

el maestro, si ha de conseguir que los niños se sientan atraídos por el estudio: á fijar su atención en los objetos, haciéndoles reparar en cuanto ofrezcan de notable y útil, y á despertar su interés de una manera gradual, explicándoles en cada caso y en cada momento la íntima relación que existe entre las ideas y las necesidades reales de la vida. Y como por último en cada niño corresponden á la delicadeza de determinados sentidos disposiciones, aptitudes y gustos que se reflejan en el predominio de una clase especial de memoria, al maestro incumbe también hacer el estudio individual de cada uno de sus discípulos, á fin de amoldarse á la índole peculiar de sus facultades en vez de contrariarlos ó entorpecerlas.—A. A.

LOS LIBROS DE LECTURAS (1)

POR EL DOCTOR FRANCISCO A. BERRA

I

Entre las reformas importantes que promovió la *Sociedad de amigos de la educación popular* de Montevideo, en los primeros tiempos de su existencia, se cuenta la del método de lectura. Estaba en uso en todas las escuelas de la República el antiguo *deletreo*, y se esforzó porque se le reemplazara por el *método de palabras*, para cuyo efecto publicó un juego de carteles murales que hizo traducir del inglés.

Pocos años mas tarde me convencí, mediante la experiencia adquirida y los estudios pedagógicos á que me dediqué, de que el método de palabras no realizaba el ideal científico; y, con el fin de que la enseñanza se aproximara á él, compuse los CARTELES DE LECTURA Y LOGOGRAFÍA que la Sociedad mencionada publicó en seguida, y cuyo uso se ha generalizado en las escuelas del Rio de la Plata.

(1) El presente trabajo del doctor Berra, con cuyo importante concurso contamos, forma parte de un libro de lectura que en breve saldrá á publicidad y al cual sirve de prefacio.—N. de la D.

Estos carteles difieren de los primitivos por varios conceptos, pero principalmente porque se conforman con el método analítico-sintético, conocido en otros países con el nombre de *método de palabras normales*, ó de *palabras madres*, ó de *palabras generadoras*, y porque á la costumbre de emplear los carteles solos en la enseñanza, opuse la idea de emplear simultáneamente los carteles y el libro desde el principio del aprendizaje.

La duda acerca de si mi pensamiento sería generalmente aceptado me indujo á abstenerme de escribir el libro, hasta que el éxito de los CARTELES viniera á indicarme la resolución definitiva que debiera tomar.

Se han agotado en poco tiempo dos ediciones numerosas, una impresa en Montevideo y la otra en Buenos Aires, y pronto saldrá á luz la tercera. Además, he sido instado frecuentemente, desde hace algún tiempo, para que publique el libro de lectura. Estos hechos han determinado, pues, antes de ahora, la oportunidad por mí esperada. Pero he retardado el día de emprender este trabajo, por temor de que no correspondiera al deseo de los extraños, ni á mis propios ideales.

La didáctica es reputada una de las mas difíciles producciones literarias, sobre todo la destinada á la infancia, por la complejidad y delicadeza de sus condiciones; y, en mi concepto, no hay dentro de esa clase una especie tan difícil como la del libro elemental de lectura, porque reúne en sí las dificultades de todas las demás y algunas que le son propias.

En efecto, el libro de lectura debe ser tratado por el autor, además que como un cuerpo de verdades, como obra pedagógica, de didáctica, de literatura, y de tipografía.

Como obra tipográfica, debe satisfacer importantes necesidades higiénicas, intelectuales y estéticas del niño, sin desatender del todo las conveniencias económicas.

Como obra literaria, debe reunir las cualidades que el arte requiere de toda producción de esta clase.

Como obra pedagógica, debe conformarse

rigurosamente con todas las leyes generales de la ciencia de la enseñanza.

Y, como obra didáctica, necesita adaptarse especialmente á la naturaleza de los niños en la aplicación de las leyes generales de la pedagogía.

Son, pues, tantas y de índole tan diversa las condiciones que deben cumplirse, armonizándose, que es raro (y acaso no haya uno solo en los países que hablen lengua castellana) el libro de lectura que pudiera presentarse como modelo.

Depende ésto, en primer lugar, de la suma escasez de los hombres que reúnen en sí el talento filosófico que debe caracterizar al pedagogo, el criterio práctico que debe distinguir al didáctico, y el ingenio, el sentimiento, la imaginación y la disciplina mental que deben descollar en el literato.

Depende, en segundo lugar, de que, aun cuando haya quienes posean varias ó todas estas aptitudes psíquicas en grado suficiente, no es menos raro que con ellas concurren conocimientos profundos, completos y precisos de pedagogía, experiencia escolar consumada, y los conocimientos de arte y de lenguaje que la buena forma requiere.

Si bien es notorio que me dedico en cuanto puedo al estudio de la ciencia y de las artes de la enseñanza, y puede admitirse, si se quiere, que, á fuerza de redactar artículos, opúsculos y libros, habré adquirido algún hábito de escribir, no es menos cierto que me faltan, en grado mas ó menos considerable, aptitudes naturales y conocimientos que reputo necesarios para dar á luz un libro de lectura correctamente concebido y ejecutado.

El concepto que tengo de la materia y de mis propias fuerzas, explican por qué me he abstenido hasta ahora de emprender un trabajo que reúne en sí tantas dificultades.

Pero son tales las exigencias que se me dirigen, y considero tan útil agregar á los CARTELES DE LECTURA Y LOGOGRAFÍA el libro que ha de servir para multiplicar los ejercicios de que depende la educación especial de la lectura, que me he resuelto, por fin, á escribirlo,

esmerándome porque sea el menor posible el número de las imperfecciones.

II

Expresado lo que creo suficiente para dar á conocer que la necesidad, y no la idea exagerada de mis fuerzas, es la que me induce á escribir los EJERCICIOS DE LECTURA, quiero agregar algunos renglones para justificar ciertos puntos, en los cuales me aparto de usos generalizados.

Es opinión de buenos pedagogistas que los asuntos que se tratan en todo libro elemental de lectura deben ser tomados del pequeño mundo en que se mueve la infancia.

Algunos autores didácticos, deseosos de observar el precepto, pero entendiéndolo de modo excesivamente restrictivo, han encabezado cada lección con una lámina representativa de una escena familiar y se han limitado á describir la lámina sin agregar ninguna idea á la noción que el niño adquiere intuitivamente. De aquí resulta que los alumnos leen lo que ya saben; que la lectura no les revela nada nuevo, que es demasiado trivial.

Pero es común que el niño, (y también el hombre) no satisfecho con solo ver un grabado, desee oír ó leer algo acerca de lo que en él se representa. ¿Por qué? ¿Porque se le refiere lo mismo que ha visto? No, ciertamente. La figura no dá á conocer completamente una escena. En todo hecho psicofísico hay algo que se puede hacer conocer gráficamente, y algo que no se puede dar á conocer de otro modo que por el lenguaje. Aún de los hechos meramente físicos, la lámina representa un solo instante, y hace indispensable el lenguaje para dar á conocer los otros momentos del suceso. Pues bien: lo que se desea en seguida de ver una figura, es que el lenguaje oral ó escrito revele la parte del hecho que el grabado no representa. Esto es lo que explica el interés de la lectura cuando ésta se dirige á satisfacer aquel deseo: es el interés del que espera saber algo que ignora. Suprímase la esperanza de

satisfacer la necesidad afectiva, y desaparecerá el interés, si no del todo, por lo menos en gran parte.

He consultado mas de una vez á los maestros acerca del efecto que los libros á que aludo producen en el ánimo de la infancia, y sus respuestas, sugeridas por la experiencia, han corroborado la opinión que acabo de manifestar. El parecer de los buenos maestros no es favorable á las lecturas triviales.

Así, pues, aunque no me he abstenido completamente de describir las láminas de este libro, he cuidado de que el niño sepa algo mas por la lectura que por lo percibido intuitivamente, acerca del hecho representado. La curiosidad se mantendrá viva de este modo; y la lectura, en vez de causarle un desengaño perjudicial á los fines de la enseñanza, le agrada como todo lo que satisface una necesidad cualquiera.

Otros autores didácticos pecan por pasarse al extremo opuesto.

Partiendo de la noción de que el fin esencial del libro es generalmente instruir, juzgan que nada debe hacerse leer á los alumnos, que no les instruya en las materias del programa escolar; y convierten el libro elemental de lectura en pequeños tratados de ciencias físico-naturales, ó de industrias manufactureras ó mecánicas, destinadas á imbuir los primeros rudimentos de todas las asignaturas que se comprenden bajo tales denominaciones.

Los libros de esta clase están en boga en algunas de las naciones europeas, y son singularmente solicitados por buen número de nuestros maestros.

Hojeaba, hace pocos días, en una de las librerías de Montevideo un pequeño libro recientemente traducido al castellano, del cual acababan de llegar, procedentes de París, algunos ejemplares de muestra. Se titulaba *LECCIONES MORALES*. Se me acercó entonces el librero y me dijo:

—Es un libro muerto.

—¿Por qué?

Porque no contiene mas que cuentecitos

morales, porque no enseña ciencia, artes, industrias. Hemos recibido doce ó quince ejemplares, y ahí están todos y estarán en mucho tiempo. Nadie los quiere.

Se refleja en estas palabras el criterio de los maestros á quienes aludo.

La estimación de los libros *instructivos* se funda en un error bastante craso. ¿A qué se suele reducir su instrucción? A enseñar cosas y procedimientos materiales descriptivamente, á niños de seis, siete ú ocho años, que no pueden aprenderlos de otro modo que por la intuición; es decir, viendo los objetos y observando como se procede en las industrias. Querer suministrar por medios literarios nociones de física, de química, de mineralogía, de botánica, de zoología, de instrumentos y máquinas y del modo de utilizarlos, es subvertir el orden natural de las cosas, pues se infringe la ley pedagógica de *objetividad*, presentando al niño una descripción en vez de los objetos y hechos corpóreos; se infringe la ley de *conformidad*, poniendo en acción la inteligencia sola, en vez de poner también los sentidos; se infringe la ley de *adaptación*, reemplazando el método intuitivo por los métodos racionales; se infringe la ley de *ordenación lógica*, eliminando las ideas concretas y particulares que deben servir de punto de partida del conocimiento, para obligar á la mente á elaborar de pronto objetos abstractos y generales, y hasta la ley de las *formas* se infringe, puesto que se quiere suplir el diálogo provocativo por la exposición. Como se vé, difícilmente podría imaginarse una conducta mas contraria á todas las leyes fundamentales de la ciencia pedagógica.

La consecuencia inevitable de tan grande aberración es que los niños se fatigan, que su trabajo es infructuoso, y que la inutilidad de tan ingratos esfuerzos concluye por desalentar al lector y hacer aborrecer la lectura.

Por otra parte, si bien es verdad que el fin general del libro es instruir en la materia que trata, no lo es menos que el fin capital de los libros elementales de lectura es formar el hábito de leer correctamente, es *enseñar á leer*

con inteligencia. Siendo este el fin, fluye que á él debe contraerse sobre todo la atención de los niños; pero mal podrán dar esta aplicación á sus facultades los jóvenes lectores, si la atención es solicitada toda entera por la materia del libro. Y, por lo mismo, la lectura, que debiera ser un trabajo eminentemente intelectual, degenera en un hecho mecánico.

Se comprende, después de las consideraciones que anteceden, cuan ineficaces son los libros á que me refiero, no solo para instruir, sino también para enseñar á leer. Se quiere que sirvan demasiado, y se consigue que para nada sirvan.

Entre los dos extremos igualmente erróneos, hay un término medio verdadero. Sentado que el libro de lectura debe servir principalmente *para enseñar á leer*, nada se opone á que sirva secundariamente á otro fin, con tal que se produzcan los resultados accesorios:

1º Consultando el estado actual de las aptitudes del niño;

2º Por medios tan fáciles, que la atención que requieren no perjudique la exigida por el fin principal.

Para que estas condiciones se realicen es indispensable renunciar al propósito de instruir acerca de objetos físicos, pertenezcan á las ciencias ó á la industria; que el autor se contenga en el límite de escenas familiares á los niños, y que éstos reporten de esas escenas el beneficio razonablemente posible. Opino que, por regla general, la mejor enseñanza que puede sacarse de ellas es la que influye en los sentimientos.

Inducido por estas razones he tratado escenas que ocurren en el seno de la familia, en la escuela ó en otros lugares frecuentados por niños, y he cuidado de que la acción se desarrolle sencillamente, procurando que de ella se desprenda una enseñanza moralizadora, persuadido de que la moralidad de las costumbres es la mas universal y la mas imperiosa de todas las necesidades sociales.

Por ser otra de las leyes importantes de la pedagogía la de *progresión*, en virtud de la cual debe desenvolverse la enseñanza en el orden en que adelantan las aptitudes del alumno, se ha establecido que se hable al estudiante en cada grado de sus progresos un lenguaje que le sea *fácilmente comprensible*. Al niño de seis años no se le ha de hablar, pues, como al joven de doce, ni á éste como á la persona que ha pasado la edad de la adolescencia.

Entendiendo esta doctrina á su manera, han inferido algunos educadores y didácticos del Rio de la Plata que los maestros y los libros escolares deben hablar *como los niños*; y, pasando del precepto al hecho, se han escrito y publicado libros de lectura plagados de dicciones usadas por el vulgo menos instruido, que están en pugna con el vocabulario y con la gramática de la lengua castellana, y aún con las costumbres léxicas y gramaticales de nuestra clases cultas.

Objetaré á esta corrupción deliberada del idioma:

1º Que quienes en tales vicios incurren ceden al error de confundir lo que es para los niños «fácilmente comprensible» y el hablar «como los niños». El lenguaje de los niños es correcto en parte y en parte es incorrecto. Si se les habla *como ellos hablan*, se les hablará correcta é incorrectamente; pero si de su propio lenguaje se toma la parte correcta, y nada más, se les hablará en lenguaje *correcto y fácilmente comprensible*. La pedagogía no inculca que se les hable como ellos hablan; inculca que se les hable de modo que ellos entiendan, sin perjuicio de hablar bien.

2º Que el empleo de un lenguaje viciado en los libros escolares conduce á generalizar entre los que hablan bien ó regularmente, los vicios de los que hablan peor; de tal modo, que la propagación de las incorrecciones por medio de la escuela es el medio más seguro de engendrar dialectos dentro del castellano, y aún dentro de los dialectos mismos, pues mientras cierto número de vicios se generalizaría en todo el país, cada provincia incurriría en otros que le

fueran peculiares, cada departamento ó sección de cada provincia tendría los suyos propios. La historia de las lenguas nos enseña cuál sería el desenlace de esta acción corruptora. Llegaría el tiempo en que no nos entenderíamos los platenses con los demás pueblos que hoy hablan como nosotros, en que tampoco se entenderían los pueblos del Plata entre sí, ni las provincias ó departamentos de cada Estado.

¿Es esto lo que conviene á la civilización en general, y en particular á nuestros intereses morales, políticos y económicos? Apenas se necesita de demostraciones, después de hecha la pregunta, para contestarla debidamente. Véase lo que nos sucede hoy: hablamos el castellano, y no podemos entendernos, por medio de nuestro idioma, con los italianos, ni con los franceses, ni con los ingleses y norte-americanos, ni con los pueblos germánicos, ni con los escandinavos, etc., etc.; es decir que podemos conocer y aprovechar las ideas, los hechos, los progresos de los cincuenta millones de hombres que hablan como nosotros, pero no podemos conocer ni aprovechar las ideas, los hechos, los progresos del resto del Mundo, ¿Qué sucedería si ese *resto del Mundo*, que es el centro de la mayor civilización del presente siglo, hablase el castellano? Mantendríamos con él un comercio de ideas que no podemos mantener: hablaríamos con sus hombres, leeríamos sus libros, sus revistas, sus diarios, nos apoderaríamos de sus riquezas intelectuales y aceleraríamos nuestros progresos en proporciones incomparablemente mayores que ahora los aceleramos.

¿Y que sucedería en lo futuro, si la corrupción de nuestra lengua siguiera libremente? Que, así como hoy están privados nuestros pueblos de la cooperación intelectual de todas las grandes naciones de América y de Europa, se verían privados entonces de beneficios que hoy reportan de los pueblos con quienes tienen comunidad de expresión; es decir, que se verían completamente aislados.

Es, pues, evidente que, así como la extensión de la lengua favorece los adelantos, su

restricción los impide. La convicción de que esto es verdaderamente así, es la causa del empeño con que todas las naciones bien aconsejadas se esmeran por conservar la pureza de sus lenguas, y por difundirla en toda la extensión de sus dominios por medio de su literatura y principalmente por medio de sus escuelas primarias. Pero, sin ir mas lejos: ¿qué otra cosa es que rendir homenaje á la necesidad de generalizar el habla, el interés con que aprendemos y enseñamos á nuestros hijos las lenguas extranjeras?

Cierto que, además de las ideas que son comunes en los pueblos civilizados, cada pueblo tiene un número mas ó menos crecido de ideas que le son propias, y que las tenemos los americanos como las tienen los españoles; cierto asimismo que, así como las ideas comunes requieren vocabularios y modismos comunes, las particulares de cada región necesitan expresiones adecuadas; pero no se sigue de aquí que se ha de corromper el lenguaje común, y sí solo que se le ha de enriquecer agregándole lo que sea particular de cada país, con arreglo á las leyes de la lengua. Así, v. gr., puesto que el castellano tiene los sustantivos *tranvía, ratón, falda*, mal hacemos en decir *tramway, laucha ó minero, pollera*; y si la gramática enseña que debemos decir, por ejemplo: *caminaste, viniste*, y que debemos pronunciar *colega, telegrama, espontáneamente, estricto*, intolerable es que escribamos, sobre todo en libros escolares, *caminas-tes, vinistes, cólega, telégrama, expontáneamente, extricto*; pero, si los americanos tenemos alguna cosa que los españoles no tengan, como el *guanaco*, las *boleadoras*, el *mate*, el *chiripá*, el *poncho*, el *gaucho*, bien habremos hecho con llamarlos como los llamamos, y en decir que alguien anda *como bola sin manija*, que Fulano está *cebando mate*, que Zutano anduvo *por donde el Diablo perdió el poncho*, que Mengano *le hizo una gauchada* á tal otro, aunque no registren los diccionarios de la Academia estas expresiones, ni aquellos nombres.

Tales son las razones porque condeno en

nombre de la civilización y de la pedagogía los vicios á que me he referido, y porque me he esmerado en escribir el castellano tan correctamente como me ha sido posible. Si los buenos hablistas encuentran que no he sido del todo fiel á mi pensamiento, se deberá solo á que no he logrado sustraerme completamente al influjo pernicioso de los que, queriendo ó sin querer, cooperan en la formación de una lengua *montevideana* y de otra lengua *bonaerense*.

No andan mas acertados los didácticos en punto á ortografía: usan ciertas letras, los acentos y los signos de puntuación sin sujetarse á reglas; de lo cual se originan dificultades para leer bien, y alteraciones prosódicas y ortológicas numerosas que contribuyen á cambiar el aspecto de la lengua.

Los que aspiran á que desaparezcan las pocas irregularidades de que aún adolece la ortografía castellana sientan que no debería emplearse mas de una letra para significar cada sonido; que cada letra debe tener un solo valor; y que el acento tónico debe significarse en todos los casos con el acento gráfico, ó, por lo menos, en todas las voces agudas y esdrújulas sin excepción. Esto sería, en mi concepto, lo científico.

La Academia española no ha autorizado todavía todas las conclusiones filosóficas, pero va en camino de prescribirlas al uso general.

Así, por ejemplo, declara: que la *c* y la *q* deberían limitar su oficio, ante todas las vocales, al que desempeñan ante las *a*, *o*, *u*; que la *h*, la *k* y la *q* son del todo ociosas; que la *y* ocupa el oficio de la *i* en varios casos y contra toda razon ortográfica; que debe escribirse *rr* y no *r* en las voces compuestas cuyo segundo elemento comienza con el sonido fuerte significado por esas letras, como en *prorrata*; que cuando al fin de renglon hay que dividir una palabra que tenga *rr* al principio de sílaba, dicha letra debe trasladarse entera al renglon siguiente; que no hay razón prosódica para acentuar la preposición *a*, ni las conjunciones *i*, *e*, *o*, *u*; y que se ha de escribir acento en todas las palabras esdrújulas, en todas las

agudas terminadas en *a* ú otra vocal, en *n* ó en *s*, etc.; cuyas opiniones y reglas, de fecha reciente, se conforman con la doctrina poco antes enunciada.

Si se tiene presente que la Academia ha pasado gradualmente de la simple *opinión* al *precepto* en casos como el de la *rr* y el de la acentuación de las palabras agudas terminadas en *n* ó *s*, puede presumirse que no ha de pasar mucho tiempo sin que las opiniones avanzadas en la última edición de su gramática se conviertan en reglas preceptivas, con cuyo paso se conformarían el uso y el ideal filosófico.

Por mi parte, no solo observo en mis escritos las reglas últimamente dictadas por la Academia, sinó que, autorizado por sus declaraciones, no acentúo las conjunciones ni la preposición *a*, y escribo con *i* la conjunción que generalmente se escribe con *y*; y, llevando hasta el fin la reforma iniciada en la acentuación, escribo el acento en la última vocal de todas las voces agudas como quiera que terminen, y nunca en las graves, á no ser que desempeñen doble oficio gramatical, ó que se junten dos vocales no diptongadas

Empero, como es necesario enseñar á los niños, no la ortografía mas regular, y sí la que mas se usa por los que siguen el ejemplo de la Academia, me conformo en este libro con lo preceptuado por la misma corporación española.

UNA VISITA A LAS ESCUELAS

II

EL CARÁCTER DE LA EDUCACIÓN

He expuesto en un primer artículo las reflexiones que me han sugerido la contemplación de los soberbios edificios destinados á las escuelas y el estudio de la organización y los programas puestos en inteligente ejercicio. Réstame examinar ahora otros puntos ó fases del problema de la educación, que son á mi juicio, más interesantes, por cuanto se refieren al carácter que dentro de una nación deben