

VI

EXÁMENES

Exámenes.—El público suele formar una idea exagerada de la importancia de los exámenes, por ser la parte de las tareas escolares de que hablan únicamente los periódicos. Podríamos llegar á tener nociones exactas acerca de los exámenes, si consideráramos el asunto como subordinado en todo á la educación y como parte de las labores escolares. Si llegamos á conclusiones racionales en este punto, podremos considerar con provecho el efecto que producen las pruebas y de los títulos escolares en las corporaciones extranjeras, en las universidades ó en las competencias para el servicio público.

El arte de hacer preguntas.—Debemos recordar, en primer lugar, que el arte de hacer preguntas es uno de los más importantes para un maestro y de los que debe adquirir primero. Saber cómo se hace una pregunta ó cómo se plantea una cuestión es haber adelantado mucho en el camino que conduce á ser hábil y experto instructor. Debemos, pues, preguntarnos cuáles son las condiciones en que se puede preguntar con más aprovechamiento.

Los objetos que nos proponemos al hacer preguntas á un niño á quien estamos enseñando pueden ser :

1º. Cerciorarnos de lo que sabe, con el fin de prepararle para una enseñanza más avanzada.

2º. Saber qué ha comprendido mal y qué dificultades encuentra.

3º. Mantener su mente en actividad y utilizar su cooperación mientras se le está enseñando.

4º. Asegurarse de los resultados de la enseñanza.

De modo, pues, que la interrogación no es sólo un medio de descubrir lo que se sabe, sino que es en sí mismo un medio importante para la trasmisión de los conocimientos. En el empleo de todas nuestras facultades no sólo necesitamos la facultad dinámica, sino la sensación guiadora que nos diga qué estamos haciendo. Si un hombre es sordo, pronto llega á ser mudo. Si no puede oírse, cesa de saber cómo habla y pronto deja de cuidarse de hablar. Cuando vamos á dar una lección estamos completamente á oscuras, á menos que por medio de las preguntas nos pongamos en relación constante con el alumno y sepamos exactamente si ha puesto atención en lo que decimos y cuánto ha aprovechado.

Las preguntas de investigación.—El primer objeto, pues, de un interrogatorio es avivar la curiosidad, conducir al principiante, por decirlo así, á los límites de sus conocimientos previos, y poner así su mente en la aptitud propia para extender aquellos límites aprendiendo algo nuevo. Todos sabemos que el único hombre generalmente reputado como maestro en este arte y que ha dado su nombre á un modo particular de convencer, es Sócrates. Éste fué, como se sabe, un filósofo que vivió en la edad de oro de la Grecia, cuando la actividad intelectual en Atenas estaba en su apogeo ; y el comedido que él se asignó fué único en su especie. Vió á un pueblo sediento de saber, y muy amante de la especulación ; vió también que había una gran clase de hombres, los sofistas, los retóricos, y otros, que trataban de satisfacer este apetito. Lo que con más fuerza le

impresionó fué la prisa con que el pueblo generalizaba las cuestiones que apenas había examinado imperfectamente, el descuido con que usaba ciertas palabras sin haber fijado antes su sentido, y, en lo general, la necesidad que notaba de que se examinasen y se conociesen á sí mismos los hombres. Así, pues, el objeto de los diálogos que nos han sido transmitidos por sus discípulos Jenofonte y Platón, fué esclarecer la mente de los hombres para que los conocimientos pudiesen grabarse en ella y para ponerla en la situación más ventajosa para recibir dichos conocimientos y hacer buen uso de ellos, más bien que el de darles dogmas definidos ó verdades que tuviesen el sello de la autoridad. Haré aquí una traducción libre de uno de estos diálogos de Jenofonte, que da una idea bien clara del método.

Un diálogo socrático.—Había un joven llamado Eutidemo por quien él mostraba mucho interés, cuya ardiente ambición era la de distinguirse como pensador y filósofo. Sócrates le salió al encuentro y le dijo:

—“Me han dicho, Eutidemo, que has coleccionado muchos de los escritos de esos hombres á quienes llamamos sabios: ¿Es cierto?”

—“Sin duda alguna que lo es, y no cesaré en la empresa acometida porque estimo en mucho su valor. Mi única ambición es la de saber.”

—“¿Qué clase de conocimientos son los que deseas adquirir?” Él enumeró entonces una después de otra las principales profesiones, la de médico, arquitecto, geómetra, y fué recibiendo contestaciones negativas en cada caso.

“Tal vez deseas entonces aquel género de conocimientos que te hagan apto para ser un buen hombre de estado, ó buen economista, de los que están llamados al mando y hacen al hombre útil á sí mismo y á los demás.”

—“Á la verdad, eso es lo que yo busco y lo que estoy tratando de conseguir,”—replicó Eutidemo con poca emoción.

Sócrates alaba esta resolución y por medio de algunas preguntas más hace declarar á su catecúmeno que lo que los hombres necesitan es un gran sentimiento de justicia, y que él aspira á serles útil haciéndoles conocer mejor sus deberes.

—“Seguramente—dice en contestación á una pregunta de Sócrates sobre lo que él entendía por justicia—no puede haber gran dificultad en señalar lo que es justo y lo que es injusto en las acciones que diariamente presenciarnos.”

—“Supón, entonces, dice Sócrates, que trazamos una línea y ponemos un *alfa* aquí y una *omega* allá, y en dos columnas encabezadas por estas dos letras escribo lo que pertenece á la justicia y á la injusticia respectivamente.”

—“Puedes hacerlo, si crees que tal método haya de servirnos.”

—“Ahora dime (después de haber hecho el trazado), ¿existe la mentira?”

—“Ciertamente.”

—“¿Y en qué columna la ponemos?”

—“En la de la *omega*, que es la de la injusticia.”

—“¿Tratan los hombres de engañarse unos á otros?”

—“Con frecuencia.”

—“¿Y en dónde colocaremos este engaño?”

—“En la misma columna.”

—“¿Y vender como esclavo á quien nació libre?”

—“En la misma, por cierto.”

—“Pero supongamos que un hombre á quien se confía el mando del ejército toma una ciudad perteneciente al enemigo y vende á sus habitantes como esclavos. ¿Diremos que obra injustamente?”

—“De ningún modo.”

—“¿Podemos decir que obra con justicia?”

—“Sí podemos.”

—“¿Y si mientras está en guerra engaña al enemigo?”

—“Hará muy bien en obrar así.”

—“¿Del mismo modo, cuando saquea el país enemigo, podrá llevarse sus granos y su ganado sin cometer injusticia?”

—“Sin duda, Sócrates, y si dije otra cosa antes fué cuando se trataba de nuestros amigos.”

—“Entonces, lo que se ha colocado bajo la letra *omega*, puede traspasarse á la columna del *alfa*.”

—“Puede hacerse.”

—“¿Pero no será necesario hacer una distinción, y decir que tratar de tal manera á nuestros enemigos es justo, é injusto respecto á nuestros amigos, porque con éstos debe emplearse mayor sinceridad y candor?”

—“Es exacto.”

—“Pero si ese general ve que decae el valor de sus soldados y les hace creer que están para llegarle refuerzos y así se renueva el ardor de ellos; ¿á qué lado debemos colocar esta falsedad?”

—“Supongo que al de la justicia.”

—“Ahora, si un niño rehusa tomar un remedio, y el padre se lo da en la forma de alimento, ¿cómo debemos clasificar este engaño?”

—“Como cosa justa.”

—“Supongamos que una persona llega á la desesperación y quiere matarse y llega un amigo en ese momento y le arranca la espada por la fuerza. ¿En qué columna podemos colocar este acto de violencia?”

—“En la misma de las anteriores. Este acto decididamente no es malo.”

—“Pero resulta de tus respuestas, Eutidemo, que no siempre debemos tratar á nuestros amigos con ingenuidad y candor, según me habías dicho antes.”

—“Es claro que no siempre debemos hacerlo así, y retiro mi opinión anterior, si lo permites.”

—“Es mejor cambiar de opinión que insistir en una errada. Pero importa mucho que no pasemos adelante, Eutidemo, sin que decidas. ¿Cuál te parece acto más injusto, el de engañar á un amigo con un fin, ó el engañarle sin designio?”

—“Por Júpiter, que no sé qué responderte, ni qué pensar, porque das tal giro á lo que digo, que lo haces aparecer diferente de lo que pienso. Creí que no era tan ignorante en filosofía, pero me parece ahora más difícil, y comprendo que sé menos de lo que me figuraba.”

Preguntas socráticas.—Por tal método, en apariencia humillante, preparaba Sócrates la mente de su discípulo para ulteriores investigaciones. Le mostró que había dificultades latentes en muchas cosas que parecían sencillas; que proposiciones plausibles y que suenan bien admiten excepciones y calificaciones de que no sospechábamos; y que es prematuro dogmatizar acerca de ellas hasta que las conozcamos y las hayamos examinado bien. Todo esto le parecía parte importante de la disciplina intelectual. Y si al leer lo que se ha llamado “diálogos de investigación,” observáis que en ellos no se llega á conclusión alguna, debéis considerar que aunque contrariaran á sus discípulos, no le contrariaban á él; porque si podía desvanecer ilusiones y hacer que el pueblo viese la diferencia entre lo que sabía y lo que no sabía, y ponerle así en condiciones de llegar por sí mismo á conclusiones, él pensaba que con eso le había prestado un gran servicio intelectual, mayor que si le hubie-

se provisto de conclusiones prontas, por valiosas que fueran.

Aplicación del método al uso escolar.—De una manera semejante, pienso que obraremos sabiamente como maestros, si por medio de preguntas tratamos de informarnos primero de qué género de conocimientos existen, y qué errores ó puntos mal entendidos vagan en la mente de nuestros alumnos acerca de la materia que tratamos de explicar. Esto tiene dos objetos: revelar la medida de la deficiencia que tenemos que suplir y despertar simpatía é interés hacia aquello que tienen que aprender.

Distintivo de una buena pregunta.—Desempeñada esta labor preliminar, le resta saber al maestro cómo deben usarse mejor las preguntas en el curso de las lecciones y al fin de ellas.

1. *Claridad.*—El primer requisito de una pregunta es el que sea perfectamente clara, en estilo sencillo; que su sentido no esté sujeto á error, que se exprese en tan pocas palabras como se pueda. Oí á un maestro que, examinando de geografía física, se expresaba así:

“¿En dónde cree Vd. que hay lagos? Vd. sabe, por ejemplo, la diferencia que existe entre una cordillera y un grupo de montañas; sabe que el agua baja de las montañas y que debe ir á alguna parte. ¿Qué es un lago?”

En esta pregunta hay cuatro proposiciones y dos preguntas enteramente distintas. El interrogador sabía lo que necesitaba, pero le pareció que podría esclarecer el punto dando una ligera explicación, y terminó por hacer una pregunta distinta de la que había dirigido al principio. Era entretenido el ver la turbación con que los niños escuchaban esa y varias otras de las torpes y nada metódicas preguntas, enmarañadas con modifica-

ciones y reflexiones, sin alcanzar á saber qué era lo que realmente se les preguntaba. Él les debiera haber mostrado primero un dibujo ó modelo de una cordillera, excitándolos después á que le dijeran á donde iban las corrientes que bajaban por las faldas de las montañas; á continuación les habría debido dar una idea general del curso de los ríos como determinado por las corrientes; para preguntarles luego lo que sucedería si las montañas no formaran cadena sino grupo, así como cuando el agua que bajaba al llano no siguiese su curso sino que fuera detenido por otra montaña. “¿Á dónde va á parar el agua?” Esta debe detenerse en los valles. “¿Y cuando el agua no sale del valle, qué nombre toma?” El de lago. “¿Qué es, pues, un lago?” “¿Cómo cree Vd. que deben estar las montañas en la región de los lagos, en grupo ó en hilera?” “¿Por qué?” Cada pregunta, como se ve, debe ser una é indivisible, á fin de que no resulte ambigüedad acerca del género de respuesta que deba darse.

2. *Concisión.*—No contraigáis el hábito de dirigir vuestras preguntas acompañadas con frases innecesarias y circunloquios por este estilo: “¿Puede alguno decirme?” “¿Quién de Vds. sabe?” “Levante la mano el que pueda responder.” “Bien, ahora necesito que alguien responda.” Despojad vuestras preguntas de todo adorno y de perífrasis, y decid claramente lo que queráis decir. “¿Cuáles son los verbos en tal frase?” “¿Por qué está tal nombre en acusativo?” “¿Cuántas varas tiene una legua?” Ejercitaos en economizar palabras y en reducir vuestras preguntas á sus formas más sencillas.

3. *Precisión.*—Deben evitarse también las preguntas vagas. “¿Qué piensa Vd. de esto?” “¿Qué clase de persona fué tal rey?” “Sírvese describir lo que suce-

dió en tal guerra civil." "¿Cuáles son los usos del hierro?" Oí á un maestro dar una lección sobre la atmósfera; explicó cómo se había ahogado un hombre, y la muerte de este por falta de aire; y al fin dijo, como en triunfo: "bien, ¿qué pensamiento trae esto á nuestra mente?" Estoy seguro de que yo no habría podido responder á aquella pregunta; gran número de cosas ocurrieron á mi mente, pero como no tenía idea exacta de su pensamiento, ni de lo que él exigía de su clase, hubiera guardado silencio; y así lo hicieron sus alumnos. Preguntas de esta clase, que admiten muchas respuestas ó una muy larga, son perfectamente legítimas en un examen escrito, porque entonces hay lugar de contestarlas en todos sus puntos. Pero son inoportunas en exámenes orales, pues en éstos las preguntas deben ir directamente al punto que se quiere dilucidar.

4. *Que no puedan ser respondidas con monosílabos.*—¿Necesitaré preveniros contra aquella clase de preguntas en que el maestro lo dice todo y el discípulo no ha de hacer sino contestar afirmativa ó negativamente? He aquí un extracto de cierto texto sobre "buenas maneras," para el uso de las escuelas de internos.

P. ¿Es la mentira un vicio muy común en los niños?

R. Sí.

P. ¿Son los niños muy propensos á decirlas?

R. Sí.

P. ¿No es la mentira un vicio bajo y degradante que repugna á la conciencia, punible por la ley y aborrecido y condenado universalmente?

R. Sí.

P. ¿Y sin embargo Vds. dicen que los niños incurren en esa falta y tienen tendencia á cometerla?

R. Sí.

P. ¿Hay ejemplos de que la comisión de este pecado haya sido castigada con la muerte?

R. Sí.

P. ¿Merece respeto ó estimación el reconocido como embustero?

R. No.

P. ¿Andarían Vds., ó deberá andar un niño ó una niña en compañía de un embustero?

R. No.

No hay necesidad de decir que aquí no hay verdaderas preguntas á pesar de la forma de interrogatorio que aparentemente adopta el libro de donde ha sido tomado lo anterior. Los niños dicen maquinalmente *sí* ó *no* al oír la frase, y conocen por el mismo tono de la voz qué respuesta se aguarda de ellos, sin que se posesionen de la idea contenida en las preguntas. Podréis hallar en vuestra misma práctica la prueba de lo dicho, y por mi parte aseguro que se podrá dar una respuesta afirmativa ó negativa á vuestras preguntas ignorando completamente el asunto que tratéis de enseñar.

5. *Que no pueda ser respondida con una sola palabra.*—Os aconsejaría también que no aceptaseis las respuestas que constasen de palabras sueltas. Explicáis á los niños por medio de un diagrama ó de otro modo que la recta que pasa por el centro del círculo es la que se llama diámetro. Algunos maestros dirán después de esta explicación, "¿Cómo se llama esta recta?" Diámetro, le responderán. "¿Qué es esto?" Un diámetro, le contestarán. Si repetís la pregunta una docena de veces, se os puede responder con el simple eco de la palabra y lo podrán hacer hasta los niños que no comprendan el sentido de ella. La palabra diámetro forma parte de una cláusula: "Se llama diámetro, la

línea que pasa por el centro de un círculo ó de una esfera." Y si los niños no se han apropiado bien toda la cláusula no han aprendido nada. Cuando se haya dado una palabra en respuesta á una pregunta, se hace una segunda en otra forma: "¿Qué es diámetro?" y esto obliga al alumno á dar el resto de la cláusula. Y el maestro dirá á continuación: "¿Y qué hemos aprendido con esto? "Que un diámetro es," etc. Recordemos que cada respuesta dada á una pregunta ordinaria es parte de una proposición; que es solamente la oración completa y no una sola palabra la que tiene sentido; y que el examinador que entiende su arte les da vuelta á las preguntas para ir obteniendo de sus alumnos cada parte de la proposición y al fin el todo. La prueba de la bondad de una pregunta la da la relación entre el número de palabras empleadas por el maestro y el alumno respectivamente. Si el maestro se lo habla todo y el alumno sólo responde con palabras sueltas, la pregunta es mala. El gran objeto consiste en usar el minimum de palabras para sacarle al alumno el maximum de palabras y de pensamientos.

6. *Preguntas que no tienen legítima respuesta.*—No se os ocultará que debéis evitar preguntas cuya respuesta no podáis dar, ó á las que no puedan responderse razonablemente, y que no las repetiréis á quienes no hayan podido contestarlas. El *elenco* socrático es un elemento pernicioso si de emplea para atormentar á los niños por conocimientos que ellos no poseen, porque en este caso se los induce al hábito de adivinar que es en realidad un mal hábito. Merecen desecharse también las preguntas que terminan en la palabra "que," y aquellas preguntas elípticas en las que el maestro hace una afirmación y se detiene para que el escolar diga la última palabra. Un hábil interrogador nunca adoptará

la costumbre de decir la primera sílaba de una palabra que no puede recordar el alumno.

7. *Continuidad.*—Al hacer una serie de preguntas, sea en el curso de la enseñanza, ó por vía de recapitulación ó de examen, debe tenerse mucho cuidado en conservar la continuidad y el orden. Cada pregunta debe relacionarse con la última respuesta, ó estar de algún modo unida lógicamente con ella. Obsérvese la manera como que los abogados que practican en el foro emplean el arte de interrogar. Leemos en los periódicos los testimonios dados en un juicio, y nos sorprende la claridad y coherencia de los relatos, especialmente cuando sabemos que fueron hechos por testigos ignorantes y turbados con la preocupación de la publicidad. Pero, en realidad, el relato no ha sido expuesto como lo leemos. El abogado ha deducido hecho por hecho por medio de una serie de preguntas, y el taquígrafo no copia sino las respuestas; y el método, la claridad y la falta de incoherencias que llaman nuestra atención se deben, no á las facultades narrativas del testigo, sino á la habilidad del abogado que sabía exactamente lo que necesitaba, y el orden en que debían ponerse los hechos. Amoldad á este trabajo el vuestro. Preguntad, cuando los alumnos cierren el libro y los interroguéis sobre una lección de lectura, como si la serie de respuestas que se os vaya á dar hubiese de ser escrita por un taquígrafo invisible é impresa en conjunto. ¿Están ordenadas las preguntas? ¿Son legibles? ¿Abarcan la materia y forman el sumario de lo que se ha aprendido? Si vuestras preguntas no satisfacen á estas condiciones, tenéis mucho que aprender en el arte de interrogar.

Las respuestas.—Debemos decir algo acerca de las respuestas que sean defectuosas en todo ó en parte. Si la respuesta es mala, será porque hayáis preguntado lo

que el alumno aun no sepa, ó porque el asunto no haya sido bien explicado, y en este caso debéis volver atrás y explicarlo todo de nuevo. Puede suceder también, que el alumno sepa lo que se le pregunte, pero que no pueda responder; lo que indicará que la disciplina es mala y que se debe comenzar de nuevo para subsanar las faltas cometidas. Las respuestas al acaso y tontas prueban ignorancia y deben ser consideradas como hijas de ella; pero las respuestas defectuosas dadas por alumnos que desean aprender requieren nuevas preguntas que las faciliten. De que una pregunta no sea contestada no debe deducirse que el alumno ignore el contenido de ella. En este caso, fórmúlese de otro modo ó diríjase otra más sencilla. Tal vez, después de todo, el alumno sabe el punto, pero encuentra dificultad en expresarse. Si se da una conferencia sobre la presión atmosférica, y se pregunta, “¿Por qué el agua hierve á una temperatura menos elevada en la cima de una montaña que en un valle?” Si la clase permanece en silencio, puede ser porque esta es una pregunta complexa en cuya respuesta podría decirse mucho, y aunque los alumnos conocen algo del asunto tal vez no saben por dónde principiar. Entonces debe recurrirse á otras preguntas por este orden: “¿Qué sucede cuando el agua principia á hervir? ¿Qué significa el burbujeo? ¿Qué habría impedido que principiase pronto el burbujeo? La fuerte presión del aire. ¿Qué cosa habría contribuído á que principiase pronto el burbujeo? La baja presión. ¿Puede el agua recibir más calor después que principia á burbujear? ¿Qué relación hay entre el estado del aire en la parte alta y en la parte baja de una montaña?” etc.; y probablemente se obtendrá contestación á todas estas preguntas detalladas. Después de lo cual se podrá decir: “Al principio hice una pregunta difícil

que comprendía todas estas particularidades. ¿Cuál de Vds. podrá responderme ahora dicha pregunta?” No os impacientéis, y apresuraos á responder vuestras propias preguntas, lo que será más sencillo. Por el mismo acto de sacar de la mente de los escolares sus ideas y conocimientos, y de reunirlos, es como se adiestra su inteligencia. Tenéis que mostrarles que mucho de lo que necesitáis hacerles saber pueden hallarlo en sí mismos, y que podéis ayudarles á encontrarlo; y sólo se puede hacer esto dando gran variedad de formas á las preguntas y siguiendo el método de reducir á preguntas sencillas las que sean complexas y ofrezcan mucha dificultad. Cuando en buen maestro recibe una respuesta inadecuada en todo ó en parte, ó aunque correcta en el fondo es mala en la forma, no la rechaza, sino que la acepta como parcialmente verdadera, y después de obtener una mejor de otro alumno, exige del primero que mejore su respuesta; á menos que vea que la completa investigación de la dificultad así revelada, le haya de llevar demasiado lejos del objeto principal de la lección y destruya su unidad; pues entonces reserva el punto, manifiesta que necesita más examen y promete tratarlo al fin de la lección, ó en la próxima, para tratar á fondo el asunto y deshacer la dificultad. Nunca miréis como faltas las confusiones, sino como puntos que debéis poner en claro y para cuyo esclarecimiento pedís la cooperación del discípulo.

Respuestas colectivas.—Hay algunos que cuando están preguntando, especialmente cuando las clases son numerosas, se contentan con obtener respuestas de aquellos que alzando la mano manifiestan saber lo que se pregunta. Este método es sencillo, pero poco satisfactorio. Todo alumno debe estar seguro de que se le preguntará y de que el menor descuido le expondrá á ser

recusado. Poned mucha atención en los malos estudiantes y medid vuestros progresos por los que podáis hacer con ellos. Los maestros que en su deseo de seguir adelante reciben como buena cualquiera respuesta que se les da, están muy expuestos á sufrir graves desengaños. Nunca tomemos como medida del adelanto ni de las aptitudes de la clase la prontitud con que responden algunos niños inteligentes. Para que no caigáis en el error de equivocarse una parte con el todo, haced algunas veces vuestras preguntas por turno; ó tomad nota de los alumnos que se equivocan con más frecuencia, acercadlos á vuestro escritorio y por cada pregunta que hagáis á los otros hacédles dos á ellos.

Preguntas mutuas.—El arte de dirigir una buena pregunta es por sí mismo un ejercicio mental de mucho valor, é implica algún conocimiento del asunto que se está tratando. Al interrogar á la clase tendréis una prueba de esto, y convendrá que en ciertas ocasiones los alumnos cambien de oficio y pregunten en vez de responder. El aforismo de Bacon, *Prudens questio, dimidium scientiæ*, no debe echarse en olvido. Habréis andado más de la mitad del camino en el conocimiento de un asunto, cuando podáis dirigir una buena pregunta sobre lo que se trata. Algunas veces he oído á un maestro, al fin de la lección, decirles á cada uno de sus discípulos: “Haga Vd. una pregunta á la clase sobre lo que hemos aprendido.” De este modo el alumno debe darle vueltas al asunto en su mente y verlo bajo nuevo aspecto. Si él sabe que se va á poner á prueba lo que ha aprendido, atiende más y prepara con tiempo sus preguntas, y con tal esfuerzo gana mucho, sepa ó no la respuesta. Los mejores maestros animan á sus discípulos á que hagan preguntas. El antiguo sistema de argumentos y discusiones empleado en las universidades de la Edad

Media, según el cual un estudiante proponía una tesis y otro tenía que combatirla, era bueno para aguzar el ingenio.

Espíritu investigador.—“La mayor parte,” ha dicho Mr. Bain, “de la curiosidad de los niños, no es legítima. Con frecuencia es señal de egoísmo, de un deseo de molestar, ó de que los demás les ayuden y sirvan. Hacen preguntas, no con el deseo racional de saber, sino por el gusto de irritar.” Y después dice: “La llamada curiosidad de los niños es valiosa como tesoro de escenas ridículas para nuestra literatura cómica.” Una respetable autoridad condena de este modo la tendencia investigadora de los niños, y disculpa á las niñeras ignorantes, y á los maestros holgazanes y antipáticos, del empleo de su fórmula familiar, “No seas pesado, y no preguntes tanto.” Es de esperarse que vaya considerándose como anticuado este modo de tratar á los niños, y que los futuros maestros estimen el espíritu curioso é investigador de los niños como signo de que se puede esperar algo bueno de ellos, como una de las cosas que deben estimularse en ellos, y como uno de sus más seguros auxiliares en el desarrollo del pensamiento. “Porque la curiosidad,” dice Whateley, “es madre de la atención, y un maestro tiene tanto derecho á esperar éxito en la enseñanza de aquellos que no tienen curiosidad por averiguar nada como á confiar en el agricultor que siembra un campo sin labrarlo.” Dudo mucho que haya quien pueda establecer reglas satisfactorias ó una teoría aplicable sobre disciplina, mientras no tenga opinión definida sobre ese punto. ¿Debe rechazarse la curiosidad infantil como impertinente y dañina, ó estimularla y aceptarla como el mejor auxiliar del maestro? ¿Es bueno ó malo el hábito de preguntar los niños lo que no entienden? Por mi parte, aunque estoy de acuerdo