

Un precursor en la renovación de métodos de enseñanza de la lectura y escritura a finales del Antiguo Régimen

A forerunner in the renovation of teaching methods of reading and writing at the end of the “Ancien Régime

(1) Luis M. Casas García, (2) Ricardo Luengo González

(1) Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Extremadura

(2) Departamento de las Ciencias Experimentales y las Matemáticas de la Universidad de Extremadura

(Fecha de recepción 05-03-2008)

(Fecha de aceptación 10-07-2008)

Resumen

En este artículo presentamos el trabajo realizado a partir del análisis de un libro de uso escolar en España a finales del siglo XVIII, la “Guía del niño instruido y padre educado” y sus propuestas para la enseñanza de la lectura y escritura.

Su autor, Francisco Gabriel Malo de Medina, presenta nuevos métodos para el aprendizaje de ambas técnicas, que resultan muy avanzados en su época, entre los que destaca el aprendizaje simultáneo de la lectura y la escritura o el uso de nuevas técnicas de enseñanza de la escritura. La aparición de estos nuevos métodos, que no acabaron implantándose de forma generalizada hasta muchos después, estuvo motivada por las exigencias de una época, la de la Ilustración, que no renunciaba a extender el conocimiento y el uso de la lectura y la escritura a todas las clases sociales.

Palabras clave: *Métodos de enseñanza. Lectura y escritura. Antiguo Régimen. Libros escolares.*

Summary

In this article we present the work carried out from the analysis of a school book used in Spain at the end of the 18th century, the “Guía del niño instruido y padre educado” (Guide for the Educated Child and Parent) and its proposals for the teaching of reading and writing.

Its author, Francisco Gabriel Malo de Medina, presents new methods for the learning of both skills, which were very advanced for their time. Among these methods we can single out the simultaneous learning of reading and writing or the use of new techniques for the teaching of writing. The appearance of these new methods, which were not total-

ly established in a generalized form until many years later, was motivated by the requirements of the Age of Enlightenment which insisted on extending knowledge and the use of the reading and writing to all social classes.

Key Words: Teaching methods. Reading and writing. Ancien Régime. School books.

1. Un breve repaso histórico de la enseñanza de la lectura y escritura.

1.1. La enseñanza de la lectura y la escritura en el Antiguo Régimen.

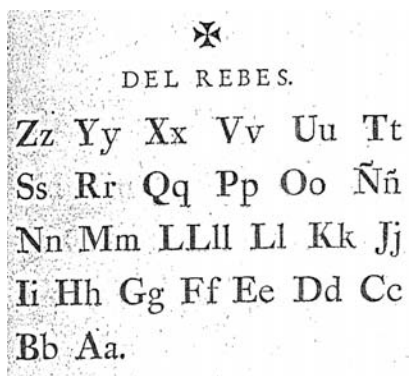
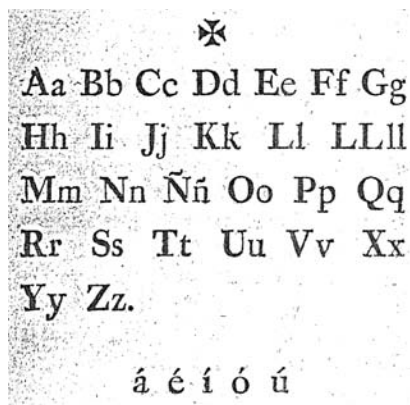
La enseñanza de la lectura y de la escritura han sido, desde los orígenes del sistema escolar, quizá las tareas más importantes de la enseñanza primaria, y a las que más tiempo y esfuerzo han dedicado los maestros de todas las épocas.

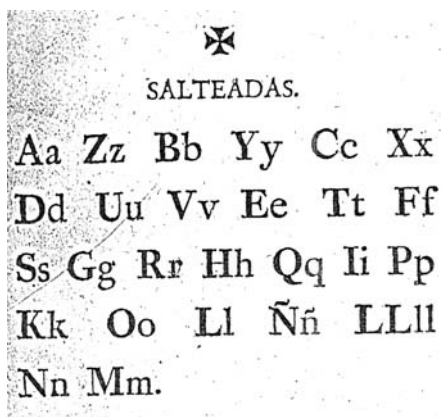
Las técnicas de enseñanza de estas destrezas y las prácticas escolares asociadas a las mismas han sufrido cambios a lo largo del tiempo, pero de forma llamativa, estos cambios sólo han comenzado a producirse en una época relativamente reciente.

Si consideramos que los primeros orígenes de la escritura alfabética pue-

den establecerse hacia unos 700 años a. de C. los métodos para su enseñanza, prácticamente no variaron en 2500 años, hasta finales del siglo XVIII (Viñao, 2002).

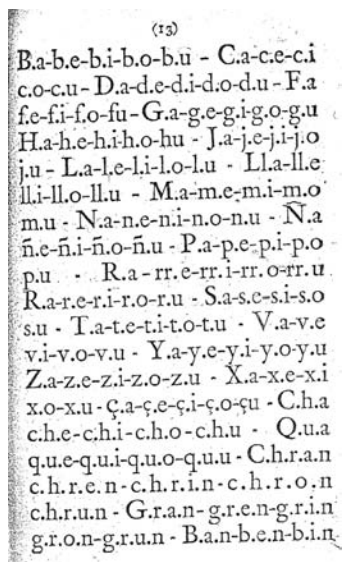
En la escuela, desde la época de los griegos, los niños aprendían a leer en varias etapas, que se prolongaban por un periodo de tres, cuatro o más años. En primer lugar aprendían a deletrear, una por una las letras, diciéndolas primero por orden alfabético, después al revés y por último por pares formados por una letra del principio y otra del final del alfabeto. Los ejemplos que a continuación reproducimos corresponden a un texto escolar del que más tarde trataremos, la “Guía del niño instruido y padre educado”, obra de Francisco Gabriel Malo de Medina, de finales del siglo XVIII.





Pasaban tras esta etapa de deletreo a otra de silabeo, en la que pronunciaban todas las posibles sílabas que se podían

formar, aún aquellas de muy escaso uso, no sin deletrearlas previamente.



Este ejercicio era sumamente importante para los maestros, y se insistía es-

pecialmente en él, dedicándole muchas sesiones.

(18)	(19)
VOCABULARIO DE SILABAS, Y MANUAL DE LOS MAESTROS	
<i>Para que den á silabear sin trabajo á los Muchachos en el ejercicio del paso. Les pregunta Ba, responden de golpe lo demas y así de las siguientes, y otras.</i>	
<i>Silabeo de corrido á un golpe de voz en sílaba.</i>	
Ba . . . be . . . bi . . . bo . . . bu . . . Da . . . de . . . di . . . do . . . du . . . Fa . . . fe . . . fi . . . fo . . . fu . . . Ga . . . ge . . . gi . . . go . . . gu . . . La . . . le . . . li . . . lo . . . lu . . . Ma . . . me . . . mi . . . mo . . . mu . . . Na . . . ne . . . ni . . . no . . . nu . . . Pa . . . pe . . . pi . . . po . . . pu . . . Ra . . . re . . . ri . . . ro . . . ru . . . Sa . . . se . . . si . . . so . . . su . . . Ta . . . te . . . ti . . . to . . . tu . . . Ya . . . ye . . . yi . . . yo . . . yu . . . Xa . . . xe . . . xi . . . xo . . . xu . . . Ba . . . be . . . bi . . . bo . . . bu . . . Xa . . . xe . . . xi . . . xo . . . xu . . . Da . . . de . . . di . . . do . . . du . . . Fa . . . fe . . . fi . . . fo . . . fu . . . Ga . . . ge . . . gi . . . go . . . gu . . . La . . . le . . . li . . . lo . . . lu . . .	Pan . . . pen . . . pin . . . pon . . . pun . . . Prar . . . prez . . . pri . . . pror . . . prar . . . Cal . . . cel . . . cil . . . col . . . cul . . . Can . . . cen . . . cin . . . con . . . cun . . . Cas . . . ces . . . cis . . . cos . . . cus . . . Zan . . . zen . . . zin . . . zom . . . zun . . . Glas . . . gles . . . glis . . . glos . . . gius . . . Yan . . . yen . . . yin . . . yon . . . yun . . . Bla . . . ble . . . bli . . . blo . . . blu . . . Kal . . . kel . . . kil . . . kol . . . kul . . . Bat . . . bes . . . bis . . . bos . . . bus . . . Tras . . . tres . . . tris . . . tros . . . trus . . . Tran . . . tren . . . tris . . . tron . . . trun . . . <i>De dos sílabas.</i> Claan . . . cluen . . . cluin . . . cluon . . . cluun . . . Cluar . . . cluer . . . cluir . . . cluar . . . cluar . . . Mial . . . miel . . . mil . . . miol . . . miul . . . Mias . . . mies . . . mils . . . mios . . . mius . . . Bias . . . bies . . . biis . . . bios . . . bius . . . Brian . . . brien . . . briin . . . brion . . . briun . . . Flia . . . fliet . . . flit . . . flot . . . fluit . . . Drian . . . drien . . . drin . . . drion . . . driun . . . Drial . . . driel . . . dril . . . driol . . . driul . . . Gian . . . gien . . . gin . . . gion . . . giun . . . Ipa . . . epe . . . ipi . . . ope . . . opa . . . Ipa . . . epe . . . ipi . . . opo . . . upa . . . Zara . . . zeres . . . ziris . . . zoros . . . zurus . . . Zaran . . . zeren . . . zirin . . . zoron . . . zurun . . . Sias . . . sies . . . siis . . . sios . . . sius . . . Sil . . . siel . . . sill . . . siol . . . siul . . . Tsal . . . triel . . . trill . . . triol . . . triul . . .

Se pretendía que el alumno adquiriera un dominio suficiente de esta técnica, sin importar para nada, como podemos

ver en el ejemplo siguiente, el significado de lectura:

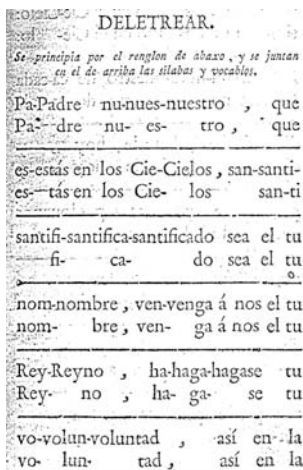
Sábana . . . sebene . . . sibini . . . sobono . . . subunu . . .
 Manzana . . . mence . . . minzini . . . monzono . . . munznu . . .
 Xarama . . . xereme . . . xirimi . . . xoromo . . . xurumu . . .
 Malaga . . . melege . . . miligi . . . mologo . . . mutagu . . .
 Malabar . . . meleber . . . milibir . . . molebor . . . mulabur . . .
 Manchada . . . menchede . . . minchidi . . . monchodo . . . munchuda . . .
 Xarana . . . xerene . . . xirini . . . xorono . . . xurunu . . .
 Cazalla . . . cecelle . . . cicilli . . . cocollo . . . cusulla . . .
 Casada . . . cesede . . . cisidi . . . cosodo . . . cusuda . . .
 Gangara . . . gengere . . . gingiri . . . gongoro . . . gunguru . . .
 Barbada . . . berbede . . . birbidi . . . borbodo . . . burbuda . . .
 Xalapa . . . xelepe . . . xilipi . . . xolopo . . . xulupu . . .

De quatro.

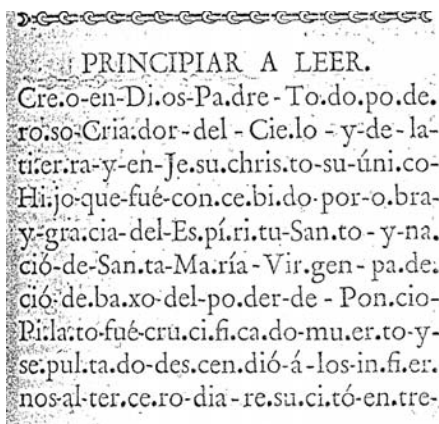
Batabias . . . hetebies . . . bitibis . . . botobios . . . butubins . . .
 Balacian . . . belecien . . . bilicuin . . . bolocion . . . buluciu . . .
 Glasiola . . . glesiele . . . glisili . . . glioliolo . . . glusiulu . . .
 Capalasa . . . cepeliese . . . cipilisi . . . copoloso . . . cupulasa . . .
 Balabiah . . . belebie . . . bilibiix . . . bolobiox . . . bulubiux . . .
 Cabalara . . . celebere . . . cilibiri . . . coloboro . . . cubaluru . . .
 Malabara . . . melebere . . . milibiri . . . moloboro . . . mulaburu . . .
 Papalara . . . pepelere . . . pipiliri . . . popoloro . . . pupaluru . . .
 Manasias . . . menesies . . . minisis . . . monosios . . . munusius . . .
 Genggerola . . . grengerele . . . gringiril . . . grongorolo . . . grungurult . . .
 Sartalian . . . sertelien . . . sirtilli . . . sortolion . . . surtulun . . .
 Calandraca . . . celendrece . . . cilindrici . . . colondreco . . . culandruca . . .
 Palamara . . . pelemere . . . pilimiri . . . polomero . . . pulumuru . . .
 Mantallana . . . menstellene . . . mistilli . . . montollo . . . mantullun . . .

Posteriormente, los alumnos comenzaban a leer palabras, desde las monosí-

labas a las más difíciles, repitiendo las etapas anteriores de deletreo y silabeo:



Al final de este proceso, el alumno, | comenzaba a leer textos breves:



La escritura se acometía únicamente tras el aprendizaje de la lectura. El método de enseñanza hacía especial énfasis en la copia y reproducción de modelos, pues el objetivo que perseguía era obtener, ante todo, una hermosa caligrafía, más que la aplicación a la vida diaria de

la escritura, reservada a las clases sociales altas y a determinados profesionales, como escribanos, clérigos o docentes.

De tal modo, era muy frecuente el caso de personas, incluso maestros, que sabían leer en letra de imprenta, pero no escribir ni leer manuscrito, como se re-

fleja en la siguiente cita, correspondiente a un documento de la época (Interrogatorios de la Real Audiencia de Extremadura), en el pueblo de Piedras Albas, en la provincia de Cáceres:

“Ay necesidad de poner escuela de primeras letras por haver muchos niños y aunque estos asisten algunos a dar leccion en casa de un vezino, este es yncapaz, no sabe leer manuscrito, escribir ni deletrear y solo por que estén quietos se los mandan.”

Del mismo modo, había escuelas en las que se enseñaba a leer, pero no se llegaba a enseñar a escribir, como se recoge en un documento de otro pueblo de la misma provincia, Plasenzuela:

“Los niños estan confiados para su instruccion en las primeras letras a un jornalero, que aunque cuida de enseñarlos la doctrina cristiana y a leer alguna cosa, no es capaz de perfeccionarlos y mas principalmente en escribir, ...”

La enseñanza de la lectura y la escritura estaba tan compartimentada en las anteriores prácticas de deletrear, leer y escribir que incluso algunos centros se organizaban en “Escuela de Cartilla”, “Escuela de Deletrear” y “Escuela de Leer”, cada una de ellas organizada en sus correspondientes clases (Laspalas, 1994).

1.2 Los cambios en la enseñanza de la lectura y escritura

Este sistema de enseñanza, en forma muy parecida, aún utilizando materiales diferentes continúa en nuestros días bajo otros nombres (onomatopéyico, silábico, sintético,...) aunque coexistiendo con otros (global, analítico, ...).

Sin embargo, existen dos grandes diferencias que quizá hoy nos pasen desapercibidas:

La primera gran diferencia es que hoy, en la práctica de nuestras escuelas, la enseñanza de ambas habilidades se hace de forma simultánea, disociándose tan sólo en muy pocos y justificados casos, como puede ser el de alumnos con especiales dificultades, sobre todo de tipo motriz.

Otra gran diferencia, que quizá también nos pueda parecer incomprensible hoy en día es la distinta orientación que hoy se concede a la enseñanza de la escritura, que en su uso social ha pasado de ser una técnica a la que pocos accedían, a una práctica habitual que todos utilizamos con frecuencia en nuestra vida diaria.

Algo que hoy en día nos parece tan habitual, que incluso nos parece inconcebible que pudiera hacerse de otra forma, empezó a ser cuestionado y lentamente puesto en práctica tan sólo a finales del siglo XVIII.

En este artículo trataremos de reflejar algunos de estos iniciales cuestionamientos, a través de un texto que sirvió para la enseñanza en las escuelas en dicha época, y de las reflexiones que su autor hace sobre los métodos empleados y sus resultados.

2. Un catón del siglo XVIII: “Guía del niño instruido y padre educado”

2.1. Los catones.

En la época que estamos tratando (finales del siglo XVIII) los libros escolares más utilizados eran los conocidos como “catones”.

En nuestro lenguaje cotidiano, aunque ya algo en desuso, el término “ca-

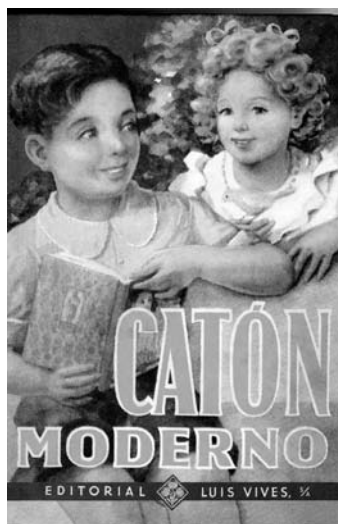
tón” hace referencia a un libro con lecturas sencillas, a menudo de contenido moralizador, que se utilizaba para enseñar a leer a los principiantes. Este término llegó a extender su uso de modo que se llegó a aplicar a cualquier manual sencillo de una disciplina.

Aunque en los siglos III-II a. de C. Catón el Censor compuso y escribió una historia de Roma para que su hijo practicara las primeras nociones de la lectura y la escritura, por lo que a veces se relaciona erróneamente a este autor con el origen de estos libros, el auténtico origen está en la obra del moralista y gramático latino del s. III Dionisio Catón, autor de una recopilación de sentencias morales en verso y prosa.

El “Catón”, traducido a las lenguas romances, fue imitado y comentado por otros autores. Uno de los que más difusión alcanzó en España fue el libro “Castigos y enxemplos de Catón” (Medina del Campo, 1543) al que pertenece esta estrofa:

“Hijo, a tu maestro mucho lo debes temer,
vergüença y mesura en ti debes aver,
con tu buena campaña no debes contender,
mas de buenas costumbres los debes guarnecer.”

El Catón fue empleado durante siglos, y ha llegado prácticamente hasta nuestros días. Hasta los años 40 del siglo pasado se siguieron utilizando, y entre los más extendidos estuvo el “Catón Moderno” de la editorial Luis Vives.



Este Catón fue utilizado como libro para el aprendizaje de la lectura, la escritura y elementales nociones de religión,

moral y formación política por gran número de escolares:

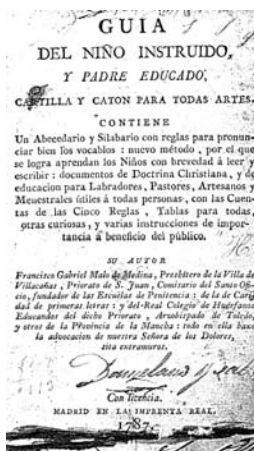


2.2. Un Catón del siglo XVIII.

A partir de finales del siglo XVIII, el Catón seguía utilizándose como libro de texto en las escuelas, aunque hubo de adaptarse a los nuevos tiempos, y pasó, en muchos casos, de ser únicamente, un compendio de máximas y sentencias para que los niños aprendieran a leer, a

una auténtica “enciclopedia” en que se compendian todos los saberes que se estimaban como adecuados para un escolar, e incluso en la vida adulta.

Uno de los libros de texto utilizados en la época fue la “Guía del niño instruido y padre educado, cartilla y catón para todas artes”



Esta obra fue publicada en 1787. Su autor fue Francisco Gabriel Malo de Medina, era un presbítero de la villa de Villacañas, en la provincia de Toledo, y su preocupación por la enseñanza debía de ser grande, porque fundó centros educativos como las Escuelas de Penitencia, las de Caridad de primeras letras y el Real Colegio de Huérfanos Educandos del priorato de San Juan.

Según la descripción que figura en su portada, este Catón incluye un

“Abecedario y Silabario con reglas para pronunciar bien los vocablos: nuevo método por el que se logra aprendan los Niños con brevedad á leer y escribir : documentos de Doctrina Cristiana, y de educación para Labradores, Pastores, Artesanos y Menestrales, útiles á todas personas con las Cuentas de las Cinco Reglas, Tablas para todas, otras curiosas y otras instrucciones de importancia á beneficio del público”

El libro, muy completo, está dedicado no sólo a transmitir conocimientos relacionados con la práctica de la lectura y la escritura, sino otros relacionados con los contenidos científicos elementales de la época, e incluso lo que podríamos hoy en día denominar “formación profesional”, pues ofrece informaciones útiles para distintos oficios, además de los habituales de otros libros del mismo estilo, relacionados con la moral o la doctrina cristiana.

3.- Los cambios en la enseñanza de la lectura y la escritura.

Uno de los aspectos que queremos destacar en este libro es el cambio que ya anuncia en su portada: “nuevo método por el que se logra aprendan los Niños con brevedad a leer y escribir” y que lla-

ma la atención por ser uno de los precursores en el cambio de los métodos que, como antes hemos señalado, continuaban prácticamente invariables desde hacía veinticinco siglos. Es pues, en este sentido, un texto pionero en su época.

Critica aspectos de la enseñanza de su época y ofrece soluciones a los problemas que plantea. Deja traslucir en todas sus afirmaciones una gran preocupación no sólo por los problemas concretos de lo que podríamos llamar la “didáctica” de la lectura y escritura, sino también por la función, la utilidad y el sentido que habían de tener en la sociedad de la época.

3.1. La necesidad social de un aprendizaje más rápido de la lectura y la escritura.

Una de las principales críticas que el autor hace a las escuelas de la época es el excesivo tiempo que, con el método que utilizaban, se hacía necesario para enseñar la lectura y la escritura. Si tenemos en cuenta que, primeramente se enseñaba a leer, y tan sólo cuando se había conseguido esta destreza, se enseñaba a escribir y que se tardaban tres o cuatro años en aprender lo primero, se entiende la preocupación porque, entre las clases populares, se abandonara este último aprendizaje, que era más caro y menos provechoso en términos de utilidad social:

“No se le obscurece á Vm amigo mío, que la causa de mirar nuestros paisanos con horror las Escuelas, no pende de otro principio, que de ver se eternizan en ellas los Muchachos. Todo padre, por desdichado que sea, por la propia conveniencia que le trae poder tener dentro de casa quien lleve las

cuentas de ella, apetece darles Escuela á sus hijos; pero como ven que para lograr que lean medianamente, tienen que privarse de ellos y de sus trabajos tres, quatro ó mas años sin ver el fin conseguido, se aburren, retiran sus hijos al manejo del hazadon, ó el arado, y hacen la cruz a ella y al Maestro. ...”

Para el autor, era necesario no sólo agilizar el proceso de enseñanza de lectura y escritura, sino hacerlo agradable al alumno, utilizando recursos lúdicos, habituales hoy en nuestras escuelas:

“Siendo dos ó tres los Niños (ó Niñas), se puede hacer aprendan con facilidad las letras por otro método mas sencillo. Se hacen veinte y seis bolitas de madera, ó se cortan otras tantas tablillas ó cartones e una pulgada en quadro, y en cada una se sienta una letra de las veinte y seis del abecedario, al modo que se hace con los números de Lotería: toma el padre, madre, ó el que las conozca, el ligero trabajo de echarle al Niño para que juegue si es bola, una á rodar, haciéndole la trayga: con alhago se le enseña á que conozca la letra que en ella hay escrita: se le echa otra bola; y así celebrándole quando acierta la letra, se continúa hasta que las sabe todas. Si los Niños son dos ó tres, ellos mismos se emulan, y las aprenden ántes, y mas si media cuando aciertan darles alguna chochería. Si se hace con tablillas, se colocan en un sombrero ó caxa todas juntas, y se les combida vayan trayéndolas una á una.”

“ M. A mas de formarse las letras en la piedra de la pared, hay otro modo por donde el Niño pueda soltarse á hacerlas en ella ó en el papel?”

D. Si: el de hacerlas con el dedo en la tierra ó en la pared de la calle, en lugar de las rayas con que de ordinario los de su edad se entretienen ó sobre el muslo, la rodilla, ó su ropa, aun quando se halle en la cama, pues todo le facilita el rasgueo y soltura de la mano.”

Como podemos suponer, Malo de

Medina lo que hace es responder a demandas sociales de la época que se generalizarán casi un siglo después de él.

3.2. Las dificultades del aprendizaje de la lectura.

La preocupación del autor por introducir métodos que hicieran más eficaz, más rápido y menos costoso en todos los sentidos, el aprendizaje le lleva a criticar otros aspectos de la enseñanza de la época.

Una gran parte del problema radicaba, como indica el autor, en las limitaciones de una ortografía que aún no estaba fijada (Escolano, 1988), de modo que aún palabras escritas iguales se pronunciaban de distinto modo:

“A Vm. Le consta hay algunos de la facultad que ignoran la pronunciación de muchas sílabas, y que las rompen y enseñan á medida de su capricho: propondré las mas comunes, y su modo de pronunciarlas.

Unos ca, ce, como Ka, Ke: otros como za, ze: ga, ge, como xa, xe: algunos ga, gue: ha, he como cha, che: ja, je, dicen, yjota, yia, etc.: qua, que, como cua, cue: va, ve, como gua, gue: gran, gren, xran, xren: gua, gue, como ga, ge, y así otros yerros.”

La raíz de este problema estaba, según su opinión, en la deficiente enseñanza de la lectura:

“No ignora Vm. son muchos los defectos de pronunciar que notamos en los Maestros de Niños del país, y que los mismos poseen sus Discípulos: que lo que se les sigue tener una locución basta, mal coordinada, y tan confusa, que muchas veces no se entienden lo que dicen. La raíz de este lenguaje no es menester ahondar mucho para encontrarla; porque como su principio dimana de no enseñarles á leer bien, por no herir la sílaba del vocablo con la pronunciación correspondien-

te al eco que debe hacer, se sigue de ello ser su modo de hablar tan zafio como el del pastor mas rústico.”

La solución que propone es enseñar de manera metódica y especializada aquellas sílabas que solían pronunciarse mal, que coinciden con las que, incluso hoy para nuestros alumnos presentan más dificultades de enseñanza, por no tener una exacta correspondencia entre sonido y grafía:

“El medio de ocurrir á remediarlos, comprendí cuando los advertí, era hacer un sila-

bario, en el que fixando por el Ba-ba las letras de estas sílabas mal pronunciadas, y otras cualesquiera del abecedario, que se quieran juntar en una, ó mas (como lo significo en este modelito que le dirijo), encontré en él lo que juzgaba. Notará Vm. Pongo en tres renglones con tantas casillas como son las letras vocales: en el último ó tercero, que es el primero en orden para principiar á silabear, pongo la sílaba según se escribe: en el siguiente como se habla ó pronuncia; y en el postrero voy cargando sílaba sobre sílaba de las que se van pronunciando, con las mismas letras que en el antecedente.”



Insiste, como vemos, en la pronunciación de algunas más difíciles, y que debieran ser tratadas con especial cuidado:

“Me parece conducente dar a Vm. también en sílabas algunas voces, que aunque tienen poco uso, alguna vez suelen pronunciarse.

Ph suenan lo mismo que f, y los que por

tal no la conocen con estas letras, por Joseph, Josepha, Phelipe, Philipinas, Philadelphia, dicen Josepe, etc.

S en principio de dición, si no se le sigue vocal, se pronuncia como es; hay algunos que con ellos ó sin ella la rompen de una misma forma: por ejemplo, si leen spíritu, scala, dicen sepíritu, secala.

La h por sí sola no tiene pronunciación: se lleva su voz la letra inmediata que la tiene; pero si subsigue á la c, y la vocal que la sigue es a, se dice cha. Si ántes de esta y ella hay r, como chra, ya pierde su sonido, y se dice cra. Con que para evitar que confundan los que son de cada sílaba, silabearé á Vm. una y otra.

Tambien se hallan otras letras, que aunque puedan silabearse, y darles en algun su herido ó eco, se hace preciso, para que sea con propiedad, estar á la voz de quien sepa pronunciarlas: diré de una. La ps juntas toman su pronunciación de una y otra, y hacerlo perfectamente, es difficil.

La R es imposible, si no se conoce por diferente de la r, explicarla sin voz viva. En principio de dición siempre e dice como R; pero dentro de ella, como no esté con dos rr, es r, con que á los que siempre (como hay algunos) la pronuncian de una forma, ¿cómo es posible hacerles ver los diferentes heridos, si no hay letras diferentes que los demuestren? Lo mismo en ga, ge, y otras.”

Por ello, y para corregir los errores de pronunciación que debían ser muy frecuentes, insiste en la necesidad de una enseñanza individualizada:

“Y por regla general, para corregir el diferente modo de pronunciar mal, que tendrán muchos, como Vm. conocerá, no es posible hacerlo sin oírlos: serán acaso tantos sus yerros, como hay sílabas, sin que por esto se entienda poderla dar fixa, para que estas, ó las letras guarden siempre un mismo sonido: v.g. gue, se pronuncia indiferente forma en guerra que en güero, esto es, huevo güero: x algunas veces como s v.g. cosquillas, y así de otras muchas.”

Pero donde el autor incide más especialmente es en la crítica que hace del método habitual de enseñanza de la lectura, basado primeramente en el deletreo, que se hace mirando todos los alumnos a un cartel en la pared, y reci-

tando de memoria las que señala el maestro. Llama la atención a que, efectivamente, las aprenden de memoria, y en el orden en que están, pero que no las conocen aisladas:

“Está bien esté Vm. instruido de las ventajas que encuentran los Niños con ponerlos delante, en la Cartilla grande del testero de la pared de la Escuela, todas las letras mayúsculas y menores del abecedario: mas le prevengo no se fie tanto e este método, que abandone el antiguo de la natural pequeña del Christus (acá tenemos de estas quarenta y mas): porque si se confía que al apunte con la caña responden á quantas en ella hay, preguntándoselas al derecho ó al rebes, encontrará, que al pasarlos á que las digan salteadas, se halla burlado y advertirá no conocen ninguna; porque el decir las era solo de memoria”

También señala los problemas que el aprendizaje de algunas letras presenta, y propone técnicas nuevas, como enseñar a la vez mayúsculas y minúsculas:

“...con Muchachos que sacándolos de la Cartilla de palo, y ponía al Ba-ba, me gastaba muchos días para que conociesen las letras mayúsculas con que principian las sílabas de la de papel. Ahora encuentro con ese estilo, que con ponerles en ella unas y otras, adelantan este tiempo; pues como las conocen todas, luego que se los busca á que las junten en sílabas, no hallan en qué detenerse.”

Indica también algunas críticas a la excesiva, a su juicio, insistencia en el deletreo, que considera una pérdida de tiempo, una vez que los niños ya conocen las letras, pues observa, que, de forma natural, en la práctica, los niños tienden a utilizar rápidamente, el silabeo. Indica además, que, respetando lo que los niños tienden a hacer, aprenden más rápido. Hoy en día llamaríamos a esto “partir de lo que el alumno ya sabe”:

“Para leer, conocidas ya las letras, y sabiendo silabear de golpe, no se debe despreciar el método de enseñar los Niños á hacerlo por sílabas secas, y no por deletreo; pues á mas de ser mas fácil, se ahorran de tres repeticiones en el vocablo mas simple qual es el de dos sílabas, y de muchas mas en los que tienen tres, quatro o cinco, como Floridablanca. El exemplito siguiente lo demuestra: Rita: por sílabas secas con dos golpes de voz pronuncian el vocablo Ri-ta; y si se los enseña (como lo hacemos) por deletreo, que propiamente es nombrar todas las letras, tenemos a lo menos cinco voces, quatro para nombrarlas, y una para decir el vocablo, si no es que acaso las hagamos que sean siete, como sucederá quando se deletree por sílabas. Estoy persuadido, que la ventaja que hallan estos Niños en principiar á leer con prontitud, pende del continuado silabeo, y no estoy fuera de hacerles lo ejecuten sin deletreo; pues ha notado, que ellos mismos sin llamarlos á ello, se combidan é inclinan á ir juntando las sílabas de los vocablos sin deletrearlas.”

Malo de Medina incluso aprovecha la tendencia natural de los niños a leer de forma “global”, pues ya sugiere aprovechar esta inclinación para leer las abreviaturas frecuentes que suelen aparecer en los libros, precisamente los que más usan los alumnos:

“Tambien se advierte detenerse los Muchachos al tiempo de principiar á leer, luego que encuentran abreviaturas, que por lo regular las tienen todos los libros de antigua impresion, y de ordinario andan estos en los lugares, con especialidad en las manos de ellos.

Para cortarles este atraso, he dado en esta Escuela, antes que rompan a leer los míos, conocimiento individual de las mas usuales...”

Hay otra propuesta, que como otras que aparecen en su obra, quizá pueda parecernos ya obvia, pero que supuso en su

época una importante novedad. Y es el hecho de recomendar la lectura silenciosa:

“Para que los Niños no gruñan, masquen ó tomen tonillos quando leen, es un bello arbitrio no dexarlos en la Escuela repasen la leccion en tono alto; pues la algarabía que meten, se les impresiona de tal forma, que nunca pierden estos impropios ecos.

En esta, fuera de quando estan en el paso, que entonces por precision, para entenderse unos á otros, han de hablar recio, siendo mas de ciento y ochenta los que hay ya, advertiría Vm. era tal el silencio, como si no hubiera mas de uno: en voz mental ó imperceptible repasan su leccion; y así al tomársela les infunde le Maestro el eco proporcionado a la voz natural.”

Hay que tener en cuenta que una de las finalidades de la lectura, quizá al mismo nivel que la comprensión de los textos, era su reproducción en voz alta para que otros los escuchasen, y de ello se seguía la importancia de adquirir una adecuada pronunciación, un adecuado “eco”.

En esta recomendación de la lectura silenciosa para el aprendizaje de la lectura, Malo de Medina se anticipa muchos años a su época, pues como indica Viñao (2002) no sería hasta las primeras décadas del siglo XX cuando empezaría a convertirse en el objetivo final del aprendizaje lector.

3.3. La enseñanza simultánea de lectura y escritura.

Pero la gran propuesta del autor, la más novedosa para la época, tras muchos siglos de práctica escolar, es la enseñanza simultánea de la lectura y la escritura.

Efectivamente, y como hemos señalado antes, ambos aprendizajes se hacían

por separado, y en ello, además de razones de inercia escolar (Viñao, 2002), también había otras de orden crematístico, pues al maestro se le pagaba una cantidad por enseñar a leer, y otra más elevada por enseñar a escribir o a calcular. Este aspecto se refleja en numerosos documentos de la época, como en ésta respuesta a los Interrogatorios de la Real Audiencia de Extremadura, correspondiente a la localidad de Pasarón, en Cáceres, ejemplo de otros muchos similares:

“... que fuesen libres los niños de pagar como lo ejecutan cada mes un real el que lee, dos el que escribe y tres el que cuenta, y muchos vecinos pobres que no pueden contribuir con este corto emolumento no ponen los hijos a la escuela, ...”

Malo de Medina manifiesta de modo bien claro que él considera que el aprendizaje simultáneo de lectura y escritura es la clave del rápido aprendizaje:

“...poner en su Escuela á los Muchachos la pluma en la mano para hacer letras al mismo tiempo que deletrean: golpe, con el qual se consigue todo.”

Este sistema es, ante todo más rápido, su gran preocupación:

“Piensa Vm. bien: es el método de poner los Niños á escribir al tiempo que deletrean de beneficio conocido para su adelantamiento. La experiencia me hace ver ganan tierra en esto, y el continuado uso de silabear, y de la pluma (sin omitir ninguno), prometen lo harán de leer con brevedad bien y velozmente, con que sin miedo de perder tiempo, puede con seguridad echar á escribir los suyos quando deletrean;...”

Pero tiene también otras ventajas para un mejor aprendizaje, como la de aprender a la vez la letra manuscrita y la de imprenta (“de la estampa”, la llama),

por lo que insiste en varios lugares del libro en su propuesta:

“ M. Quando conviene poner los niños á escribir?”

D. Luego que conocen las letras del alfabeto, y saben juntarlas en sílabas.

M. Qué ventajas se halla en ello?

D. Habilitarse la mano para el manejo de la pluma en escribir: conocer al mismo tiempo las letras que ella forma, y las de la estampa: ser doble el ejercicio para soltarse á leer, y adelantar tiempo en aprender uno y otro.”

3.4. La enseñanza de la escritura.

La otra gran propuesta que se hace en este libro, muy novedosa también para su época, es un nuevo sistema de escritura, que hace más fácil y rápido su aprendizaje.

Hasta entonces, éste se basaba en la copia de ejemplos, las “muestras”. Malo de Medina, por el contrario, propone un nuevo método en el que todas las letras, en lugar de imitar modelos, se forman a partir de unos pocos trazos, que él resume en los de las letras ce, i y ele:

“ M. Quántas letras son necesarias para aprender a escribir?”

D. Tres; porque á estas para su formación estan sujetas todas las de la cartilla.

M. Quáles son?

D. La c del rebes y del derecho, la i y la l.

M. Y sabiéndose ejecutar ya estas letras, qué ha de hacerse con el Niño?

D. Estrecharle á que por la tabla aprenda la formación de las demas.

Y a continuación explica su método, por el que forma todas las letras, utilizando únicamente los cuatro trazos indicados anteriormente:

TABLA

De figuras y caracteres de letras para escribir.

Letras *l i c o*.

La *c* juntándola á las puntas una *l*, es *d*: su figura. *d*
 La *c* uniéndola á las puntas una *l* tirada por baxo, es *q*. *q*
 La *c* del rebes, su figura *o*, arrimándola una *l*, es *b*. *b*
 La *c* figurada del rebes con una *l* por baxo, es *p*. *p*

(38)

La *c* tirando desde la punta de arriba para la de abaxo un tilde ó rayita, es *a*. *a*
 La *c* natural juntándole la otra al rebes juntas por las puntas, es *o*. *o*
 La *c* abriéndole un ojo en la punta de arriba, es *e*. *e*
 Las *cc* una hecha á la izquierda, y otra á la derecha juntas por medio, es *x*. *x*
 Las *cc* mirando las puntas unas á otras hecha *o*, es tambien *g* añadiendo un tilde por baxo. . . *g*
 La *l* juntándole otra es *ll*. *ll*
 La *l* tirándola para abaxo es *j*, corriéndola al final á la izquierda. *j*
 La *l* con dos *ii*, una abierta por arriba, y la otra por abaxo juntas en medio de la *l*, es *k*. *k*
 La *l* tirada una tercera parte por arriba del renglon, y lo demas por abaxo, y cruzada con una rayita en él, es *f*. *f*
 La *l* y una *i* juntándolas con un tilde, es *h*. . . *h*
 La *l* tirada abaxo, y uniéndole una *i* abierta á la izquierda por arriba, y pegada á ella hasta el baxo del renglon, es y griega. *y*
 Tres *iii* juntándolas una con otra con un tilde cada una por arriba, es *m*. *m*
 Dos *ii* uniéndolas con tilde por arriba, es *n*, y con tilde tendido encima, es *ñ*. *ñ*
 Una *i* con tilde pegada á ella por medio, y abierto arriba á la derecha, es *r*. *r*
 Una *i* un poquito tirada de pie á la derecha, y de cabeza á la izquierda, con tilde arqueado arriba á la derecha, y abaxo á la izquierda, es *s*. *s*
 Una *i* con una raya cruzada en el primer ter-

(39)

cio de ella por arriba, es *t*. *t*
 Dos *ii* juntas por baxo, y abiertas por cima, es *v* de corazon. *v*
 Dos *ii* divididas juntas por baxo con tilde hácia fuera, es *u* vocal. *u*
 Tres *iii* tirada la una por arriba del renglon á la larga en linea recta, otra por el extremo de él en la misma forma, y la otra inclinada entre las dos juntas con el extremo derecho de la de arriba, la una punta y la otra unida al principio de la de abaxo, es una *z*. . . *z*

Lo que propone en su método, básicamente consiste en que se puedan trazar las letras con unos rasgos elementales, de la misma forma que lo hacemos actualmente, sin recurrir al método tradicional de la copia, sino insistiendo más en la producción personal:

“M. Y sabiendo el Niño formar las letras por el método que explicas, de qué pautas usará para escribirlas en el papel?”

D. De ninguna; porque el continuado ejercicio de escribir, juntamente con el cuidado de hacer las letras iguales, y á igual distancia una de otra, y el de dexar el hueco en los vocablos, se consigue saber escribir por cualquiera Niño ó adulto que no pisa la Escuela.”

Para el autor, el método tiene, de nuevo, la ventaja de la rapidez, a la que añade la de los costos sociales y económicos de un adecuado aprendizaje:

“Duda si llevarian á bien los padres de los Muchachos tanto gasto de papel, que él no podía suministrarles ninguno, por ser un pobre infeliz, que se mantenía solo del real del mes, y el quarto del sábado, y que el practicarlo así era bueno para esta Escuela, que dá a los suyos de valde la enseñanza, papel, y quanto para ello necesitan: principie Vm., y ejecútelo así, que concibo no habrá padre, por infeliz que sea, ya que costea la educación de su hijo, no dé por bien empleado el medio pliego de papel diario, quando experimente las ventajas que consigue este; y él la de ahorrarse muchos meses de pagarle.”

Pero la diferencia entre este método y las prácticas usuales en la época no estaban solamente en el trazado de las letras, sino más en el fondo, en el uso social popular que se daba a la escritura, hasta entonces reservado a especialistas como los escribanos:

“M. Pues para qué es el modo de escribir que aquí se señala?”

D. Para aprender á hacerlo brevemente, sabiendo formar las letras desde luego, y se logra con adelanto de tiempo al que se gasta por el método de hacer palotes, con la ventaja también, que sin saber escribir por las reglas del arte, mal, y con ella cualquiera sin mas que la tabla sabrá firmar y escribir para entenderse.”

En este sentido, el autor, también va por delante de lo que era usual en su época, y trata de extender el uso de la escritura a toda la población, consciente de la importancia de “escribir para entenderse”.

4.- Conclusiones.

El texto que hemos estudiado la “Guía del niño instruído y padre educado”, de Francisco de Gabriel Malo de Medina, se inscribe dentro de los intentos que se produjeron durante los finales del siglo XVIII por cambiar los métodos de lectura y escritura que habían estado vigentes durante muchos siglos.

El motivo de estos cambios, como se deja traslucir a través de las palabras del autor, fue principalmente, la exigencia de una sociedad que iba dando cada vez más importancia a un conocimiento que hasta la época estaba reservado a una clase social muy concreta.

Por ello, en este texto se hace referencia a la implantación en las escuelas de nuevos métodos que hagan conseguir a los alumnos el aprendizaje lector y la escritura con mayor rapidez y agrado. El objetivo final de estos cambios era, a la larga, la extensión de la alfabetización a toda la sociedad, algo que, desgraciadamente, no se consiguió en España hasta muchos años después, pero que fue una de las grandes ilusiones de los hombres de la época de la Ilustración.

Las exigencias de la sociedad, en aquellos tiempos, al igual que en los nuestros son las que hacen que la educación se vaya adaptando, aunque sea muy lentamente, con nuevas propuestas y nuevos métodos. Hoy en día, en la práctica escolar utilizamos diariamente propuestas que en otros tiempos se hicieron y que nos parecen naturales por lo asu-

midas y trilladas que nos resultan. Pero en su momento resultaron auténticamente revolucionarias.

Estas pequeñas revoluciones, que cuesta introducir en la práctica de la enseñanza que, a veces tardan muchos años en implantarse de manera generalizada, son las que hacen avanzar, en cualquier época, nuestro sistema educativo.

Referencias bibliográficas.

- ANÓNIMO. *Catón Moderno*. Editorial Luis Vives. 1946.
- ASAMBLEA DE EXTREMADURA. *Interrogatorio de la Real Audiencia. Extremadura a finales de los tiempos modernos. Partido de Plasencia*. Mérida: Asamblea de Extremadura). 1995.
- ASAMBLEA DE EXTREMADURA. *Interrogatorio de la Real Audiencia. Extremadura a finales de los tiempos modernos. Partido de La Serena*. Mérida: Asamblea de Extremadura. 1995.
- ESCOLANO, A. (dir.). *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Rupérez. 1992.
- LASPALAS, J. Una alternativa para la educación popular en la España del siglo XVIII: el método uniforme del Padre Felipe Scio. *Revista Española de Pedagogía*. Septiembre- diciembre 1994, Año LII, nº 199.
- MALO DE MEDINA, F.G. *Guía del niño instruido y padre educado, cartilla y catón para todas artes*. Madrid: Imprenta Real. 1787.
- VIÑAO, A. Alfabetización e Ilustración: difusión y usos de la cultura escrita, *Revista de Educación*, número extraordinario sobre “La educación en la Ilustración española”, 1988, p. 275-302.
- VIÑAO, A. Aprender a leer en el Antiguo Régimen: cartillas, silabarios y catones. En ESCOLANO, A. (dir.) *Historia ilustrada del libro escolar. Del antiguo Régimen a la Segunda República*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Rupérez. 1997.
- VIÑAO, A. “La enseñanza de la lectura y la escritura: análisis socio-histórico” *Anales de documentación*, 2002, n 5, p. 345-359.