de la segunda.

Hemos visto esta estrechà vinculación a través de todo nuestro estudio. Así M. Beigbeder sostiene que la obra esencial para formar ciudadanos es la de formar al hombre i agrega: «l'education civique suppose avant toutes choses, l'education tout court». Es el mismo concepto de Kerschensteiner: para formar al ciudadano debemos primero formar al hombre eficiente. I, por último, es la idea que la escuela norteamericana ha desarrollado en toda su amplitud. Mediante la práctica de la iniciativa i de la responsabilidad forma al individuo activo i responsable i mediante la práctica del trabajo en común i del servicio a los demás forma al ciudadano.

De aquí que no pudiéramos estudiar la educación cívica aisladamente; era indispensable que nos refiriéramos a todo el sistema educacional de cada una de las democracias estudiadas, dando pre-

ferencia, claro está, a las instituciones que, como la escuela primaria i la de continuación, están llamadas a formar al futuro ciudadano.

El análisis de la obra educacional de la escuela francesa nos ha servido para conocer el criterio seguido por la escuela tradicional para cumplir su misión educadora. Era necesario consolidar el régimen republicano: la escuela francesa fué encargada de ello. Para esto se valió del único medio empleado por la escuela tradicional: se dirigió a la memoria del niño i trató de que éste asimilara su texto de instrucción cívica, sin importarle los intereses del niño para nada. Señalamos, en su oportunidad, las críticas de M. Beigbeder, Ferriere i Le Bon a este método absurdo.

En Alemania vimos las reformas trascendentales que su Constitución Política ha introducido en materias educacionales. La democracia alemana quiere realizar la igualdad por medio de su sistema educacional. En la escuela única reúne a todos los niños, sin distinción, i será la capacidad de cada cual la que determinará el grado de educación que cada uno deba recibir. Sus dirigentes, serán pues, sus individuos más capaces.

La escuela de continuación, obra de Kerschens-teiner, da a la educación cívica de las clases trabajadoras importancia decisiva. Del estudio que este educador hace de las condiciones necesarias para hacer posible dicha educación puede inferirse la complejidad de la cuestión. Sin embargo, ella no es imposible, como lo ha demostrado el propio Kerschens-teiner.

Según él, «la escuela de perfeccionamiento llegará a ser una escuela de educación cívica sólo

cuando su organización esté impregnada en el pensamiento de que la educación moral es más importante que la intelectual i que esa educación moral sólo puede darse por medio del trabajo alegre al servicio de los demás». (*be*)

Por último, hemos visto cómo la escuela norteamericana ha llegado a socializar su obra. Es maravilloso considerar la completa adaptación de la escuela americana con su finalidad principal: la socialización de los ramos de estudio, la socialización de la clase, la actitud del profesor, la libertad de los alumnos, su intervención en el manejo de la escuela, en fin todo en ella está dirigido a producir al individuo socialmente eficiente; a impregnar el espíritu del niño de espíritu social, de civismo.

---

(*be*) KERSCHENTEINER, ob. cit. páj. ...



## SEGUNDA PARTE

### LA FORMACION DEL FUTURO CIUDADANO EN CHILE

#### CAPITULO I

##### **Bosquejo del desarrollo de la instrucción pública en Chile**

SUMARIO.—1. Don Manuel de Salas i la Academia de San Luis. (1797).—2. Don Juan Egaña i Camilo Henríquez i la fundación del Instituto Nacional. (1813).—3. Los Constituyentes del 33 i la Educación Pública.—4. Don Andrés Bello. Sus ideas acerca de la Instrucción Primaria i su participación en la fundación de la Universidad de Chile. (1843).—5. La Lei Orgánica de Instrucción Primaria de 1860.—6. Don Miguel L. Amunátegui i don Diego Barros Arana.—7. La Lei de Instrucción Secundaria i Superior de 1879.—8. La fundación del Instituto Pedagójico. (1889).—9. Don Valentín Letelier.

Dada la naturaleza de este trabajo no vamos a entrar en detalles al estudiar el desarrollo de la instrucción pública en nuestro país. Sólo queremos referirnos a los hombres i a los hechos que han tenido una influencia preponderante en este desarrollo.

1. Durante la Colonia, como sabemos, toda la enseñanza estuvo en manos de las congregaciones reli-

jiosas. En 1738 se funda en Santiago la Universidad de San Felipe. Modelada en el tipo de las universidades medioevales, aún cuando fué un gran progreso para su época, en ella sólo se enseñaba Teología, Latín i Derecho Romano.

De esta educación no se podía esperar gran cosa para el progreso i desarrollo de la Colonia. Así lo comprendió un grande hombre chileno que, a diferencia de sus demás contemporáneos, reveló estar animado de un gran espíritu público. Este gran ciudadano fué don MANUEL DE SALAS. Su idea era fundar un establecimiento de enseñanza que diera instrucción científica i práctica para preparar maestros para las minas, constructores de obras, agrimensores, etc.

Su proyecto fué muy combatido, pues entonces, como ahora, no se daba mayor importancia a la enseñanza técnica, error este último que ha tenido funestas consecuencias para nuestro desarrollo económico. Sin embargo, debido a su perseverancia, Salas llevó a cabo su idea, fundando en 1797 la Academia de San Luis. No tuvo gran duración la Academia debido a la falta de cooperación con que tropezó su organizador. (bf)

2. Producida nuestra emancipación política, una de las primeras preocupaciones de nuestros gobernantes fué la de fomentar la instrucción nacional.

Corresponde a don JUAN EGAÑA ser el auspiciador de esta idea.

«La obra de Chile debe ser—dice Egaña—un gran colejio de artes i ciencias, i sobre todo, de



una educación civil i moral capaz de darnos costumbres i carácter. Allí debe haber talleres i maestros de todas las artes principales, inclusa la agricultura; catedráticos, máquinas i libros de todas las ciencias i facultades, desde las primeras letras; magistrados i superiores que dirijan las costumbres. A más de los pupilos de artes i ciencias, sostenidos por el Colegio, habrá enseñanza pública para todos los ciudadanos que concurran, dando de comer a medio día a los menestrales. Todas las villas i ciudades deben tener derecho a cierto número de pupilos. (*bg*)

El plan de Egaña fué ardientemente impulsado por don Manuel de Salas y por Camilo Henríquez. Tal fué el origen de nuestro primer establecimiento de enseñanza, el INSTITUTO NACIONAL, fundado con gran solemnidad el 10 de Agosto de 1813.

3. Los *Constituyentes* del 33 comprendieron la importancia que para el progreso de un país tiene la educación pública, establecieron en el artículo 144 «que la educación pública es una atención preferente del Gobierno. El Congreso formará un plan jeneral de educación nacional i el Ministro del despacho respectivo le dará cuenta anualmente del estado de ella en toda la República.»

I el artículo 145 agrega: «Habrá una Superintendencia de Educación Pública, a cuyo cargo estará la inspección de la enseñanza nacional, i su dirección bajo la autoridad del Gobierno».

Desgraciadamente, sabemos que, tanto la disposi-

---

(*bg*) Tomado del discurso pronunciado por don LUIS BARRIOS B. en el centenario del Instituto.

ción relativa a la confección de un plan jeneral de enseñanza nacional, como la relativa a la creación de la Superintendencia han sido sólo letra muerta, lo que ha tenido como consecuencia la falta de correlación entre los diversos grados de enseñanza i la ausencia de un plan definido en nuestro sistema educacional.

4. Para estudiar la influencia ejercida por don ANDRÉS BELLO en el desarrollo de nuestra cultura sería necesario un volumen; nosotros vamos a referirnos a algunas de sus ideas sobre la instrucción primaria i a su participación en la fundación de nuestra *Universidad*, de la cual fué su primer Rector.

Según la opinión de don Miguel Luis Amunátegui, (*bh*) don Andrés Bello «hizo los más laudables esfuerzos para que se fomentase i mejorase la instrucción primaria, i propuso con este objeto, arbitrios mui acertados».

En un artículo publicado en el *Araucano* del 5 i 6 de Agosto de 1836 (*bi*) don Andrés Bello manifestó la urjencia de preocuparse de la enseñanza del pueblo.

En la escuela primaria debía enseñarse, según su opinión, lectura, escritura, relijión, gramática i aritmética.

Además, abogaba porque dicha enseñanza se ampliase en lo posible, agregándosele algunos ramos, tales como jeografía, historia, astronomía, etc. I, para citar sus propias palabras:

---

(*bh*) M. L. AMUNÁTEGUI. *Don Andrés Bello*.

(*bi*) M. L. AMUNÁTEGUI. *Don Andrés Bello*.

«Más, si por no ser de primera necesidad estos últimos ramos de enseñanza, se pueden omitir en primeros tiempos de nuestra transformación social, no es posible que suceda otro tanto con el conocimiento de nuestros derechos y deberes políticos. Rejidos por un sistema popular representativo, forma cada uno parte de ese pueblo en que reside la soberanía; i mui difícil o imposible es conducirse con acierto en esta posición social, si se ignora lo que podemos exigir, i lo que puede exigir de nosotros la sociedad. El estudio de la Constitución debe, por consiguiente, formar una parte integrante de la educación jeneral, no con la profundidad necesaria para adquirir un conocimiento pleno del derecho constitucional, sino recomendando sólo a la memoria sus artículos para ponerse al cabo de la organización del cuerpo político a que pertenecemos. Sin esto, ni podremos cumplir jamás como miembros de él, ni tendremos por la conservación de nuestros derechos el celo que debe animarnos, ni veremos jamás encendido ese espíritu público que es uno de los principios de la vitalidad de las naciones».

Veamos cual fué su participación en la fundación de la Universidad. Don Manuel Montt, uno de los ciudadanos a quien nuestra instrucción debe grandes progresos como lo veremos más adelante, concibió la idea de crear una corporación que tuviera por objeto fomentar i dirigir la enseñanza. Don Andrés Bello fué encargado de redactar un proyecto de organización de la nueva institución. Este proyecto con algunas modificaciones fué sancionado como lei de la República el 19 de Noviembre de 1842.

Al año siguiente se instalaba la Universidad, siendo elegido Rector de ella don Andrés Bello, cargo para el que fué elegido por el Claustro Universitario, esta vez, por segunda y tercera veces.

La labor de Bello como Rector de la Universidad fué prodijiosa. Fué su dirección en los primeros años de ésta la que aseguró su desarrollo i progreso futuros. En las Memorias que pasó al Gobierno pudo apreciarse el empeño que en ésta, como en todas sus empresas, puso el jenial redactor de nuestro Código Civil.

5. Don MANUEL MONTT, en su Mensaje presentado al Congreso Nacional el 1.º de Junio de 1859, refiriéndose al proyecto de lei de organización de la instrucción primaria, que después debería ser la *Lei de Instrucción Primaria de 1860*, hizo las siguientes declaraciones:

«La instrucción primaria no puede estar convenientemente difundida mientras la lei no haga concurrir a esta obra al Estado con su inspección superior, a las Municipalidades con su dirección inmediata i a los particulares con la parte que ellos deben tomar, i a todos respectivamente con la erogación de fondos que le constituyan una renta especial i permanente. Ninguna materia más digna de vuestras meditaciones. Gran parte de los males que aquejan a la Sociedad i que afectan al orden público o influyen en la desgracia de los individuos i de la familia, tienen su raíz principal en la ignorancia. Estirparla mediante un buen sistema de educación común que ilustre a las masas, corrija sus malos hábitos i le forme buenas costumbres, es

la obra más urjentemente reclamada que podéis emprender». (*bj*)

Tales eran las ideas de un gran Presidente que se esforzó por que el Estado proporcionara a sus ciudadanos la primera enseñanza.

La lei de 1860 dispuso, en efecto, que la instrucción primaria se daría bajo la dirección del Estado i que sería gratuita.

Estableció que, en cada departamento se crearían una escuela de hombres i otra de mujeres por cada mil habitantes.

Las escuelas primarias son de dos clases: elementales i superiores. En la cabecera de cada departamento deberá haber una escuela superior para hombres y otra para mujeres.

En cuanto a la enseñanza, en las escuelas elementales, esta consistirá en lectura, escritura, doctrina i moral cristiana, elementos de aritmética práctica i el sistema legal de pesos i medidas.

En las superiores, además de estos ramos se dará mayor importancia a la instrucción religiosa i se enseñará gramática castellana, aritmética, dibujo lineal, jeografía, el compendio de la Historia de Chile i la Constitución Política.

En las escuelas superiores para mujeres se substituirá a la enseñanza del dibujo lineal i de la Constitución la de la economía doméstica.

6. Don MIGUEL L. AMUNÁTEGUI i don DIEGO BARRROS ARANA fueron dos grandes servidores de nuestra instrucción pública.

---

(*bj*) De un discurso pronunciado por el señor Arturo Alessandri P., en defensa de la Lei de Instrucción Primaria Obligatoria.

El primero dedicó sus mejores esfuerzos a la enseñanza desde su cátedra del Instituto Nacional; después como diputado i Ministro de Instrucción fué un defensor decidido de la instrucción pública. Su primera gran obra lleva por título «La instrucción primaria en Chile, lo que es i lo que debiera ser». En ella desarrolla sus ideas acerca del deber primordial que el Estado tiene de dar instrucción al pueblo i hace descansar la prosperidad de la República en esta obligación del Estado.

Don Diego Barros Arana. desempeñó brillantemente los más altos cargos universitarios. En su carácter de Decano de la Facultad de Humanidades i después de Rector de la Universidad auspició todas las reformas educacionales verificadas en la segunda mitad del siglo pasado.

Lo mismo que Amunátegui tuvo gran amor por su cátedra en el Instituto Nacional la que desempeñó hasta la edad de 75 años. Fué el mastro de tres jeneraciones i supo imprimir en muchos de sus discípulos el amor por el estudio i por la enseñanza.

7. Siguiendo la norma que nos hemos trazado, vamos a estudiar brevemente las principales disposiciones de la Lei de 9 de Enero de 1879. La influencia que ella ha tenido en el desarrollo de nuestra institución secundaria i superior bien merecería un estudio especial.

Discutida i aprobada por un Congreso en que figuraban grandes ciudadanos chilenos—don Miguel L. Amunátegui, don Guillermo i don Manuel A. Matta i don José V. Lastarria—para no citar otros, la Lei del 79 está animada por dos grandes principios: la gratuidad de la enseñanza secundaria i

universitaria, principio que, sin duda ha tenido una influencia grande en el desarrollo de nuestra cultura, i el principio de la libertad de enseñanza que ha permitido a la enseñanza privada tomar un gran impulso.

Otra ventaja de la Lei del 79 es que vino a corregir un defecto de la Lei del 42 que dejaba a la Universidad entregada por completo a la voluntad del Gobierno, dándole mayores atribuciones i autonomía para la designación de sus miembros.

8. La fundación del *Instituto Pedagógico*, el 1.º de Agosto de 1889, fué uno de los actos con que la Administración BALMACEDA coronó sus esfuerzos en pro del mejoramiento i desarrollo de nuestra instrucción.

Hacia ya muchos años, en 1843, que se había creado la primera escuela *Normal* de Preceptores, bajo la dirección de Sarmiento, con el objeto de preparar a los preceptores de las escuelas primarias. Así como había sido considerada necesaria esta preparación para el preceptor de la escuela primaria, no lo era menos de que nuestros profesores de la enseñanza secundaria recibieran una preparación pedagógica i científica adecuadas. Hasta entonces los profesores de nuestros liceos fueron personas mui versadas en sus ramos pero que carecían de preparación pedagógica especial. Sucedió entonces lo que ahora ocurre en nuestra enseñanza universitaria. Tuvieron especial participación en la creación de este plantel de educación superior don Valentín Letelier i don Claudio Matte, actual Rector de la Universidad.

El Instituto Pedagógico ha preparado a centenares de profesores que, desparramados por todo el país, desde Tacna a Punta Arenas, han contribuído poderosamente a la difusión de la cultura.

9. Para terminar esta somera reseña vamos a referirnos a una de las personalidades más sobresalientes de nuestra insrtucción pública, a don VALENTÍN LETELIER.

Profesor de Filosofía i Literatura en el Liceo de Copiapó, después profesor de Derecho Administrativo en la Escuela de Derecho i, finalmente, Rector de la Universidad, desarrolló una labor intensísima en pro del mejoramiento de nuestra educación.

Para analizar esta labor sería necesario un trabajo especial. Felizmente dicho trabajo existe: nos referimos a la Memoria que sobre «Don Valentín Letelier, Rector de la Universidad Nacional» ha escrito el señor Carlos Ubeda E., publicada en los «Anales de la Universidad» en 1924. En esta Memoria el señor Ubeda, con gran acopio de detalles, analiza la obra de este gran ciudadano.

«Con la actividad de don Valentín Letelier la Universidad había salido de su letargo; llevaba nueva vida; se había rejuvenecido. El había sido el alma del nuevo movimiento universitario; había hecho llegar su influencia, i su entusiasmo a todos los establecimientos sujetos a su dirección».

Damos a continuación algunos cuadros sinópticos que nos muestran numéricamente el desarrollo de de nuestra instrucción pública.



## CUADRO N.º 1

NÚMERO DE ANALFABETOS, SEGÚN LOS CENSOS DE  
LOS AÑOS QUE SE EXPRESAN :

Año	Población total	Analfabetos	% de Alfabetos
1854 . . . . .	1.439,120	1.245,222	13,5
1865 . . . . .	1.819,223	1.509,914	17.
1875 . . . . .	2.075,971	1.598,650	22,9
1885 . . . . .	2.527,320	1.796,057	28,9
1895 . . . . .	2.687,985	1.832,490	31,8
1907 . . . . .	3.249,279	1.951,901	40.
1920 . . . . .	3.753,799	1.862,019	50,3

## CUADRO N.º 2

MONTO DEL PRESUPUESTO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA  
I DEL PRESUPUESTO TOTAL DE GASTOS DE LA  
NACIÓN (1)

Administración	Presup. Instruc.	Presup. total
<i>Pérez</i> (1872) . . . . .	2.272,005	35.825,998
<i>Errázuriz Z.</i> (1876) . . . . .	2.729,292	41.894,232
<i>Pinto</i> (1881) . . . . .	1.820,285	54.878,271
<i>Santa María</i> (1886) . . . . .	3.124,479	67.282,464
<i>Balmaceda</i> (1890) . . . . .	9.734,901	91.049,026
<i>J. Montt</i> (1896) . . . . .	5.582,305	102.755,814
<i>Errázuriz E.</i> (1901 . . . . .	7.507,032	103.328,302
<i>Riesco</i> (1906) . . . . .	12.177,462	119.128,096
<i>P. Montt</i> (1910) . . . . .	17.596,628	163.247,211
<i>Barros L.</i> (1915) . . . . .	15.513,540	131.840,134
<i>Sanfuentes</i> (1920 . . . . .	30.335,135	264.171,477

(1) En oro de 18 d.

### CUADRO N.º 3

#### DESARROLLO DE LA INSTRUCCIÓN PRIMARIA EN LOS ÚLTIMOS 25 AÑOS

Administración	N.º Esc.	Personal		Costo total	Costo Por oro de	
		docente	Matric.		Al.	18 d.
<i>Errázuriz E.</i> (1901) . . . . .	1,700	3,138	124,265	3.263,469	24	22
<i>Riesco</i> (1906) . . . . .	2,196	4,502	160,736	4.691,454	29	23
<i>P. Montt</i> (1910) . . . . .	2,566	4,780	258,875	7.356,915	28	17
<i>Barros L.</i> (1915) . . . . .	2,920	6,240	308,113	18.494,641	60	28
<i>Sanfuentes</i> (1920) . . . . .	3,148	7,361	335,047	18.955,191	56	38

### CUADRO N.º 4

#### DESARROLLO DE LA INSTRUCCIÓN SECUNDARIA EN LOS ÚLTIMOS 25 AÑOS

##### A.—Liceos de Hombres

Administración	N.º Lie.	Personal		Costo total	En oro Por de	
		docente	Matric.		Al.	18 d.
<i>Errázuriz</i> (1901) . . . . .	30		8,293	1.620,044	195	175
<i>Riesco</i> (1906) . . . . .	39		10,388	2.223,228	214	171
<i>P. Montt</i> (1910) . . . . .	39	612	11,116	2.821,209	254	152
<i>Barros L.</i> (1915) . . . . .	42	853	15,978	3.558,163	222	117
<i>Sanfuentes</i> (1920) . . . . .	42	997	17,823	5.692,181	319	214

##### B.—Liceos de Mujeres

Administración	N.º Lie.	Personal		Costo total	En oro Por de	
		docente	Matric.		Al.	18 d.
<i>Errázuriz</i> (1906) . . . . .						
<i>Riesco</i> (1906) . . . . .	31		4,711	1.014,464	215	172
<i>P. Montt</i> (1910) . . . . .	34	498	7,618	1.481,400	196	117
<i>Barros L.</i> (1915) . . . . .	44	698	11,057	2.381,255	215	99
<i>Sanfuentes</i> (1920) . . . . .	48	997	15,057	4.009,664	304	121



## CAPITULO II

### La Lei de Instruccion Primaria Obligatoria de 20 de Agosto de 1920

SUMARIO.—1. Antecedentes.—2. Obligación i gratuidad de la enseñanza primaria.—3. Duración de la obligación.—4. Juntas de Educación Comunal.—5. Plan de estudios.—6. Diversas clases de escuelas primarias.—7. Dirección de la enseñanza primaria.—8. Correlación de los estudios entre la escuela primaria i el Liceo. La supresión de las preparatorias.

De la breve reseña que hemos hecho sobre el desarrollo de la instrucción pública en Chile i de los datos estadísticos mencionados se desprende que los esfuerzos realizados por nuestros gobernantes para procurar su difusión i mejoramiento han sido bastante considerables. Pero, a pesar de ello, nos encontramos con que el problema primordial que debe resolver un sistema de instrucción pública, el del analfabetismo, subsiste i con caracteres alarmantes.

Sin dejar de reconocer que el porcentaje de analfabetos ha ido reduciéndose gradualmente, gracias a dichos esfuerzos, el último censo levantado en el país, el de 1920, arroja la pavorosa cifra de 49.7%

de analfabetos, entre la población total. I, más grave aún, es el inmenso porcentaje de analfabetos entre la población escolar de 6 a 14 años, que subía a 51.5%, o sea que, de 843,777 niños, sólo 409,649 reciben instrucción i 434,128 no la reciben.

Como dice el señor Darío Salas en su libro «El Problema Nacional», cuya publicación en 1917 sonó como voz de alarma, mostrando descarnadamente las verdaderas proporciones de este problema, «cerca de medio millón de niños crece sin recibir instrucción alguna, vejeta en ocupaciones sin futuro, se agota en la miseria material i se pudre en la peor de las miserias, en la miseria moral». (bl)

I si, refiriéndonos a los niños que recibían instrucción, tomamos en consideración que la gran mayoría de ellos se retiraba de la escuela después del primero o segundo año, en un estado semi-analfabético, podremos apreciar con mayor exactitud el alcance de este problema.

Era pues indispensable abordar su solución. Tal fué el objeto perseguido por la lei de instrucción primaria obligatoria que vamos a estudiar.

## 1.—ANTECEDENTES

Aún cuando nuestro Código Civil establece la obligación de los padres de procurar enseñanza a sus hijos en forma bien explícita (Arts. 222, 323 i 428) i aún cuando la falta de cumplimiento de esa obligación está sancionada por la lei penal (Código Penal, art. 494 núm. 15), ambas disposiciones han sido sólo letra muerta entre nosotros.

---

(bl) DARÍO SALAS, «El Problema Nacional», páj. 10.

En 1909 se presentó a la Cámara de Diputados un acabado proyecto de instrucción primaria obligatoria por el diputado don Enrique Oyarzún. Este proyecto fué rechazado por ser «un atentado contra la libertad de los padres» porque «no estábamos preparados para ello» i por diversos otros motivos que sólo manifiestan el estado de atraso de los lejisladores del año 1909.

Hubo que esperar un decenio para que, después de larguísimas discusiones, se aprobara como lei de la República la instrucción primaria obligatoria, lei que fué promulgada el 19 de Agosto de 1920.

Vamos a estudiar más detenidamente esta lei dada la importancia de sus disposiciones.

## 2.—OBLIGACIÓN I GRATUIDAD DE LA INSTRUCCIÓN PRIMARIA

En su título preliminar la lei establece que la instrucción es obligatoria i que la que se dé bajo la dirección del Estado i de las Municipalidades será gratuita.

## 3.—DURACIÓN DE LA OBLIGACIÓN

El artículo 2 del Título I dispone que «los padres o guardadores están obligados a hacer que sus hijos o pupilos frecuenten, durante cuatro años a lo menos, i antes que cumplan trece años de edad, un establecimiento de instrucción primaria, fiscal, municipal o particular».

Si bien es cierto que esta disposición vino a remediar uno de los males a que nos referimos más

arriba, o sea, evitar que los niños se retiren de la escuela demasiado luego, obligándolos a asistir durante cuatro años por lo menos, no podemos dejar de observar que la obligación de cuatro años es absolutamente insuficiente; más aún, si tomamos en consideración que la lei no fijó los trece años como término de la obligación sino que dijo «antes de los trece años», de modo que puede perfectamente presentarse el caso de que el niño que ha comenzado a estudiar a los seis años haya terminado su obligación escolar a los diez u once años. Esto es absolutamente inaceptable, pues, como dice Buisson, inspector jeneral de la enseñanza primaria en Francia, «un sistema de educación que pretende ser nacional i que se detiene en los límites de la niñez es una irrisión. No es posible haber terminado una educación a los once años. No es posible haber ejercido en el alma, en el carácter de un niño que se va a esa edad, una influencia decisiva i durable, una obra de educación verdadera».

Hemos visto que tanto en Alemania como en los Estados Unidos la obligación escolar dura ocho años, desde los seis a los 14 años, i ésta es la tendencia que siguen todos los países civilizados. Si queremos que la escuela primaria chilena sirva de cimiento de la ciudadanía es indispensable que prolonguemos la obligación escolar a un minimum de siete años.

No podrá hacerse valer en contra de nuestra proposición argumentos de carácter económico—que son los primeros en invocarse—pues la lejislación social vijente en nuestro país protege al niño i le prohíbe que trabaje antes de los catorce años. (Lei de Contrato de Trabajo, núm. 4053, artículo 29, in-

cisos 2 i 3). De manera que el niño que haya cumplido su obligación escolar a los 11 años, tiene tres años por delante para poder atender a su educación. La escuela debe aprovechar esos tres años concediendo el certificado de estudios primarios al sétimo año de estudios.

En cuanto a los niños que hubieran cumplido trece años de edad sin haber satisfecho la obligación escolar, deberán seguir asistiendo a una escuela hasta ser aprobados en las pruebas reglamentarias o haber cumplido quince años de edad. Si obtienen una ocupación de carácter permanente continuarán sometidos a esta obligación hasta los 16 años de edad, debiendo cumplirla en alguna escuela complementaria o suplementaria.

«No podrán ser ocupados en fábricas o talleres menores de 16 años que no hayan cumplido con la obligación escolar» establece el art. 7 como una sanción al incumplimiento de dicha obligación.

No se contentó la lei con reconocer a la enseñanza privada el derecho de poder sustituir a la del Estado para los efectos de dar la enseñanza primaria obligatoria, sino que fué aún más lejos: estableció que la educación primaria puede darse a los niños en sus casas, exigiendo sólo la comprobación del cumplimiento de dicha educación por medio de un examen rendido anualmente ante una comisión nombrada por la junta comunal de Educación.

Estimamos inaceptable esta disposición porque consagra una escepción que puede destruir el edificio de la lei misma. Así como no sería posible cumplir el servicio militar obligatorio en la casa de cada cual, sino que hai que hacerlo en el cuartel, así tampoco es posible cumplir la obligación esco-

lar fuera de la escuela, porque ésta tiene la noble misión de formar al ciudadano. El Estado no puede renunciar a este derecho sin abdicar a sus principios de existencia misma. I, más aún, cuando esa renuncia se hace en virtud de una mal entendida libertad individual. El Estado hace mucho con ceder parte de su derecho a la enseñanza privada, i si es cierto, que la somete a la inspección de visitadores en cuanto a la estensión de la enseñanza, estimamos mui vaga dicha disposición.

#### 4.—DE LAS JUNTAS DE EDUCACIÓN COMUNALES

Para vijilar i asegurar el cumplimiento de sus disposiciones la lei ha creado órganos especiales, compuestos de cinco miembros, designados tres por la respectiva Municipalidad comunal i dos por el Consejo de Instrucción Primaria.

Entre las numerosas atribuciones de estas Juntas citaremos las de levantar anualmente el censo escolar de la comuna; imponerse de las condiciones en que trabajan los menores de 16 años en fábricas i talleres; comprobar las condiciones de salubridad e hijiene de las casas en que funcionan las escuelas fiscales, municipales o particulares; comprobar el correcto comportamiento de los profesores de las escuelas primarias; procurar la difusión i mejoramiento de la educación primaria, etc.

#### 5.—PLAN DE ESTUDIOS

La instrucción dada en las escuelas primarias —dice el art. 16—tendrá por objeto la educación



física, la educación moral i la educación intelectual del menor.

Creemos que esta disposición tiene gran importancia, pues ella nos muestra que el criterio que la informa no es el criterio estrecho de la escuela tradicional sino uno mucho más amplio. Corrobora nuestra afirmación la enumeración de las materias que formarán el plan de estudio de las escuelas primarias. Ellas son: lectura i escritura; idioma patrio; doctrina i moral cristianas; higiene; ejercicios gimnásticos i militares; dibujo lineal, geométrico, de ornamentación i modelaje; trabajos manuales para los hombres i de aguja para las mujeres, cálculo, sistema métrico i nociones elementales de aritmética, jeografía e historia patrias i nociones elementales de la historia i jeografía jenerales, especialmente de jeografía comercial e industrial; nociones elementales de ciencias naturales i físicas; educación cívica i nociones elementales de derecho usual i de economía política.

«Las ciencias naturales i físicas serán enseñadas de acuerdo con las necesidades económicas de la rejión o establecimientos que funcionen en la misma, de manera que el educando pueda comprobar prácticamente las lecciones del maestro i servirse de ellas».

«En las escuelas de primero i segundo grado de la educación primaria se enseñará cartonaje i modelado respectivamente, i en las de tercer grado trabajos en madera. En todas las escuelas se enseñarán además los rudimentos de un oficio manual, de acuerdo con el sexo del alumno i con las necesidades de las diversas zonas del país».

Hemos copiado íntegramente el art. 16 porque lo consideramos de una importancia excepcional.

Según nuestra opinión en él se contienen las bases para una reforma completa del antiguo concepto de nuestra escuela. No se trata ya de la simple trasmisión de conocimientos sino de la educación física, moral e intelectual del niño.

La introducción en el plan de estudios de ramos como trabajos manuales, a cuya importancia nos hemos referido repetidas veces, de la historia i geografía nacionales, dando especial importancia a la geografía comercial e industrial; de la educación cívica—cuyo programa estudiaremos más adelante detenidamente,—de las ciencias físicas i naturales, que serán enseñadas de acuerdo con las necesidades económicas de la nación; de la enseñanza de los rudimentos de un oficio manual, etc., nos están indicando claramente que lo que el legislador persigue es un cambio total en la actitud de la escuela primaria chilena.

Por supuesto que no basta la buena intención del legislador para que este cambio se opere; en el próximo capítulo indicaremos los medios que será necesario emplear para ello.

## 6.—DE LAS ESCUELAS PRIMARIAS

La enseñanza primaria consta de tres grados de educación jeneral compuestos de dos años escolares cada uno i de un cuarto grado de educación vocacional cuya duración podrá variar de uno a tres años.

Las escuelas primarias son de tres clases: elementales, que constan de dos grados de enseñanza;

superiores, que constan de tres o más grados i vocacionales.

Habrá también escuelas complementarias i suplementarias para la enseñanza de adultos i escuelas o cursos de párvulos para los niños de ambos sexos que no hayan cumplido siete años.

Nos referiremos separadamente a las escuelas vocacionales, complementarias, suplementarias i de párvulos.

a) *Enseñanza Vocacional.*—La enseñanza vocacional tiene por objeto llenar un gran vacío de la enseñanza primaria: capacitar al niño que abandona la escuela primaria para el desempeño de un oficio u ocupación de acuerdo con su vocación.

Los miles de niños que, cumplida su obligación escolar, deben entrar a ganarse su vida, no han podido durante su corto paso por ella, recibir una preparación que los habilite para ello de manera que quedan abandonados a su propia suerte.

Como dice el señor Darío Salas en su obra ya citada, «la mayoría urjida por la necesidad e ignorancia de las ventajas i desventajas de las diversas ocupaciones, toman, no elijen, la primera que se les presente, concuerde o no con sus gustos. Se trata jeneralmente de una ocupación transitoria, sin futuro, que no requiere competencia especial, que no perfecciona al que la desempeña i carece así de significación en el complemento de la economía social. I aún cuando se trate de una ocupación permanente i de porvenir, de una verdadera profesión, lo corriente es que, condenado el joven a bregar en un oficio fuera de relación con sus aptitudes e inclinaciones, la bendición del trabajo se convierta para él en un castigo i que, falto de preparación es-

pecial e incapaz de ver el significado humano de su labor cotidiana, reciba salarios miserables, ignore la satisfacción de producir algo completo i perfecto, no acompañe a sus esfuerzos la conciencia de contribuir con ellos al bienestar de sus semejantes i descienda así desde el plano racional al irracional, desde el nivel del hombre al de simple mecanismo». (*bm*)

Pero si la escuela primaria no puede dar esta enseñanza vocacional, debe, sin embargo, echar las bases de esta enseñanza, es decir, despertar la vocación del discípulo, guiarlo en la elección de su oficio de acuerdo con sus aptitudes, o en otros términos, darle una enseñanza pre-vocacional. De aquí fluye la gran importancia de los trabajos manuales i de la enseñanza de los rudimentos de un oficio manual en las escuelas primarias.

En este cuarto grado—dice la lei—se enseñará agricultura, minería, industrias manuales, comercio u otros ramos prácticos, de acuerdo con la región o establecimientos que funcionen en la misma.

*b) Escuelas suplementarias i complementarias.*—Según el censo de 1920 cerca del 50% de nuestra población adulta es analfabeta. A estos no alcanzan los beneficios de la obligación escolar. Era, pues, indispensable crear establecimientos, costeados por las Municipalidades i por el Estado que tuvieran por objeto la enseñanza de los adultos.

Las escuelas suplementarias, o sea para analfabetos, corresponderán a los dos primeros grados de la escuela primaria. Se dará en ellas la enseñanza de un oficio manual, de acuerdo con el sexo del

---

(*bm*) D. SALAS, ob. cit., páj. 162.

alumno i con las necesidades de las diversas zonas del país.

En cuanto a las escuelas complementarias, o sea para semi-alfabetos, tendrán por objeto, según el art. 30 de la lei, el aprendizaje o perfeccionamiento en las artes i oficios i además la continuación de la enseñanza jeneral.

Mui acertadas han sido las disposiciones que establecen la enseñanza de un arte u oficio al lado de la enseñanza jeneral en estas escuelas para adultos, pues esta será la única manera de vencer la desidia natural de éstos. Hai que aprovechar en este caso, como lo recomienda Kerschensteiner, el instinto egoísta de éste, para lograr adaptarlo a la ciudadanía. Especial importancia debe darse en estas escuelas a la educación cívica práctica i teórica del adulto.

*c) Escuelas de párvulos.*—Hemos visto la importancia que se da en Alemania a los kindergarten. Ellos tienen un objeto de gran trascendencia social: recibir en ellos a los niños cuyos padres no pueden ocuparse de ellos para evitar que la falta de cuidados del niño a una edad en que de éstos dependerá muchas veces, la vida i desarrollo futuro del niño.

Estimamos que estas escuelas deben estimularse en cuanto sea posible en nuestro país, en donde, se presta tan poco cuidado a la infancia.

*Las escuelas comunales.*—Como un medio de asociar a la obra educacional del Estado a las Municipalidades i, por consiguiente, darles interés en su desarrollo, la lei del año 20, dispone que estas corporaciones deberán concurrir junto con el Estado al mantenimiento de la enseñanza nacional. Por

lo demás, al disponer esto la lei no ha hecho sino exigir el cumplimiento de lo dispuesto en la Constitución Política i en la lei de Organización de las Municipalidades entonces vijentes.

Las Municipalidades deberán sostener, en aquellas comunas en que halla menos de una escuela de hombres i otra de mujeres por cada mil habitantes, sean fiscales o particulares, las escuelas necesarias para mantener esa proporción.

En las comunas en que no haya necesidad de crear nuevas escuelas las Municipalidades deberán mantener una de adultos.

*De las escuelas particulares.*—La lei obliga a todo dueño de propiedad agrícola avaluada en más de \$ 500,000, en la que haya una población escolar de más de 20 alumnos, a que mantenga una escuela elemental.

Igualmente, toda empresa industrial, minera, salitrera, etc., en cuyos establecimientos se ocupen más de doscientos obreros i que tengan una población escolar de 20 alumnos, estará obligada a fundar una escuela elemental.

## 7.—DE LA DIRECCIÓN DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA

Una innovación importante introdujo la lei 3654 a la del año 60 en cuanto a la dirección de la Enseñanza Primaria: estableció que dicha dirección estaría a cargo de un Consejo de Educación Primaria i del Director Jeneral de Educación Primaria.

Pero ha sido un error de la lei mantener la centralización de todo el servicio en una sola dirección, porque ello impide que se consideren los in-

tereses regionales a que la misma lei hace referencia en diversas de sus disposiciones. Es indispensable dividir el país para estos efectos por lo menos en tres zonas creándose tres sub-direcciones.

Otro error grave de la lei, por lo demás mui común en todas nuestras leyes de carácter administrativo, es no hacer distinción entre las atribuciones puramente administrativas del servicio i las mucho más importantes en este caso, técnicas. De este modo resulta que tanto el Consejo como el Director Jeneral tienen materialmente ocupado todo su tiempo en la resolución de las cuestiones administrativas, no pudiendo atender a las técnicas. Creemos que el rol del Director del Servicio es la parte técnica de nuestros servicios educacionales i que la parte administrativa debe ser desempeñada por un sub-director del servicio.

#### 8.—CORRELACIÓN DE LOS ESTUDIOS ENTRE LA ESCUELA PRIMARIA I EL LICEO

Uno de los más graves defectos de nuestro sistema educacional es la falta de correlación entre los diversos grados de la enseñanza. Ella ha sido la consecuencia de la falta de aplicación de los preceptos constitucionales de los artículos 144 i 145 que hemos citado. Las leyes de 1860 i de 1879 contribuyeron a desintegrar el sistema educacional legislando la primera únicamente sobre la enseñanza primaria i la segunda desentendiéndose en absoluto de ella. El Liceo, el Instituto Comercial crearon sus preparatorias propias i el niño que ha estudiado en la escuela primaria no puede incorporarse a ellos sin rendir un examen especial.

La lei 3654 en su art. 99 dispuso que dentro del plazo de seis años contados desde el primero de Enero de 1920, quedarían suprimidos los cursos preparatorios que funcionan en los liceos i para ingresar a éstos bastará un certificado de asistencia a todos los cursos de una escuela superior.

Con esta disposición creyó la lei resolver el problema en cuestión, pero, como lo veremos, ello no ha sido así.

Se ha visto en el trascurso de nuestro trabajo que una de las aspiraciones más sentidas por las democracias es crear la escuela común con el objeto de que todos los futuros ciudadanos sean educados dentro de unos mismos principios, i de hacer nacer un espíritu de unión i de cooperación entre las diversas clases sociales. Pero para que esto sea posible es necesario que la obligación escolar sea cumplida por todos los niños sin escepción en las escuelas del Estado o reconocidas por éste, como ocurre en Alemania. Esto no podría suceder entre nosotros, en que, hemos visto, la lei no sólo permite cumplir la obligación en escuelas particulares con tera libertad sino que en la propia casa del niño. ¿Qué sucedería entonces con la supresión de las preparatorias del liceo? Resultaría que la única escuela en que por su carácter de públicas i gratuitas se produce actualmente la tan deseada fusión de las diversas clases sociales desaparecería i se agravaría el problema haciendo más profunda la diferencia de clases puesto que, dado el estado mental de nuestra sociedad, las clases más acomodadas se abstendrían de enviar a sus hijos a la escuela pública i los enviarían a las particulares. Ha sido, pues, esta disposición de la lei bastante desgracia-



da, pero, afortunadamente, no ha sido cumplida.

Por lo demás, esta disposición tiene varios defectos. Así, por ejemplo, sólo se refiere a las preparatorias de los liceos i no a las de los institutos comerciales. Pero el defecto más grave es, sin duda, establecer una continuidad «legal» si pudiéramos decir, entre el sexto año de la escuela primaria—como se desprende de la exigencia de haber asistido a todos los cursos de una escuela superior—i el primer año de humanidades. En el hecho dicha continuidad no puede existir sin destruir el objetivo de la enseñanza primaria en su tercer grado, cual es el de preparar para la vida inmediata i no para ingresar al liceo. En otros términos, al establecerse esta disposición no se tuvo en cuenta ni el objetivo de la escuela primaria ni el carácter de la escuela preparatoria.

No quiere decir esto en manera alguna que no pueda establecerse una correlación entre la escuela primaria i la secundaria; por el contrario, estimamos que ella es absolutamente necesaria en un país democrático.

Ya que por las razones apuntadas no es posible entre nosotros el establecimiento de la escuela común i por consiguiente la supresión de las escuelas preparatorias—opinión ésta que ha sido sostenida por don Valentín Letelier (*bn*) i por don Darío Salas (*bo*)—creemos que la única solución posible es la que se ha puesto en práctica en Francia. (*bp*)

Hagamos entonces que la obligación escolar sea,

---

(*bn*) DON VALENTÍN LETELIER, Rector de la U. Nac., *Anales U.*, 1924, pág. 1326.

(*bo*) DARÍO SALAS. «El problema Nacional», pág. 131.

(*bp*) Véase pág. 14 de este trabajo.

como debe serlo, obligatoria para todos los niños i exigamos esa obligación como requisito indispensable para ingresar a un establecimiento de instrucción secundaria. Los liceos transformarán para este objeto sus escuelas preparatorias en escuelas primarias con cuatro años de estudio i programas análogos a éstas.

A primera vista parece que en nuestra intención de conservar las escuelas preparatorias quisiéramos adaptar la escuela primaria a la secundaria, sin tomar en cuenta nuestras propias objeciones a la disposición del art. 99, pero ello no es así. Son las preparatorias del liceo las que se transforman en escuelas primarias con dos grados de estudio para permitir así que los niños de todas las escuelas primarias podrían ingresar al liceo. Los cuatro años de nuestra escuela primaria no tienen por objeto preparar al niño para la vida inmediata; sería imposible exigir de ella tal cosa. Por lo demás, como lo hemos manifestado, estimamos que la obligación escolar debe aumentarse a un *mínimum* de siete años. Los primeros cinco años constituirían el primer ciclo de la escuela primaria i terminado éste los niños con capacidad para ello podrían ingresar a los liceos; los demás seguirían obligatoriamente el segundo ciclo de dos años que tendría una tendencia vocacional i el certificado de estudios primarios se concedería al sétimo año.

NOTA.—Este capítulo debería haber terminado con un análisis de los resultados de la aplicación de la ley de instrucción primaria obligatoria, pero, desgraciadamente, los datos que solicitamos repetidas veces de la Dirección de Instrucción Primaria no nos fueron proporcionados.



## CAPITULO III

### La formación del ciudadano como finalidad de nuestra educación

SUMARIO.—1. Los términos del problema.—2. La educación cívica en nuestro sistema educacional.—3. Errores en que se incurre en esta materia.—4. La participación correcta en la vida ciudadana.—5. El papel de la escuela ante este concepto.—6. La aplicación de los postulados de la educación americana a nuestras escuelas.—7. Condiciones indispensables para ello.—8. La educación cívica en las escuelas primarias.—9. En las escuelas secundarias.—10. En las escuelas técnicas i comerciales.—11. En el Instituto Pedagógico.

En la primera parte de nuestro trabajo constatamos como una verdad incontestable la bancarrota de la escuela tradicional. Sus defectos habían sido señalados por eminentes educadores i sociólogos desde tiempo atrás, pero fué necesario que el más terrible de los conflictos sacudiera al mundo hasta sus cimientos para que su ineficacia quedara de manifiesto.

De aquí que, vencedores i vencidos, se hayan apresurado a reformar sus sistemas educacionales. Hemos visto cuáles son los ideales que persiguen

los reformadores en Francia; cuál ha sido el alcance de la reforma en Alemania i, por último, el maravilloso desarrollo que en los Estados Unidos han alcanzado las nuevas tendencias educacionales.

Nuestra educación, en que ha predominado el criterio de la escuela tradicional se resiente de grandes defectos i debido a ellos nuestro sistema educacional no llena su misión primordial, su misión social, o sea, la formación del ciudadano.

De la antítesis absoluta entre la escuela tradicional i la escuela nueva—a la cual nos hemos referido repetidas veces—pareciera deducirse que la primera hace lo posible por producir individuos anti-sociales. Ni la iniciativa, ni la voluntad, ni la perseverancia, ni el concepto de responsabilidad ni el de servicio sino las cualidades opuestas son su resultado. En vez de desarrollar la cooperación i la solidaridad desarrolla la emulación i sólo produce seres individualistas o egoístas. Claro está que la escuela tradicional está produciendo esta clase de individuos inconscientemente como consecuencia de considerar a la instrucción como un fin en sí mismo, i no sólo como un medio para desarrollar en el niño los hábitos i cualidades que han de adaptarlo a la vida social.

Mr. Sadler, profesor de la Universidad de Leeds, el traductor de la obra de Kerschensteiner a que hemos hecho referencia, opinando sobre esta cuestión, hace las siguientes declaraciones:

«Necesitamos una educación que prepare para la libertad i la iniciativa, no para la conformidad i la aquiescencia. Necesitamos una educación disciplinadora que obligue a cada alumno a medir sus propios trabajos con el severo modelo de la destre-

za maestra. La sumisión a lo escrito, la repetición mecánica de las ideas ajenas, la aceptación incondicional de los tipos convencionales de buenas maneras no son cosas de una educación digna. (bq)

Es, pues, absolutamente necesario, un cambio de actitud radical en nuestras escuelas. Para que este cambio se opere no es necesario que sea impuesto por una ley ni tampoco, en el caso de que esto se pretendiera, sería posible efectuarlo por este solo hecho. Lo que sí es indispensable para ello es el cambio de actitud en el profesor; es el profesor de la escuela primaria, de la escuela secundaria i aún el de la universitaria el que deberá realizar dicho cambio, de acuerdo, por supuesto, con un plan de acción elaborado por técnicos.

De esto resulta que será «*conditio sine qua non*» para llevar a cabo la reforma i modificar el criterio de los profesores ya formados mediante cursos de perfeccionamiento, conferencias, folletos, etc.; i con respecto a los futuros profesores será tarea de nuestras escuelas normales i del Instituto Pedagógico imprimir en ellos las nuevas ideas.

Por lo que respecta al Pedagógico, debemos reconocer, que mucho se está haciendo en este sentido gracias al entusiasmo de los profesores de Pedagogía señores Salas, Ramírez i Tirapegui; pero, desgraciadamente, hace falta una práctica de los nuevos métodos en mayor escala.

Nos corresponde ahora determinar cuál debe ser esta nueva actitud de nuestras escuelas para que puedan desempeñar su misión social i, en especial,

---

(bq) Citado en la «Educación Activa», por Mallart i Cutó, páj. 46.

el papel que a la educación cívica le corresponde asumir dentro de este nuevo concepto.

Para ello empezaremos por hacer un estudio de la educación cívica tal como se enseña en la actualidad en nuestros establecimientos educacionales; fijaremos el verdadero alcance que ella debe tener i, finalmente, el rol que está llamada a desempeñar en la reforma de nuestras escuelas.

### LA EDUCACIÓN CÍVICA EN NUESTRO SISTEMA EDUCACIONAL

No vamos a entrar a analizar los programas de instrucción cívica actualmente vijentes en los diversos grados de nuestra enseñanza. En todos ellos encontraremos el mismo criterio: el objetivo de dicha instrucción es dar a conocer la organización i funcionamiento de los poderes públicos que constituyen el Estado i los derechos i deberes que el futuro ciudadano deberá ejercer o soportar como miembro activo del Estado.

Tanto en la enseñanza primaria, cuya lei orgánica de 1880, como hemos visto, introduce el estudio de la Constitución Política, como en la enseñanza secundaria, donde sólo se introdujo el ramo de instrucción cívica el año 1917, i en la enseñanza superior, Instituto Pedagógico, el fin perseguido es, pues, como queda dicho, mostrar al ciudadano la responsabilidad que, principalmente, por no decir, únicamente, su derecho de sufragio le impondrá en el Gobierno de su país.

Al referirnos a la escuela primaria francesa nos encontramos con este mismo concepto de la instrucción cívica; allí observamos los dos errores funda-

mentales en que ésta incurre: un error psicológico que deriva del hecho de no tomar en consideración los intereses del niño, que a esa edad no se interesa por estas cuestiones; i un error pedagógico, consistente en creer que pueden enseñarse los deberes i derechos del ciudadano por medio de textos i conferencias del profesor. Ambas observaciones son válidas para nuestra escuela primaria i la segunda para la escuela secundaria i superior.

A estos errores podemos agregar un tercero: el alcance que se ha dado a la palabra «cívico». Parece desprenderse de nuestra instrucción cívica—a la que, con mui buen acuerdo se le ha cambiado últimamente de nombre llamándosele «educación cívica» pero, desgraciadamente, sin que a este cambio de nombre correspondiera un necesario cambio de programas i de métodos,—que el único derecho i deber del ciudadano en frente de su colectividad es su derecho de sufragio, o sea, que sus derechos políticos son el único aporte con que él podrá participar en el bienestar de ésta. Nada más falso que este concepto; si el derecho i deber principal del ciudadano sólo consiste en depositar su voto cada cierto número de años, nada más fácil habría que desempeñar la función de la ciudadanía; la ciudadanía no consiste en tomar parte en las elecciones únicamente; esta obligación de gran importancia sin duda, no es más que una pequeña parte de nuestros deberes de ciudadanos.

De acuerdo con nuestro concepto del ciudadano, la participación correcta en la vida ciudadana impone al individuo, en primer lugar, la posesión de un cuerpo sano, puesto que de otra manera será

una carga para la sociedad, un peso muerto en lugar de ser un elemento útil para ella.

En segundo lugar, el individuo debe arrastrar su propio peso, es decir producir, tener un valor económico para la sociedad.

En tercer lugar el individuo debe sentir la responsabilidad que le cabe como miembro de la colectividad i la necesidad de cooperar en la promoción del bienestar social.

I, por último, conocer la naturaleza i funciones del Estado; sus relaciones de interdependencia con esta entidad o sea, sus derechos i deberes.

Este es el verdadero concepto de ciudadanía, i, por consiguiente, será el que debemos tener en vista para dar una educación correcta al futuro ciudadano.

Debe, pues, la escuela en primer lugar, preocuparse de la salud del niño; dándoles normas higiénicas i haciendo que por medio de la gimnasia, del cultivo de los deportes, etc., el niño se desarrolle físicamente, la escuela satisface una de sus finalidades.

En segundo lugar la educación debe habilitar al individuo para que pueda ganarse la vida; la educación vocacional, la educación técnica i la profesional persiguen este objetivo.

En tercer lugar la educación por medio de la práctica de actos que impliquen el ejercicio del sentido de la responsabilidad, de la cooperación i de la iniciativa, debe desarrollar en el individuo estas cualidades.

I, por último, la educación debe desarrollar en el individuo un concepto claro de su dependencia con respecto a la colectividad; de sus derechos i debe-



res frente al Estado; de los principios básicos del gobierno de las democracias, etc.

Dijimos más arriba que la educación del ciudadano debe ser la obra conjunta de la educación jeneral i de la educación cívica.

A la educación cívica corresponderá, principalmente, todo lo que diga relación con las dos últimas finalidades que hemos señalado a la educación, o sea, todo lo relacionado con la formación de los hábitos i cualidades del buen ciudadano.

Dentro de la actual organización de nuestras escuelas es casi imposible *pensar en dar una educación cívica propiamente tal*. Si queremos desarrollar la iniciativa i la responsabilidad en el niño; si queremos habituarlo al trabajo en común i al servicio de los demás, necesitamos reformar nuestras escuelas con el objeto de que esas cualidades puedan ser ejercitadas. La organización, el espíritu, los programas i los métodos de éstas necesitan ser adaptados a nuestro propósito.

Para ello es necesario que apliquemos a nuestra enseñanza los principios que hemos señalado como postulados de la educación norteamericana.

En cuanto al que se refiere a la finalidad de la educación no necesitamos insistir.

Son entonces los postulados que dicen relación con el método o sea, el aprendizaje por la acción, i con los intereses presentes del niño los que nuestra escuela debe aplicar si quiere producir ciudadanos.

El aprendizaje por la acción aplicado a la educación cívica tiene una importancia trascendental: es mediante la práctica diaria de actos que impliquen iniciativa, responsabilidad i cooperación como el individuo puede adquirir esas cualidades.

¿Cómo adaptar nuestras escuelas a este propósito? En primer lugar, si queremos darle al niño ocasiones para que ejercite estas cualidades, debemos procurar que el ambiente de la escuela se transforme; que no sea la autoridad del maestro la que lo disponga todo sino que, dentro de una atmósfera de libertad, profesores i alumnos trabajen juntos i en que los niños tengan la iniciativa de preguntar, de proponer i de hacer, responsabilizándose por sus actos i omisiones. El profesor debe ser el cooperador, el guía de los alumnos.

La clase misma se transforma entonces i toma el aspecto de una comunidad. El régimen de la escuela es también susceptible de socializarse, es decir, dar a los alumnos cierta participación en el manejo de su escuela, en actividades que puedan caer bajo su dominio. De esta manera el niño se acostumbra a interesarse por el bienestar i prestigio de su escuela i comprenderá que puede prestar su concurso en la promoción de él.

Deben formentarse las asociaciones entre los niños sea con fines literarios, deportivos, artísticos, etc., con el objeto de que se acostumbren al respeto a las ideas ajenas i a obedecer a las autoridades que ellos mismos han designado.

Para dar una idea más clara de la verdadera actitud de la escuela nueva, veamos cómo describe el Dr. Sgananzini, una escuela rural en Italia:

«Una escuela rural, pero bien distinta de la que vive en nuestros recuerdos, con los alumnos clavados en sus bancos i la maestra en su pupitre; la maestra que habla, que decreta, que pregunta, que riñe; los niños que a veces escuchan, pero que con más frecuencia se irritan, bostezan o se duermen.

En esta escuela no hai bancos; en cambio, cada alumno tiene una mesita i una silla que puede trasportar donde le convenga, incluso al aire libre. I cada alumno está absorto con la seriedad de un hombre en su propio trabajo, distinto para cada uno. Ninguno molesta al vecino ni se ocupa de él si no es para ayudarlo si le hace falta o para trabajar con él en un esfuerzo común.

La maestra, espíritu vigilante, el alma de la escuela, siempre en medio de los niños, no pierde ninguno de vista, siguiendo el trabajo interior que se verifica en cada uno de ellos, presta a responder a las preguntas, dispuesta a intervenir si el caso lo hace necesario. Fuera de estas ocasiones, ella deja hacer i espera pacientemente. Jamás se sitúa en cátedra, jamás exhorta, jamás tiene necesidad de regañar. No da lecciones en el sentido que ordinariamente se da a esta palabra.

I entre los chicos no se vé ninguna cara aburrida, ninguno suspira en el momento de volver a casa. Nadie interrumpe su trabajo ni se distrae por lo que pasa alrededor de él; nadie abandona la labor antes de haberla terminado, o que la fatiga natural reclame un cambio. No es necesario estimular ni pedir atención: la preocupación disciplinaria no existe». (*br*)

Pero para que este réjimen de mayor autonomía de los niños dentro de la escuela dé resultados, es necesario, según la opinión de Ferriere, la concurrencia de dos condiciones:

1.º Aplicar los métodos activos; querer introdu-

cir dicha autonomía dentro de los actuales métodos conduciría sólo al fracaso; i

2.º No puede pensarse en introducir esa autonomía por la vía administrativa, es decir, por medio de reglamentos redactados de antemano. No; sólo el profesor, por su contacto personal con los alumnos, puede juzgar el momento favorable para introducir esa autonomía, elaborando junto con los alumnos, la «constitución» que rejirá las nuevas prácticas.

Por eso hemos sostenido que es el profesor el llamado a realizar la reforma; a las autoridades sólo les toca alentar i apoyar a éstos en la realización de este objetivo.

Del postulado que encuentra el fundamento de la educación en los intereses presentes del niño se deduce también una consecuencia mui importante para la educación cívica: hai que considerar al niño como un ciudadano con intereses reales i presentes. El profesor debe apoyarse en esos intereses i no en los futuros; el niño debe sentir que ya está en estado de prestar servicios a su colectividad.

Estos son los principios que deben informar nuestra educación cívica; sobre ellos deben hacerse los programas i en ellos deben apoyarse los métodos que debemos emplear en su aplicación.

Antes de terminar este capítulo vamos a hacer algunas observaciones sobre la enseñanza de la educación cívica en las escuelas primarias, secundarias i en el Instituto Pedagógico.

## ESCUELAS PRIMARIAS

Al estudiar la lei del año 20 afirmamos que nuestra escuela primaria se encuentra en un franco período de progreso.

I esta aseveración se ha reafirmado en nuestra opinión al conocer los programas que ha elaborado don Maximiliano Salas M. para estas escuelas, especialmente, el programa de educación cívica.

El señor Salas M., cuyo informe sobre la educación en los EE. UU. no hemos cesado de elogiar, no se contentó sólo con pasar dicho informe al Ministerio de Instrucción, sino que se ha servido de él para redactar un programa de educación cívica que no vacilamos en considerar como lo mejor que haya podido hacerse i que hace honor a su autor.

Es claro que los programas sólo pasan a tener un valor efectivo cuando son aplicados correctamente. Es necesario que los profesores normalistas salgan impregnados de las ideas contenidas en él. Pero no basta con que los futuros profesores sean sólo preparados dentro de esas ideas, es indispensable que este programa sea difundido i explicado desde luego a todos los profesores primarios en actual servicio.

## ESCUELAS SECUNDARIAS

Antes de estudiar el programa que nos ocupa, vamos a hacer, a manera de paréntesis, algunas observaciones sobre el desarrollo de nuestra instrucción secundaria.

De los datos estadísticos que damos en la páj. . .

se deduce que en 1923 teníamos 93 liceos distribuídos en todo el país con cerca de *treinta i nueve mil alumnos* (39,000); mientras que la enseñanza comercial sólo contaba con 11 institutos comerciales con 3,187 alumnos i la enseñanza técnica con 13 establecimientos (4 escuelas prácticas de agricultura, 4 de minería, 3 industriales i dos de veterinaria i arboricultura), con un total de 1,466 alumnos.

Mucho se ha discutido sobre la conveniencia de suprimir un gran número de liceos reemplazándolos por escuelas técnicas. Opinamos que ya esta discusión no tiene razón de ser; mientras más luego procedamos a transformar un buen número de liceos en escuelas técnicas, mayores beneficios reportará a nuestro sistema educacional i al país mismo.

Los estudios de humanidades no tienen una finalidad en sí mismos, sólo sirven como preparación para ingresar a la Universidad. De aquí que ellos deban reservarse sólo a los individuos mejor capacitados, a los que formarán más tarde la «élite» que toda democracia necesita tener en su clase dirigente.

En la actualidad el bachillerato se ha generalizado tanto que ya ni la misma Universidad quiere aceptarlo como único requisito para ingresar a sus escuelas, como lo prueba la exigencia de un número determinado de puntos i de otras condiciones que el postulante necesita reunir para poder matricularse en varias de esas escuelas. No es ésta la solución que nos parezca más aceptada: o la Universidad concede el título de bachiller o no lo concede; otórgueselo únicamente a los individuos que reúnan las condiciones que ella exige, pero una vez que haya otorgado el título debe admitir al bachiller en

sus aulas, ya que este título no tiene otra razón de ser.

En los últimos doce años, según los datos de la Sinopsis Estadística de 1923, nuestra Universidad ha conferido el título de bachiller a 7,294 estudiantes. En este mismo espacio de tiempo se han graduado en ella 1,055 abogados, 495 médicos, 356 dentistas, 473 farmacéuticos, 252 ingenieros, 69 arquitectos, etc.

La sola enunciación de estas cifras nos revela la necesidad de hacer un comentario sobre la ninguna proporción que existe entre el número de graduados i las necesidades del país. Resultado de ello es que se está formando un proletariado intelectual que constituye un gran peligro para una democracia.

Nuestra Universidad debe, pues, cambiar de rumbos; admita, por una parte, en los liceos sólo a los individuos realmente capacitados para seguir esos estudios i por otra suprima un gran número de liceos innecesarios; cree en su lugar escuelas agrícolas, industriales i comerciales que el país requiere i se acercará a la solución del problema.

Entrando ahora propiamente a la cuestión que nos ocupa, creemos que nuestra escuela secundaria necesita igualmente adaptarse al propósito que perseguimos, o sea, permitir que el niño pueda ejercitar su iniciativa, su responsabilidad i el concepto de cooperación i de servicio.

Precisa ante todo introducir en nuestros liceos los métodos activos; debe desaparecer toda erudición verbalista; reforma de los programas simplificándolos en cuanto sea posible i graduándolos de

acuerdo con los intereses del niño; reforma de los exámenes, etc. Estas son las cuestiones que debe resolver nuestro liceo.

Todos los ramos de estudio deben socializarse en lo posible; igualmente el régimen del liceo, la actitud del profesor, etc., si queremos que el liceo produzca ciudadanos.

Como en el liceo cada materia es tratada por un profesor distinto será más difícil que en la escuela primaria producir una unidad de acción tan necesaria para obtener un resultado satisfactorio. Porque será necesario que todos los profesores i no sólo el de educación cívica, adopten idénticas actitudes; de otra manera no habrá posibilidad de que la acción de la escuela sea eficaz.

En cuanto a los programas de educación cívica encontramos absolutamente inadecuados e incompletos los actuales. En primer lugar, por cuanto se vienen a desarrollar en el quinto i sexto año del liceo i en segundo lugar por la forma libresca i pseudo-jurídica que se ha adoptado para dar tal enseñanza. Por lo demás, ello no es sino el resultado del actual régimen de nuestra enseñanza.

Otro defecto, a que ya hemos hecho referencia, es el que esta instrucción se refiera casi únicamente a los derechos políticos del ciudadano frente a la colectividad.

Creemos que en el liceo, lo mismo que en la escuela primaria, la educación cívica debe estenderse desde el primero al último año; que ella debe desarrollarse gradualmente desde los deberes del niño para con su familia, con la escuela, con su pueblo o ciudad, hasta sus deberes i derechos para con el Estado; que esta educación debe basarse prin-



principalmente en la práctica de actos que impliquen iniciativa, responsabilidad, cooperación i servicio; que mediante las asociaciones de los alumnos se les enseñe el respeto a las mayorías i el funcionamiento de los órganos políticos, etc.

## ENSEÑANZA TÉCNICA I COMERCIAL

En la enseñanza técnica, llamada a tener un gran desarrollo en nuestro país, deberá darse una importancia decisiva a la educación cívica.

Es aquí donde debemos tener presente las ideas de Kerschensteiner, puesto que en estas escuelas tienen una cabida mucho más grande el trabajo en común, el trabajo al servicio de los demás. El plan de educación cívica i teórica debe desarrollarse paralelamente con la enseñanza técnica. La eficiencia profesional i la eficiencia ciudadana deben ser el producto de estas escuelas.

## LA EDUCACIÓN CÍVICA EN EL INSTITUTO PEDAGÓGICO

El Instituto Pedagógico está llamado a ser el cerebro que dirija la reforma de nuestros liceos. Puesto que, como lo hemos señalado serán los profesores los «ejecutores inmediatos» de dichas reformas, será él el llamado a impartir las orientaciones pedagógicas necesarias.

Convendría modificar la enseñanza de la educación cívica en este plantel educacional. Hasta ahora sólo se ha dado como complemento de la cultura del futuro profesor i es casi un curso de repeti-

ción de lo que ya se ha enseñado en el 5.º i 6.º año de humanidades.

A nuestro juicio, la enseñanza de la educación cívica en el Pedagógico debe hacerse desde el punto de vista de la pedagogía. Debe preparar a los futuros profesores para desempeñar su nueva actitud frente a los alumnos; debe dar especial importancia a la socialización del ramo que el profesor va a enseñar.

Al lado de esta «metodología de la educación cívica» que debe ser obligatoria para todos los alumnos, debe introducirse el estudio de la Sociología que, como lo vimos en su oportunidad, es estudiada en las escuelas normales de Francia.

El estudio de la Sociología en el Pedagógico ofrece las siguientes ventajas:

1. Es una materia nueva para el estudiante i, por consiguiente, mucho más interesante para él que la repetición, aún ampliada, de sus conocimientos de humanidades;

2. La Sociología es mucho más comprensiva que la instrucción cívica; esta última encuentra su fundamento en el dogma de la soberanía nacional i de la afirmación de los derechos del ciudadano.

La Sociología evita toda afirmación dogmática; constata el hecho de la nación, trata de determinar sus causas i recalca el hecho de que el hombre tiene una misión social que desempeñar.

La instrucción cívica toma como punto de partida el estudio de la sociedad política basada en los principios de la Revolución Francesa. La Sociología toma como base el estudio de las sociedades primitivas; parte del estudio de la gens, de una tribu i de la ciudad.

La instrucción cívica es descriptiva. La sociología no describe sino que esplica.

La instrucción cívica no da importancia a las relaciones internacionales de los pueblos. La Sociología da especial importancia a esas relaciones.

---



## CAPITULO IV

### Bases para la reforma jeneral de nuestra enseñaanza

En el capítulo anterior nos hemos referido a la reforma de la enseñanza desde el punto de vista de la escuela misma. Ella dice relación con una transformación completa en el régimen escolar, en los Métodos de enseñanza i en los programas de estudio.

Para llevarla a cabo sólo es necesario una orientación decidida de parte de las autoridades educacionales i la acción no menos decidida de los profesores.

Pero debemos estudiar además otro aspecto de la reforma: el que se refiere a la continuidad de los estudios desde la escuela primaria a la Universidad i a la creación de una dirección única de nuestra enseñanza.

Para resolver este segundo aspecto de la reforma es necesario que se dicte una lei orgánica de nuestro sistema educacional.

Nosotros no pretendemos proponer un proyecto completo de reforma sino que vamos a indicar las bases en que, según nuestra opinión, debe descansar nuestro futuro edificio educacional.

## I.—DE LA ENSEÑANZA EN JENERAL

1. La enseñanza nacional comprende tres grados: enseñanza primaria, enseñanza media i enseñanza superior.

2. La educación primaria es requisito indispensable para ingresar a cualquier establecimiento de enseñanza media.

3. La educación media, humanista, es requisito previo para ingresar a una escuela de enseñanza superior, salvas las escepciones, que se indicarán más adelante.

## II.—DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA I NORMAL

4. La educación primaria es obligatoria. La duración de la obligación escolar comprende, por ahora, desde los siete a los catorce años.

5. La escuela primaria se dividirá en dos ciclos. El primero durará cinco años i el segundo dos.

6. Al terminar el primer ciclo los niños serán sometidos a un examen de capacidad pudiendo ingresar al liceo solamente aquellos más capaces.

7. El Estado destinará fondos especiales para costear la enseñanza media, humanista, de los niños que, habiendo rendido satisfactoriamente el examen a que se refiere el número anterior, carecieren de fondos para ello.

8. El segundo ciclo tendrá un carácter vocacional.

9. Al terminar el séptimo año se otorgará el certificado de estudios primarios, el que será indispensable para ingresar a cualquier establecimiento de enseñanza media, salvo lo dispuesto en el número 6.

10. Para ingresar a las escuelas normales se exigirá el certificado de estudios primarios.

11. Los estudios en estas escuelas durarán cinco años.

12. Los normalistas que hayan obtenido mejores calificaciones podrán ingresar a la Escuela de Educación i Humanidades Superiores.

### III.—DE LA ENSEÑANZA MEDIA

13. La enseñanza media comprende: la enseñanza humanista, la enseñanza técnica, la enseñanza comercial i la enseñanza artística.

#### *a) De la enseñanza humanista*

14. Las preparatorias de los liceos se transformarán por ahora, en escuelas primarias anexas a éstos.

Al terminar el quinto año de estudios los niños deberán someterse al examen que indica el núm. 6.

15. Los estudios de humanidades durarán seis años a lo menos.

16. La enseñanza comprenderá dos ciclos: el primero con cuatro años de duración i el segundo con dos.

En el segundo ciclo se bifurcará la enseñanza en

tres ramas, según que se desee obtener el bachillerato en Matemáticas i Física, en Ciencias Químicas i Biológicas o en Filosofía i Artes.

17. En cuanto a los liceos de niñas se observará lo dispuesto en el número anterior, pero paralelamente al segundo ciclo habrá un curso de enseñanza práctica que habilite a la niña para el desempeño de su función social privativa.

*b) De la enseñanza comercial*

20. La enseñanza comercial comprenderá cinco años de estudio.

*c) De la enseñanza técnica*

19. La enseñanza técnica comprende la enseñanza industrial, minera, agrícola i profesional de niñas.

20. Los estudios en estas escuelas durarán cuatro años.

21. En estas escuelas la enseñanza será teórica i práctica. Se dará especial importancia a la educación cívica de los alumnos.

22. Los alumnos más distinguidos de estas escuelas podrán perfeccionar sus estudios en las escuelas universitarias respectivas, otorgándoseles certificados de competencia, i el título mismo si acreditan tener los conocimientos necesarios para optar a alguno de los bachilleratos a que se refiere el núm. 16.

23. Dentro del plazo de tres años todos los liceos que no tengan sus cursos de humanidades completos se transformarán en escuelas técnicas de acuerdo con las necesidades de la rejión.

#### IV.—DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR

24. En la Universidad se dará la enseñanza superior que requiere el ejercicio de las profesiones liberales; la educación científica i literaria superior i la extensión universitaria.

25. La Universidad comprende las siguientes Facultades:

Facultad de Ciencias Jurídicas i Sociales;

» » Ciencias Económicas i Comercio;

» » Medicina, Farmacia i Dentística;

» » Físicas i Matemáticas;

» » Filosofía, Educación i Humanidades; i

» » Agricultura.

26. Son atribuciones especiales de las facultades: la organización i dirección de los estudios en las escuelas universitarias que de ellas dependen i de la extensión universitaria.

27. De la Facultad de Filosofía, Educación i Humanidades dependerá la Escuela de Educación i Humanidades Superiores, la cual tendrá dos secciones: Educación Superior i Humanidades Superiores.

28. La Sección de Educación Superior tendrá por objeto la formación del profesorado de los liceos, escuelas normales, institutos comerciales, escuelas técnicas i profesionales, i, en jeneral, de todos los establecimientos educacionales.

29. Además corresponderá a dicha Sección la verificación de perfeccionamiento en las vacaciones de verano. Será obligatorio para todos los profesores asistir a estos cursos cada tres años.



30. La Sección Humanidades Superiores que tendrá por objeto dar la educación científica i literaria superior a que se refiere el núm. 23.

31. Los estudios en esta escuela durarán tres años i comprenderá tres secciones paralelas equivalentes a las del segundo ciclo del liceo que menciona el núm. 16. Otorgará el título de Licenciado en Filosofía i Humanidades.

#### V.—DE LA DIRECCIÓN DE LA ENSEÑANZA

32. Cada rama de la enseñanza será dirigida por un Consejo.

Habrá por consiguiente: Consejo Universitario, Consejo de Enseñanza Humanista, Consejo de Educación Artística, Consejo de Educación Comercial, Consejo de Educación Agrícola, Consejo de Educación Industrial, Consejo de Educación Primaria i Normal i Consejo de Educación Profesional de Niñas.

33. Estos Consejos se compondrán, en lo posible, por personas técnicas. Formarán parte de ellos los Decanos de las Facultades respectivas, los Directores Jenerales de cada una de las ramas de la enseñanza respectiva i profesores designados por el Ministro de Instrucción, por los profesores mismos i estudiantes designados por sus compañeros.

#### VI.—DE LA SUPERINTENDENCIA DE LA ENSEÑANZA

34. La Superintendencia tendrá la dirección superior i fiscalización de la enseñanza.

35. Estará compuesta por el Superintendente, que lo será el Rector de la Universidad, por los De-

canos de las diversas Facultades, por los Presidentes de los Consejos Especiales i por un profesor de cada una de las ramas de la enseñanza designado por los profesores mismos.

## VII.—DISPOSICIONES JENERALES

36. Los Consejos deberán elaborar los presupuestos de gastos de cada una de las ramas de la enseñanza.

37. La Superintendencia formará i aprobará el presupuesto jeneral de la enseñanza.

38. El Gobierno deberá destinar el 20% del presupuesto total de gastos para el mantenimiento del sistema educacional.

39. Dichos fondos serán puestos a disposición de la Superintendencia para su distribución i empleo.

NOTA.—En este rápido bosquejo de proyecto de ley orgánica de la enseñanza nacional, sólo hemos adoptado una numeración para mayor comodidad; tampoco hemos cuidado de usar un lenguaje jurídico como debe corresponder a un proyecto de lei, pero ello se debe a que no hemos pretendido en ningún momento redactar un tal proyecto. Sólo hemos querido señalar cuáles son nuestras ideas sobre esta importante materia.

---