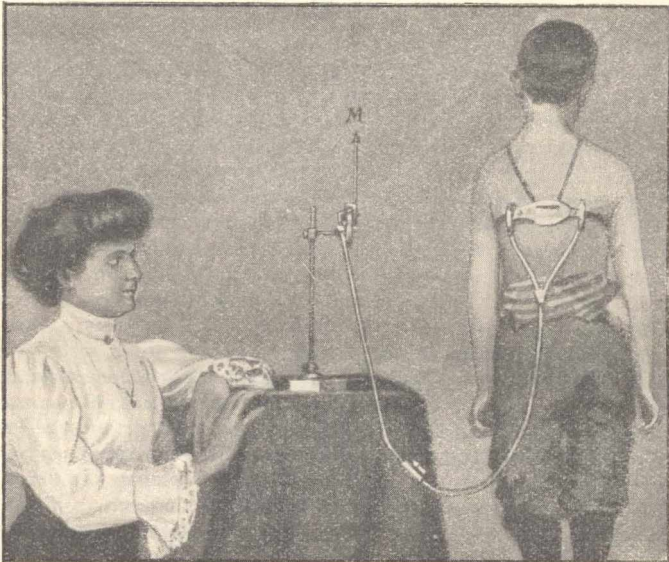


LA ATENCIÓN

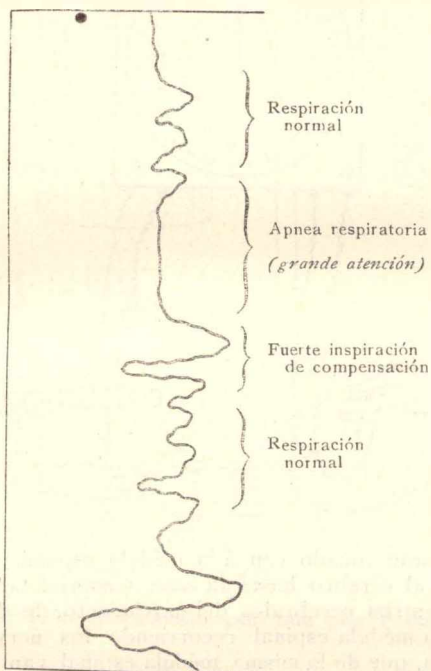
EXPERIMENTOS QUE LA ILUSTRAN

a) *La atención y la respiración.* — Para demostrar experimentalmente las modificaciones respiratorias durante la atención, usamos el *pneumógrafo*. Este aparato consta de dos cápsulas A B cerradas por un finísimo tejido de goma elástica. Comunican ambas por medio de un tubo C con la cápsula D arreglada como las anteriores. Del centro de las dos membranas de goma AB parten dos cintas FF, mientras en el centro D está un perno que mueve la aguja G, articulada en H con un soporte fijo. Las dos cápsulas A y B se colocan en medio de la parte posterior del tórax del niño (véase la figura) y se mantienen fijas por medio de las dos cintas F y F que rodean el tórax y se atan en la parte opuesta. Ahora bien, se comprende que cuando el niño hace una *inspiración*, dilata el tórax y, por consiguiente, estira las cintas del aparato; y éstas, á su vuelta, producen convexidad en las membranas



A B y la concavidad en la membrana D, pues las tres cápsulas comunican entre sí. Al acto de la *inspiración* corresponde el desplazamiento de la aguja en M. El desplazamiento contrario,

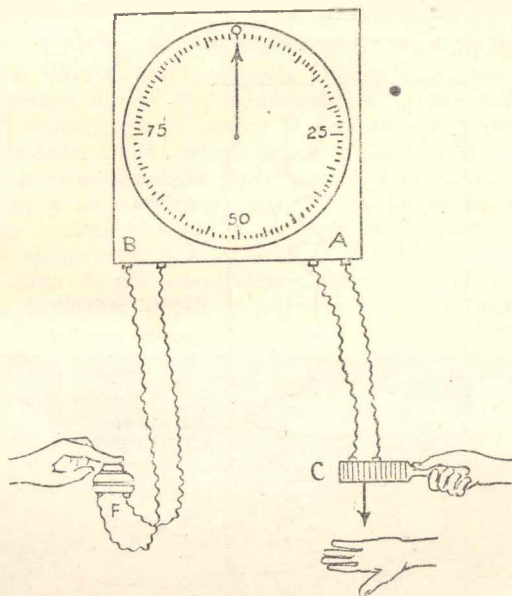
es decir en N, responde al acto de la *expiración*. En una serie de actos respiratorios tendremos, pues, desplazamientos sucesivos de la aguja, desplazamientos que se llaman el *número* y la *extensión* de los actos respiratorios del niño. Si la aguja apoya sobre un cilindro giratorio cubierto de papel ahumado, formará una línea que es la gráfica de la respiración. Sobre el tórax de un niño de 8 años aplicóse un pneumógrafo. La pluma con que comunicaba el pneumógrafo, para dar al experimento mayor eficacia demostrativa, no fué puesta en comunicación con el cilindro ahumado giratorio, sino mantenida alta por un soporte en la espalda del niño, de manera que todos los maestros presentes pudiesen verla. Esta pluma oscilaba



regularmente siguiendo el ritmo de la respiración del niño. Después fué invitado éste, á seguir mentalmente una operación aritmética simple; presentósele después un juguete chino de paciencia, consistiendo en tantas piecitas de madera que debía disponer sobre un plano, según un diseño indicado. Los maestros vieron que cuando el niño estaba atento á estas pequeñas ocupaciones las oscilaciones de la aguja eran brevísimas, y, en ciertos momentos absolutamente nulas.

b) *Efectos de la atención sobre el tiempo de reacción.*— Este experimento se realiza con el reloj eléctrico, que está provisto de un cuadrante dividido en 100 partes y tiene una aguja que recorre

el cuadrante entero en un segundo. Al mecanismo especial del reloj están unidos hilos eléctricos combinados, mediante los cuales, cuando la punta del aparato C se toca, aunque ligeramente, un punto de la piel de la mano, como se ve en la figura esquemática, la aguja comienza á moverse y no se detiene si no se aprieta con un dedo el botón eléctrico F. Naturalmente, cuando el estímulo táctil se efectúa sobre una región, p. ej., de la mano, la onda nerviosa producida por el estímulo recorre los nervios sensorios tac-

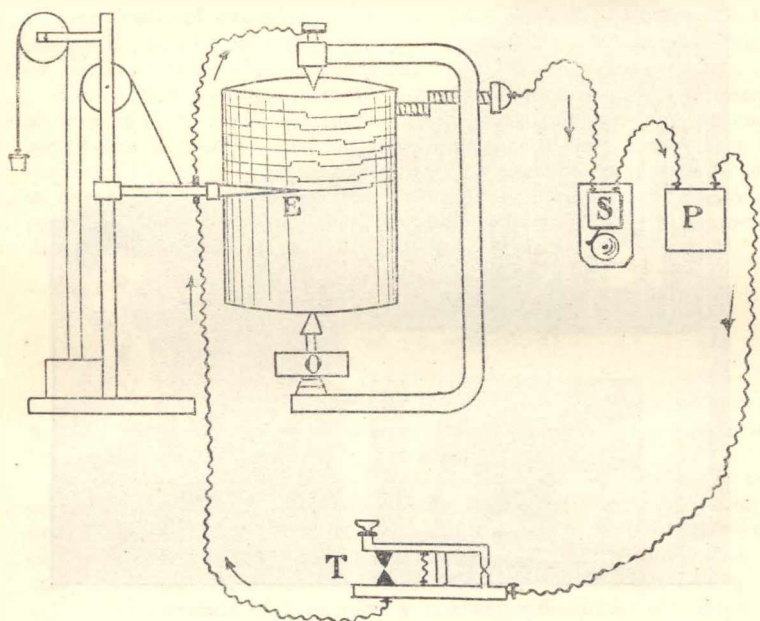


tiles que del punto tocado van á la médula espinal, y de la médula espinal suben al cerebro hasta la zona sensorial táctil; de aquí se dirige á los centros cerebrales del movimiento, de donde desciende finalmente á la médula espinal recorriendo los nervios centrifugos del movimiento, que de la misma médula espinal van á los músculos de la mano.

La onda nerviosa, al efectuar este recorrido entero, resiste á transformarse de sensibilidad táctil en movimiento, emplea un cierto tiempo que se llama *tiempo de reacción*; la duración de este tiempo es diversa en los diversos individuos; pero disminuye sensiblemente al concentrarse la atención, que es uno de los principales modificadores del tiempo de reacción. En el experimento que hemos llevado á cabo, se ha hecho ver á los maestros que el tiempo empleado por un niño para reaccionar contra un estímulo, ó auditivo, ó visual, ó táctil, ó á ejecutar, p. ej., una pequeña operación aritmética, disminuía sensiblemente, si se procuraba promover primero, con medios adecuados, la concentración de la atención.

(1) El tiempo de reacción del niño objeto del experimento, era, término medio, de $\frac{10}{100}$ de segundo, y se acortó al fin hasta llegar á un mínimo de $\frac{5}{100}$ de segundo, cada vez que se ha conseguido obtener de él una fuerte concentración de la atención.

c) *Oscilaciones fisiológicas de la atención.* — Para demostrar á los maestros la realidad de las *oscilaciones fisiológicas* de la atención, nos hemos servido de la experiencia relativa al tiempo de reacción, expresada gráficamente según el método propuesto por Patrizzi.



Disposición del aparato.

En un circuito eléctrico animado por una pila P están comprendidos por serie:

Un cilindro cubierto de papel ahumado que, por medio de un movimiento de relojería O, gira con gran velocidad (una vuelta en 2'').

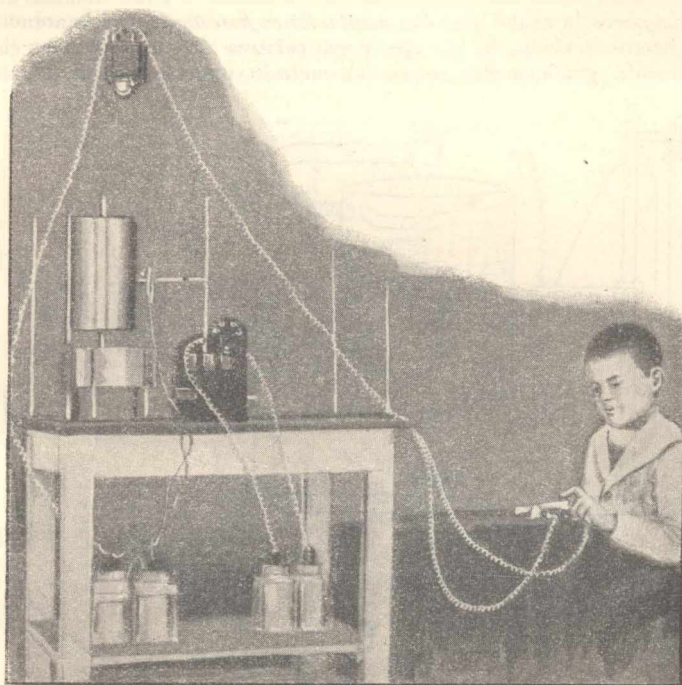
Una señal electro-magnética cuya ancla termina por una pluma afilada que escribe sobre el cilindro. — Una campanilla S. — Un contacto interruptor T.

El experimento se verifica del modo siguiente:

El niño, con los ojos vendados, está colocado delante del contacto, recomendándosele al mismo tiempo de oprimir el botón con el dedo, apenas oiga tocar la campanilla. Se lo invita á prestar atención y á contestar solícitamente cada vez que toque dicha campanilla.

(1) Estas cifras no pueden producirse en ningún caso. Próximamente publicaremos un estudio demostrativo. — M.

Se hace obrar el movimiento de relojería y la experimentación se inicia. La pluma empieza á trazar sobre el cilindro una línea blanca horizontal. El circuito está abierto; pero, en un determinado punto, el cilindro establece automáticamente un contacto que cierra el



circuito. En este instante, el martillo de la sonería da un golpe sobre la campana, y, simultáneamente, el ancla del electro-imán, que lleva la pluma, es atraída y baja; á consecuencia de la gráfica que se desarrolla sobre el cilindro, en dicho punto se forma un diente que representa el momento en que la campanilla ha tocado. Pero el niño que ha advertido el sonido, oprime en seguida el contacto, la corriente se interrumpe, el ancla abandonada á sí misma vuelve á subir, señalando en la gráfica un segundo diente que representa el momento en que el niño ha reaccionado. El intervalo de gráfica comprendido entre los dos dientes (uno del estímulo S, el otro de la reacción R) representa el tiempo de reacción del sujeto por el estímulo sonoro, que puede traducirse en tiempo, si á la base de la gráfica, mediante un diapasón de un número dado de vibraciones, p. ej., 100 al segundo, inscribimos la sinuosa que representa la sucesión de las mismas vibraciones. Si, p. ej., dicho intervalo ocupa el largo de 15 oscilaciones del diapasón, diremos que, en este experimento, el tiempo de reacción del niño fué de 15 segundos.

Entre tanto, el cilindro ha terminado su carrera, y en este punto, todo el aparato que lleva la pluma desciende automáticamente de algunos milímetros, para permitir que los resultados de un nuevo experimento puedan escribirse sobre el cilindro abajo de la primera y paralelamente á la misma.

Nuevo toque de la campanilla, nueva reacción, y, al fin, nueva bajada de la pluma y así sucesivamente de modo que cada dos minutos el sujeto está obligado á reaccionar, mientras en el cilindro se van sucediendo unos á otros, los elementos diversos del experimento.

Terminado el experimento, si se une con una línea todos los puntos R, se obtiene una gráfica que expone á la vista el modo cómo ha oscilado el tiempo de reacción.

Ahora bien, siendo constante, como lo hemos notado, el *tiempo de reacción*, la causa perturbadora de esta constancia y en cuya virtud ora se alarga, ora se acorta, no puede ser, como ya se ha demostrado en el experimento sobre la atención expectativa, sino la misma atención. La gráfica de las oscilaciones del tiempo de reacción nos revela, por lo tanto, las oscilaciones de la atención del sujeto, durante el experimento.

EXAMEN DE LA ATENCIÓN

a) *Atención genérica.* — Uno de los reactivos mentales usados en nuestro Instituto de Pedagogía experimental, es el siguiente (cancelación):

En una hoja de papel, se estampa un cuentito cualquiera con cualquier argumento. Cada *sujeto* debe borrar con una raya de lápiz una ó más letras á elección del experimentador (en el presente caso se eligió la *e*) dentro de un tiempo determinado. En la margen izquierda, están dos columnas, en una de las cuales se señala, al momento del examen y correspondiente á cada línea, el número de vueltas en que el *sujeto* no ha borrado la letra convenida; en la otra columna, *el tiempo*, en minutos y segundos, empleado en el ejercicio.

Como cualquiera se puede dar cuenta, este reactivo se dirige particularmente al examen de la atención especializada en el sujeto de quien se quiere conocer y determinar las disposiciones mentales y la fisonomía psíquica; y entre los reactivos de la misma especie es el más sencillo; está libre de toda complicación mecánica y dificultad técnica, y por lo mismo al alcance de todas las personas que, sin ser experimentadores de oficio, quieren conocer, siquiera en parte y bajo un aspecto, la naturaleza y el grado de una de las más importantes actividades de la psiquis humana (1).

Considerando la atención como el perno en cuyo derredor gira

(1) Por este motivo ha sido elegida para formar parte de los reactivos mentales de mi « Cartilla psicológica ».

la labor intelectual profícua de cualquier educando, este reactivo es de aquéllos que mejor se prestan para el estudio de esa forma particular de la *atención* que puede llamarse *refleja*, como la que no es movida por causa ocasional y artificial que pesa sobre la emotividad, en el sentido común de la palabra, sino que es determinada por la voluntad del mismo alumno y el grado de empeño que demuestra en el ejercicio. En efecto, en este test mental, no hay nada que sugiera el sentimiento, nada que aliente, que halague; en este examen la actividad psíquica de la atención no está, por decirlo así, atacada directa ó inmediatamente; está como presa en el importantísimo valor de su esencia.

Este experimento teniendo, no obstante, por sí mismo su valor intrínseco en la medición directa de la atención refleja, adquiere particular importancia cuando se lo compara con muchos otros datos obtenidos por otros reactivos mentales aplicados al examen de cualquiera actividad singular del niño.

En este reactivo podemos, pues, reconocer un medio didáctico, porque es aplicable en el primer grado como ejercicio para hacer distinguir una letra de otra, á los alumnos que aprenden los primeros elementos de la lectura; de esta manera, el maestro puede combinar la utilidad del ejercicio que viene en auxilio de la lectura, con el examen del grado de atención del sujeto.

b) *Duración de la atención.* — Este examen es de suma necesidad por las importantes aplicaciones pedagógicas á que puede conducir, como lo hemos manifestado otras veces en las precedentes lecciones de psicología. Para sintetizarlo, he ideado el siguiente aparato que forma parte de mi material psicoscópico. La

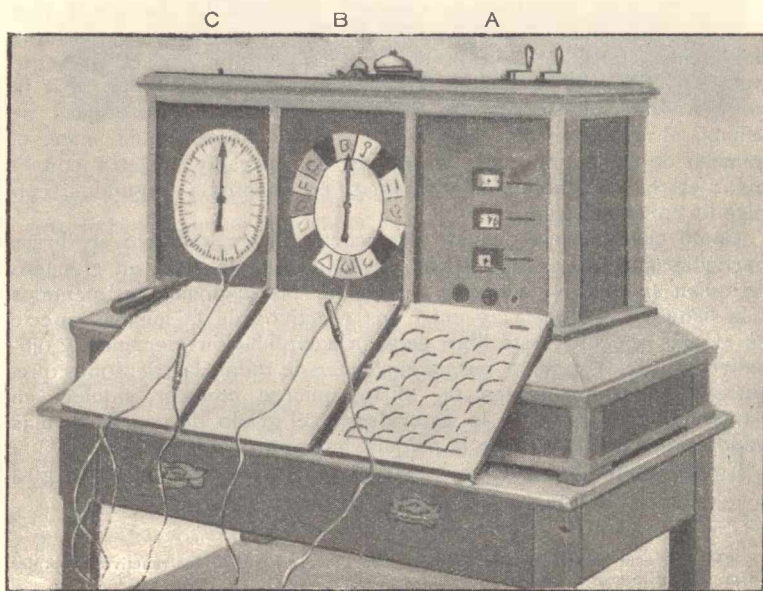
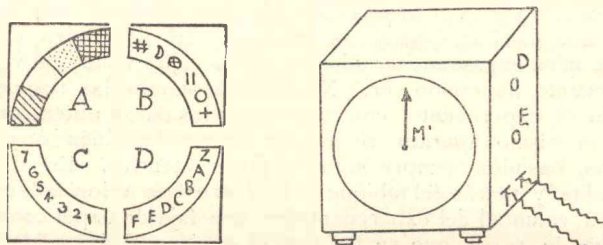


figura siguiente hace ver en A la parte exterior del aparato. Consiste en un cuadrante con tres ventanas, detrás de cada una de las cuales corre con velocidad variada, automáticamente, fajas de papel que contienen: la primera, *estrellas, cruces, rayitas*; la segunda, *números* sueltos ó dispuestos para sumar, multiplicar ó restar; la tercera, *letras* del abecedario, *números* más complicados, etc.

Se invita al niño á fijar su atención en una de las fajas que pasan delante de una de las ventanas, á su elección y á oprimir con el dedo un botón que se encuentra en el mismo cuadrante, cada vez que vea aparecer, p. ej., una *cruz*; á oprimir otro botón, vecino del primero, pero de color distinto, cuando vea pasar una *estrella*; á oprimir un tercer botón, cuando vea pasar una *letra*. Atrás del cuadrante un aparato telegráfico imprime sobre una cinta de papel que se desenvuelve, una señal de diverso color que permite averiguar si el niño oprime siempre debidamente el contacto, ó si se distrae alguna vez. Se hace continuar al niño hasta que se diga cansado y se toma nota del tiempo que ha durado su atención.

Para niños más grandecitos se hace pasar la faja de la segunda ventana, que presenta elementos más complejos; ó bien la tercera que presenta dificultades todavía mayores de cálculo, etc., etc.

c) *Poder de concentración.* — El aparato que me sirve para este examen (véase tabla psicoscópica en B) consiste en un cuadrante circular en cuya superficie se aplican á voluntad cartones de formas iguales y dimensiones reducidas, en cuya periferia están diseñado á

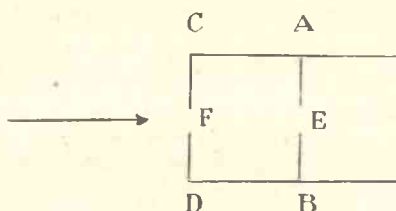


claro oscuro, es decir iluminadas, figuritas de *animales*, letras, números, dibujos, etc., según se ve en los cuatro sectores A, B, C, D, de los cuales cada uno representa un cuarto del cartón circular entero. Se elige el cartón que por la naturaleza de los diseños se adapta más á la cultura del sujeto y se coloca en el aparato. Se pone entonces en movimiento la aguja M' que da vueltas sobre el cuadrante, con la velocidad deseada por el experimentador.

Se invita al niño á prestar atención al movimiento de la aguja, á fin de que sepa decir en qué figura pasa en el instante mismo en que oirá el sonido de una campanilla, movida por una batería adjunta que, por ahora, no importa describir.

Otro método para examinar el poder de concentración. — Podemos todavía medir el poder de concentración con otro aparato.

Cuando el objeto de la atención ejerce una atracción extraordinaria, ó cuando está en juego la emulación, entonces el poder de concentración se vuelve también extraordinario, aun en los niños. Este poder, lo constatamos con el siguiente proceso experimental.



Como se ve en la figura, nuestro aparato consta de una cajita de madera, oscura interiormente como una cámara de máquina fotográfica, abierta tan solo en su parte anterior C D, con una fisura F en forma de 8 recostado, provista alrededor de una visera que se adapta herméticamente á la cara y á la frente del sujeto. El interior de la cajita está dividido en dos partes por medio de un tabique de madera A B que se puede acercar á voluntad á la pared anterior C D (para los que tienen la vista corta). El interior de la cajita está iluminado de cuando en cuando por una chispa eléctrica, producida por medio de la máquina Holtz. La chispa ilumina por un momento el interior de la cámara oscura donde contra el tabique A B hemos colocado una cartulina con letras, ó números, ó diseños, ó palabras, etc., etc. El niño objeto del experimento, mira intencionalmente adentro de la cajita y dice de vuelta cuanto ha creído ver. Nosotros anotamos las respuestas y, acabado el experimento, contraloreamos los datos obtenidos.

Con el mismo aparato se pueden efectuar también otros experimentos, basados siempre sobre el poder atento. En el interior de la cajita y detrás del tabique A B, corre con velocidad mayor ó menor, á voluntad del experimentador, una faja de papel conteniendo un trozo de prosa que se lee por el agujero F á medida que el papel se desenvuelve delante de la ventanilla correspondiente E practicada en el diafragma A B.

Con este experimento, se obtiene la *rapidez* con que se lee y este dato está en correlación con el grado de poder atento del sujeto en quien se ha experimentado.

d) *Poder de distribubilidad.* — Lo estudiamos con el siguiente aparato que se encuentra á derecha en A de mi mesa psicoscópica. Una ventanilla provista de un diafragma negro que se puede alzar y bajar con un mecanismo igual al del obturador de una máquina fotográfica. La velocidad con que se abre y cierra este postigo negro, puede variar á voluntad del experimentador de un sesenta avos de segundo á un segundo, dejando descubierto durante este breve espacio de tiempo, un diseño, que será una flor, un animal, ú otra cosa, y había sido colocado atrás del diafragma de la ventanilla.

Se invita al niño á mirar atentamente la abertura del aparato y á describir la figura que ha visto pasar en el breve tiempo en que fué descubierta la ventana, y aun, si es posible, á detallar todos los elementos de la figura que ha podido observar.

EDUCACIÓN DE LA ATENCIÓN

Antes de ocuparnos de los medios de obtener la *atención espontánea* y de educar al niño para la atención voluntaria, creo oportuno poner frente á frente los principales hechos psíquicos observados con las normas ó aplicaciones pedagógicas que sucesivamente hemos hecho, para demostrar una vez más cómo estas últimas fluyen naturalmente de los primeros, en los cuales encuentran su punto de apoyo, su explicación, su valor racional; para demostrar, en otros términos, cómo una base sólida de psicología experimental constituye la preparación más necesaria para la pedagogía científica.

Leyes psíquicas

I. La atención, por los fenómenos vasomotores, respiratorios y motores que la acompañan es un estado excepcional, anormal que no puede tener larga duración. Si se prolonga con exceso, se advierte una especie de vacío intelectual, no pocas veces acompañado de vértigos; el sujeto se siente fatigado, agotado, porque la sangre se envenena con los productos de la fatiga. (*Experimentos con el pneumógrafo.* — Véase lecciones de Pizzoli).

2. El tiempo que dura la atención varía según los individuos. Experimentos hechos con los escolares han revelado que un niño del Jardín de Infantes no puede estar atento más de 10 minutos; un niño de la escuela elemental, no más de media hora; un joven 45 minutos. (*Experimento con el psicoscopio Pizzoli.* — Véase el capítulo *Examen de la atención*).

3. Todas las zonas cerebrales pueden ser sitio de la atención. La atención engendra hiperemia y, al cabo de algún tiempo, cansancio en la zona cerebral que afecta.

Normas pedagógicas

I. El maestro no debe abusar jamás de la atención de los alumnos, aun cuando ésta, por el interés excepcional que puede presentar una lección, pareciera capaz de prolongarse más allá de los límites normales. Apenas los alumnos, con movimientos, bostezos, suspiros, etc. dan señales de cansancio, tiene el maestro que suspender la lección.

2. El maestro arregla el largo de sus lecciones sobre la duración media de la atención en los escolares.

3. Los maestros más hábiles son aquellos que no fatigan jamás demasiado una región del cerebro de sus alumnos y saben variar la enseñanza.

4. La atención, en el período breve ó largo de su duración está sujeto á oscilaciones fisiológicas. (*Experimento empírico con el Mental-test N° 20 de la cartilla biográfica. Gráfica psicométrica obtenida con el experimento de Patrizi. — Véase lecciones Pizzoli*).

4. El maestro tendrá cuidado de alternar los conocimientos difíciles con los fáciles. Los primeros (reglas, demostraciones, definiciones, etc.) uno por uno en los momentos salientes ó eficaces de la atención; los segundos (ejemplos, anécdotas, interrogaciones, etc.) uno por uno en los momentos de atención mediana.

5. La atención es uno de los principales modificadores del tiempo de reacción. (*Experimentos con el cronoscopio eléctrico. — Véase lecciones Pizzoli*).

5. Antes de comenzar sus lecciones, el maestro tendrá cuidado de despertar la llamada *atención expectativa ó preatención* en los escolares, para colocarlos en mejores condiciones de percibir con prontitud.

6. La atención tiene siempre por causa estados afectivos.

6. Por consiguiente, para estimular la atención en los escolares, será menester, ante todo, « *hacer interesante la enseñanza* ». Todos los medios y todas las normas pedagógicas de obtener la atención, se puede reducir á esta única fórmula.

7. Los niños siendo casi incapaces de fuerza de voluntad, son también muy poco aptos para la atención voluntaria. — (*Véase examen sobre la duración de la atención voluntaria*).

7. Para obtener la atención de los alumnos es inútil contar con la atención voluntaria; más, aun con los alumnos adultos y capaces de esta fuerza de atención, es imposible ponerla siempre en acción, porque su uso cansa y agota.

8. Los niños son más capaces de concentración que de distribubilidad de la atención. — (*Véase examen del poder de concentración y examen del poder de distribubilidad*).

8. El maestro conservará una sola cosa á la vez, sin exigir jamás del alumno que atienda simultáneamente á dos ó más ocupaciones, lo que es incompatible con la restricción de su campo atencional.

MEDIOS PARA OBTENER LA ATENCIÓN ESPONTÁNEA

En Prusia se niega resueltamente el diploma que habilita para la enseñanza, á los alumnos-maestros que, en la lección práctica, se muestran poco hábiles para excitar la atención de los niños. Efectivamente, el que sale mal en esta prueba, mucho más difícil que cualquier examen teórico, podrá ulteriormente aumentar considerablemente su cultura, pero no será jamás un buen maestro, porque « el arte de dar clase consiste principalmente en conocer de

qué manera y hasta qué punto se puede entretener la atención de los alumnos».

De cuanto hemos dicho sobre la naturaleza de la atención, se ha visto que *la atención no se impone, pero se obtiene*.

Ahora bien, ¿cómo se excita esta actividad psíquica en el niño? ¿cómo se mantiene? ¿cuál es el medio de cultivarla? ¿de dónde procede la desatención en los niños y cómo se corrige? Estas son las principales cuestiones que hemos de resolver, tratando de la educación de la atención.

Hemos visto ya, en línea general, que la atención no está estimulada sino por cosas que despiertan interés. Pero hacer interesante la enseñanza no significa, como muchos erróneamente lo creen, *divertir* siempre al alumno. La escuela no puede, ni debe convertirse en un lugar de diversión, donde se mezclan los juguetes á las cosas serias, esto es, donde omiten las reglas arduas y eluden los ejercicios difíciles por temor de fastidiar y cansar á los niños. Es el trabajo el que es necesario hacer amar, y no el placer; el maestro que es dueño de su argumento, que lo expone con orden y precisión, en una palabra, que conoce el modo y los pequeños artificios propios para cautivar la atención de los niños, podrá fijarla y atraerla lo mismo sobre una regla gramatical ú ortográfica, que sobre un hermoso capítulo de historia.

Repito lo que ya he dicho en las lecciones anteriores: los niños en edad escolar y durante una buena parte de este período, no son todavía capaces de atención voluntaria; para despertarla, para hacerla crecer en ellos, es menester primero producir la atención involuntaria y espontánea. Los medios principales para estimular la atención en los alumnos son los siguientes:

1. *La curiosidad*.—La curiosidad es madre de la atención; esta es un sentimiento tan vivo que orienta el curso de las ideas en su dirección, independientemente de la voluntad. Bastará, pues, para obtener la atención, que nuestro modo de enseñar sea capaz de despertar la curiosidad. Por millares están los medios que el maestro tiene á su disposición para obtener este resultado; utilísimo es, por ejemplo, el método intuitivo. Presentar un objeto, hacer ver un experimento, hacer suceder un hecho, son medios apropiados para determinar impresiones fuertes, y toda impresión fuerte produce un fenómeno de atención. ¿Quiere el maestro explicar la teoría del ojo? Si se contenta con usar palabras, un alumno estará atento, diez no lo estarán. En lugar de esto que traiga á la clase un ojo grande de papel marcado; descompóngalo en sus partes, después recompóngalo, y repita varias veces esta operación; los jovencitos serán todo ojos á lo que su profesor estará haciendo y curiosos de saber el porqué. Una vez satisfecha esta curiosidad impaciente, los niños siguen atentamente el discurso de su maestro.

2. *El interés*.—La primera condición para interesar al alumno en la enseñanza que se le quiere comunicar, consiste en *que el maestro esté bien preparado para dar su lección*. Si no está preparado, la preocupación de improvisar, de verse obligado á encontrar á cada paso los conocimientos á exponer, el orden á observar, el modo más

apropiado de expresarse, hace que su mente, turbada por este trabajo interior, permanezca parcialmente separada de la de su clase, con la cual al contrario, debería estar en comunicación directa é intensa, para que la lección pueda resultar eficaz. Los alumnos *in genere* podrán no entender muchísimas cosas, pero advierten en seguida si el maestro busca sus palabras y sus pensamientos, si en su decir falta la seguridad y falta el orden, de donde resulta que se cansan de seguir su lenguaje penoso, pierden fácilmente el hilo de su discurso desordenado y la distracción sobreviene en ellos natural y fácilmente.

Otra condición para despertar el interés y de allí mantener despierta la atención consiste en *que el maestro se exprese con mucha claridad y con mucho orden lógico*. No se puede prestar atención á lo que no se entiende, á lo que ultrapasa nuestra capacidad mental ó nos parece oscuro y confuso; mas, para que la lección resulte clara para los alumnos es indispensable que en la misma no haya ningún punto oscuro para el maestro, porque nadie podrá jamás hacer entender bien á los demás aquello de que el mismo no tiene profundo concepto. En cuanto *al orden de las ideas* bien conocido es el poder envolvente que ejerce sobre la atención una serie de ideas que se desarrolla con orden lógico. La mente está guiada de una cognición á otra casi naturalmente, por transiciones fáciles, por asociaciones evidentes; encontrando llana y fácil la vía del saber la sigue atenta y recogida, casi sin tener tiempo para la distracción.

Además, es necesario que *el maestro se asegure que todos los alumnos han concebido y recuerdan las cosas precedentemente enseñadas*. Una gran parte de la distracción y del tedio que se apoderan de los alumnos en la escuela, depende del hecho de que no ha comprendido, es decir, que no recordando los conocimientos anteriores sobre que los actuales se basan y están en correlación, se hallan desorientados y no les inspiran interés alguno las explicaciones del maestro. Por consiguiente, será bueno que tenga cuidado de repetir brevemente lo que la clase ha aprendido ya sobre un argumento dado, antes de pasar adelante. Cuando, pues, concluída la lección, advierte que no ha sido comprendido, que la vuelva á repetir, pero no en la misma forma que la primera vez; que siga otro método, otro orden y busque todos los medios hasta encontrar el que conviene.

El maestro se guardará bien de dejar atrás alguno de sus alumnos. En el alumno que descuida ó abandona á sí mismo, y realmente en casi todas las clases no faltan de esos discípulos que, por estar muy abajo del nivel intelectual de los demás, se tendría la tentación de abandonar como una pesada cadena que obstruye el paso y vuelve muy pesado el camino, en dicho alumno, el maestro se crea un enemigo propio, un elemento de desorden y una causa poderosa de distracción para el resto de la clase. Bastará, en efecto, que ese solo niño, sabiendo que el maestro no se ocupa de él, permanezca extraño á la enseñanza para que su desatención se comunique fuertemente á toda la clase.

Para obtener la atención es necesario también *que el maestro, al hablar, se ayude con la elocuencia del gesto y de la mirada*. «Los

ojos y los gestos, escribe Ardigó, tienen suma elocuencia y despiertan en los auditores el interés de escuchar; tan cierto es que, si en una conferencia puedo ver al orador, sigo su discurso con mayor interés que si no lo veo. Si el profesor diese su clase oculto detrás de una cortina, por consiguiente, fuera de la vista de sus alumnos, éstos no pocas veces se dormirían».

Análogamente el maestro que da su lección, tirado sobre su silla, con ademán de tedio y cansancio, con las manos en los bolsillos, ó bien ocupado en trabajos extraños á la escuela, con los ojos bajos ó vagando por aquí y por acá como si hablase por cuenta propia y no á sus discípulos, no debe maravillarse si éstos no lo siguen en su razonamiento y se distraen. Que, al contrario, tenga siempre los ojos fijos en todos los alumnos, pronto á llamar al orden con una simple mirada al que no preste atención; que no tenga, por ejemplo, las miradas largo tiempo dirigidas hacia un solo grupo de discípulos, hacia aquéllos, por supuesto, que, por ser más inteligentes, le parecen comprenderlo mejor y seguirlo mejor; la parte de la clase que no está animada por su mirada se distraerá con bastante facilidad. El semblante del maestro que da sus lecciones con toda su alma, que se interesa, se entusiasma él mismo por lo que enseña; es expresivo, alegre, sereno y eminentemente sugestivo. El estado de ánimo del maestro se comunica con facilidad á los escolares por sugestión; esta, en realidad, no es otra cosa sino el estado vivo de una conciencia más fuerte que se comunica á una ó más conciencias más débiles, las cuales están naturalmente inclinadas á ponerse al diapason con la primera.

Por esta misma razón, será necesario que entre los alumnos y el maestro reine la más completa *confianza*, se establezca una *corriente de simpatía*. De lo que hemos dicho sobre la naturaleza de la atención se deduce fácilmente que esta se mueve voluntariamente hacia las cosas y las personas que inspiran *simpatía* y experimenta repugnancia hacia las cosas y las personas que le inspiran *antipatía*. Si el maestro es amable, sereno y tiene modales impregnados de esa afabilidad que no debe confundirse con la familiaridad exagerada pero que gana tanto el ánimo y el respeto de los escolares, todo lo que el mismo hace, dice, comanda en la escuela, se asociará en la mente de sus niños con un sentimiento de placer, de benevolencia, que los vinculará con el maestro mismo y con la escuela.

Otro medio excelente para obtener el interés y por lo mismo la atención, es el siguiente: *el maestro debe guardarse de la monotonía de la voz*. Hemos dicho ya que la continuidad del estímulo anula la conciencia; el que empieza una lección con un tono de voz y perdura en el mismo, cansa á sus auditores y éstos se habitúan á ello y acaban por no oírlo más. Bajando de improviso la voz se logrará quizá despertar la atención languidescente de una clase. Mas, no solo la variedad de la voz, sino también la *entonación* ó *modulación* de ésta tiene una importancia grande para obtener la atención. Tanto el tono de voz demasiado débil, ó como el demasiado alto, agudo, estridente, cansa; el primero cansa por el esfuerzo

auditivo que exige de los escolares; el segundo cansa porque constituye un estímulo demasiado intenso. El tono más bien bajo y *piano* de la voz es siempre preferible, porque, al mismo tiempo que fatiga menos al maestro, obliga á los alumnos á una mayor concentración de la atención, al silencio absoluto y á la supresión de los movimientos que en el silencio general de la clase estarían pronto advertidos. Esto se refiere á los casos generales, pues en los casos particulares el maestro debe dar á la voz ciertas inflexiones estéticas según las cosas que dice y los afectos que expresa. Es también oportuno el no hablar siempre. El maestro que, por exceso de celo no está nunca callado, acaba por aturdir á los escolares y hacerles odiosa su voz; hay momentos de la lección, en los cuales el ser parco de palabras es una sabia previsión pedagógica. Si, por ejemplo, el maestro tiene que mostrar un objeto, hacer un experimento, trazar una figura ó un diseño en el pizarrón, en la mayor parte de los casos será oportuno lo haga en silencio, ó usando el menor número posible de palabras, para dejar que toda la atención de los alumnos se concentre en la cosa que deben observar.

Intervalos breves de silencio son oportunos también en el curso del razonamiento, entre un dato y el otro; sirven á distinguir entre sí las cosas que se enseñan y dejan á la mente el tiempo de apoderarse de la idea y de fijarla en su memoria; al mismo tiempo permiten á la atención una ligera tregua.

Hay más: *el maestro debe encontrar siempre el modo de mostrar la aplicación útil de lo que enseña.* No sólo en los adultos, sino también en los niños, el ver el aspecto útil de un conocimiento, aumenta el interés hacia este último; aplicar la enseñanza á la vida, mostrar cada vez que se puede su lado práctico, es un medio excelente para ganarse la atención de la clase.

El maestro hará ver de cuando á los alumnos los progresos que han hecho en cada materia y enunciará en modo general lo que enseñará en la siguiente lección. Esta costumbre, poco común aun entre los profesores de las escuelas secundarias, es un buen medio de obtener la atención, pues con hacer ver á los escolares la suma halagüeña de conocimientos que han adquirido, lisonjear su amor propio, y, con señalar todos los demás conocimientos nuevos que todavía adquirirán en el transcurso del año, se dan cuenta del camino que recorren y se incitan en cierto modo á marchar adelante. El hábito que muchos maestros de varios grados se creen con derecho de tener y que consiste en no detenerse jamás en el camino de la enseñanza para examinar con los alumnos la etapa hecha y medir el camino recorrido; en no mostrarles jamás bajo un aspecto lisonjero el término á alcanzar, para regocijar á los buenos y espolear á los flojos, es una verdadera inadvertencia pedagógica. Estos maestros se parecen á un guía que conduciría á una comitiva de personas, siempre adelante, sin decirles jamás por qué y por dónde, haciéndose seguir ciegamente. «Lecciones ayer, lecciones hoy, lecciones mañana, ¿hasta cuándo, para llegar á qué? ¿qué es lo que se ha hecho ya? ¿qué es lo que queda por hacer? ¿qué sabíamos hace meses y qué es lo que sabemos ahora?» Son

preguntas que los niños, no acostumbrados á la meditación ni á la autocrítica, no se han propuesto ciertamente, pero que deberíamos nosotros mismos proponerles, contestando en su lugar, para que el estudio les sea más atrayente y más consciente.

3. *Aislamiento*. — «Una sensación recibida sola, por ligera que sea, como sería por ejemplo aquella producida por el vuelo de un insecto nocturno, en un lugar donde reina un gran silencio. determina una idea fuerte, un hecho de atención, y, por lo mismo, es advertida; al contrario, una impresión por fuerte que sea, que se confunde con muchas otras, puede pasar inobservada, porque los concomitantes la inhibieron; luego, para una idea á la cual se quiere dedicar especial atención, es menester el aislamiento» (Ardigó). ¿Quieren hacer concebir bien una cosa? Háganla ó preséntenla *sola*. ¿Quieren atraer toda la atención de los alumnos sobre una palabra, una regla, una máxima, una definición? Pronúncienla *acompañadamente* y *aisladamente*. ¿Quieren hacer observar bien á los alumnos un objeto? Oculten los objetos que están alrededor. Debiendo, p. ej., mostrar objetos numerosos al niño en una lección dada, es una imprudencia exponerlos todos á su vista en una sola vez. «Mal maestro, dice todavía Ardigó, es aquél que, para hacer alarde de elocuencia, da clases catedráticas con vanos florilegios. Es menester, al contrario, que las cosas vengan presentadas una por una y en su desnudez; así solamente producen el efecto de la atención».

En otros términos, las cosas enseñadas deben distinguirse una por una, porque la energía mental de que el niño es capaz converge toda en una sola cosa; de otra manera, los escolares, debiendo atender á demasiadas cosas, no logran hacerse dueños de ellas y desesperado de poder mantenerse atrás del maestro. En efecto, hemos demostrado experimentalmente que *el campo de la atención* en el niño es más bien reducido, y que en él, es muy limitado el poder de distribuibilidad de la atención.

Por esta misma razón, *es igualmente menester que el maestro no se dé demasiada prisa en la enseñanza y no pase á una segunda cosa, si la primera no está bien aprendida*; de otra manera, sucede que la mente del niño, todavía preocupada en apropiarse el conocimiento precedente, no puede trasportarse del todo á la siguiente; y, como esta última tiene en la primera su fundamento, su premisa, su preparación, la oscuridad en la mente del alumno se hace cada vez más profunda, á medida que adelanta la lección y la imposibilidad de la atención se hace cada vez mayor.

El maestro evitará también las digresiones que, en lecciones infantiles no sirven sino para distraerlos del argumento principal. En efecto, si consideramos, como ya lo hemos visto en los experimentos referentes á la duración de la atención, que el período atencional en los niños es más ó menos breve, se comprende que, en razón de su economía mental, no se debe desperdiciar el poco de atención de que son capaces en argumentos secundarios ó en digresiones.

4. *Colaboración*. — Al niño le gusta producir, por cuya razón, en la escuela no es solamente el maestro el que debe trabajar; debe pe-

dirse también la cooperación de los escolares. El método, de vosotros bien conocido, que consiste en conducir sabiamente á los alumnos á descubrir por sí mismos las verdades que han de aprender, tiene, entre otras innumerables ventajas, la de estimular la atención, sea porque mantiene activa la mente de los niños, sea porque suscita en ellos sentimientos placenteros que lisonjean el amor propio. Cuanto más pasivos se tienen á los niños, tanto menor será la atención prestada. No hay medio mejor para atormentar las tiernas inteligencias, sino el de mantener los espectadores inertes de cuanto les viene comunicando el maestro.

Además, las objeciones de los alumnos, aunque no sean justas, sus observaciones, aunque ingenuas, quieren ser alentadas, porque si no tienen otra ventaja, sirven cuando menos para llamar la atención de la clase hacia cualquier punto de la lección. Así, pues, los discípulos que piden explicaciones oportunas sobre cualquiera dificultad que se presente; aquéllos que con mayor oportunidad interpelan durante la lección, que hacen las observaciones más juiciosas y sensatas, que con mayor celo cooperan al desenvolvimiento de la misma lección, serán objeto de alabanzas para despertar en los demás la emulación, que es también un medio eficazísimo para estimular la atención. Será, pues, muy oportuno, para que toda la clase piense y trabaje al mismo tiempo, acudir á las interrogaciones simultáneas, en vez de individuales. El maestro dirige la pregunta á toda la clase, deja que todos los alumnos por unos instantes piensen en la respuesta y después invita á uno solo de ellos á contestar. Es claro que, al contrario, la interrogación dirigida á un solo alumno, dispensa á los otros de pensar y, por lo tanto, de estar atentos.

5. *Variación y reposo.* — Hemos tratado ya este argumento, al hacer la psicología de la atención, cuando dijimos que la misma atención engendra la hiperemia y, al cabo de algún tiempo, cansancio en las zonas cerebrales que empeña; por consiguiente, es menester que el maestro no fatigue jamás demasiado una región del cerebro infantil y sepa variar la enseñanza. «En efecto, lo mismo que se cansan los órganos de los sentidos, lo mismo que, teniendo largo tiempo un brazo extendido adelante, éste se cansa y sería imposible mantenerlo siempre en la misma posición, así mismo pensando largo tiempo en la misma idea, por grande que sea la fuerza de voluntad, no se consigue en apoderarse de ella, porque el órgano se cansa y no funciona más; al contrario, con la variedad de los argumentos, se sustituye continuamente á un aparato cansado uno fresco, como se hace con caballos de posta. ¿Por qué se pueden hacer tantas leguas con una diligencia? porque se cambian á menudo los caballos. Lo mismo sucede con el cerebro, continúa trabajando largo tiempo sin cansarse, porque no se lo tiene siempre empleado en el mismo trabajo» (Ardigó). Como ya lo he dicho antes, el maestro deberá tener bien presente esta ley de la atención al ordenar las ocupaciones de la clase. Se principiará con el ejercicio más difícil y se concluirá con lo que exige menor esfuerzo. Si la clase dura, por ejemplo, cuatro horas, la primera y la tercera sopor-

tarán el peso principal de la labor; la segunda y la cuarta se dedicarán á ejercicios menos pesados como la escritura y el dibujo.

En el curso de toda lección, saber arreglarse de modo que el discurso no esté siempre serio y severo; la intercalación de cualquier ejemplo chistoso, cualquiera alusión que haga reír ó ponga de buen humor á los escolares, sirve para dar reposo á la atención que, después, podrá volver más intensa al argumento principal del discurso.

Un buen medio para reanimar la clase, pero del cual no hay que abusar, consiste en hacer poner de pie y sentarse dos ó tres veces á los alumnos obedeciendo á una voz de mando. Al contrario, no se vaya á creer que se restaura la mente fatigada de los alumnos y se la dispone á la atención para la lección siguiente, con hacer ejecutar ejercicios gimnásticos. Por la incompatibilidad que existe entre el trabajo cerebral y el trabajo muscular, la gimnástica intercalada entre las lecciones redundata en provecho de los músculos. La gimnástica, como muchos lo creen erróneamente, no es un medio de descanso, sino una verdadera fatiga; los movimientos del cuerpo no pueden ser un reposo para la labor mental, porque implican un gasto de energía, y tanto esta energía, como la del cerebro, tienen un origen único.

Para dar desahogo á la natural necesidad de movimiento en los escolares, no hay otro medio que dejarla abandonada á sí misma durante los intervalos de una lección á otra; libre de hablar, de moverse en el aula, de salir en cualquier momento de ella.

EDUCACIÓN DE LA ATENCIÓN VOLUNTARIA

Hemos dicho ya que en la atención voluntaria está en juego la voluntad que estimula y por lo tanto refuerza una representación dada y, en igual tiempo, inhibe la actividad de todas las demás extrañas á ella. Veamos ahora cómo surge en los niños la atención voluntaria y lo que debe hacer el maestro para hacerla nacer, para reforzarla, puesto que en ciertos casos también de la vida escolar, la atención voluntaria es indispensable.

He aquí un ejemplo dado por Preyer: «Un niño rehusa aprender á leer; es incapaz de tener el espíritu fijo en letras que no le ofrecen atractivo alguno; pero contempla con avidez las láminas contenidas en un libro ilustrado. «¿Qué representan estas figuras?» El padre contesta: «Cuando sepas leer, el libro te lo dirá». Después de otros coloquios por el estilo, el niño se conforma, se pone á la obra, primero con mala gana, luego se habitúa y finalmente demuestra un ardor que necesita ser moderado. Este es un caso de génesis de la atención voluntaria». Vamos á referir ahora otro ejemplo dado por Pérez: «Un niño de seis años, habitualmente muy distraído, se pone un día espontáneamente al piano para aprender un aria que gustaba á su madre: sus ejercicios duraron más de una hora. El mismo niño, á la edad de siete años, viendo á un hermano suyo ocupado en hacer sus deberes, se va á sentar delante del escri-

torio de su padre. «¿Qué estás haciendo?» le pregunta su ama, maravillada de encontrarlo allí; «Hago una página de alemán, replica el niño; no es muy divertido, pero para mi mamá será una linda sorpresa». Esto es otro caso de génesis de atención voluntaria.

He aquí otro ejemplo tomado de la vida escolar: el maestro tiene que repetir una explicación que los alumnos no han comprendido, pero que es de mucha importancia aunque poco atrayente en sí misma. Le ocurre dirigir un llamamiento á la atención voluntaria de los escolares y les dice: « Aquellos de vosotros que hayan entendido, serán libres de salir y de tomar su recreo ». Estas palabras producen su efecto y cada uno se esfuerza en seguir lo más que puede la lección del maestro.

Otro: el maestro desea que los niños tomen la costumbre de hacer en casa buenas lecturas con atención y dice: « á los que sepan exponerme mejor el resumen de un libro leído en casa, les regalaré uno lindísimo ». Es cierto que la mayor parte de los alumnos se esforzarán en hacer su lectura con toda la atención de que son capaces.

Todo el arte de impulsar á los niños hacia la atención voluntaria está evidentemente basada sobre el conocimiento de los sentimientos infantiles. Estos son las energías íntimas que necesita poner sabiamente en juego, para que la pequeña fuerza de voluntad de que son capaces los niños, esté empleada toda en provecho de la atención. Pero, por esto mismo, los sentimientos siguen un orden determinado en su desarrollo y este es precisamente el punto que se ha de tener en cuenta tratándose de la educación de la atención voluntaria. Ribot distingue en la misma tres períodos sucesivos.

1º Período. — El educador dirige el llamado á los sentimientos simples; hará uso de la autoridad y del temor, de las tendencias egoístas, del atractivo de las recompensas, de las emociones tiernas y simpáticas, de aquella curiosidad innata que es como el apetito de la inteligencia.

2º Período. — La atención artificial está suscitada y mantenida por sentimientos de formación secundaria: el amor propio, la emulación, la ambición, el interés en el sentido práctico, el deber.

3º Período. — La atención está suscitada y mantenida por el hábito.

La atención artificial se ha convertido en una segunda naturaleza; los movimientos habituales han adquirido la fuerza de movimientos naturales; la atención se produce y se mantiene menos por causas actuales que por causas anteriores acumuladas.

En otros términos, la voluntad puesta á contribución mayor número de veces para un acto de atención, ha determinado en el órgano correspondiente una disposición en cuya virtud el acto, primeramente voluntario, se cumple ahora por sí mismo.

Ahora bien, á los alumnos de edad más avanzada, es menester enseñarles el *arte* de la atención voluntaria. En efecto, sabemos que « como para efectuar un movimiento se necesita saber cuál es

el músculo que debe obrar, y cuánta fuerza se le debe dar para obtener el efecto deseado, asimismo, para dirigir las actividades psicológicas es menester que la voluntad sepa con qué partes del cerebro se cumplen; en otros términos, la voluntad requiere que se la adiestre á dirigir su labor útilmente para el fin perseguido y, para ello, puede ser ayudada á aprender ciertos artificios nuevos por el conocimiento de las leyes psicológicas» (Ardigó).

No enseñaremos ciertamente á los alumnos más avanzados en edad, las leyes psicológicas, pero les haremos conocer los artificios que éstas sugieren, lo mismo que las actitudes y las circunstancias más favorables á la producción y al mantenimiento de la atención voluntaria.

Aunque la psico-física no haya todavía resuelto la cuestión de saber si los caracteres fisiológicos que acompañan á los varios estados psíquicos no son la causa, el efecto, ó las circunstancias con comitantes, no obstante, es cierto que el hecho de poner nuestro organismo en actitudes dadas favorece el surgimiento artificial del estado psíquico que expresan y al cual solidariamente acompañan.

Así, por lo que se refiere á la atención, podremos enseñar á los alumnos de las clases superiores que la contención voluntaria de los movimientos del cuerpo, la postura cómoda y recogida de la persona, el aislamiento, la soledad, etc., favorecen la producción de la atención voluntaria. La Iglesia fué sapientísima en esta clase de enseñanzas; comprendió con gran precisión la importancia de las actitudes del cuerpo para suscitar, favorecer y mantener ciertos estados de conciencia, y, por este motivo, nos ha dejado largos tratados ascéticos expresamente escritos para enseñar á los jóvenes, con los detalles más minuciosos, la postura en que deberán colocarse para predisponerse á la oración fervorosa, al arrepentimiento, á la meditación, etc.

Pero, basta tener un poco de experiencia de la escuela elemental para saber que los niños que la frecuentan, en su gran mayoría y especialmente los de las clases inferiores, en cuanto á la atención voluntaria, pasan pocas veces del primero de los períodos citados. Cualquiera manifestación de amor propio y de emulación, algunas veces, es cierto, aun en las clases inferiores, se convierte en motivo de atención voluntaria; pero el caso es poco frecuente. En las clases inferiores, los sentimientos de segunda categoría (amor propio, emulación, ambición, interés práctico, deber) son raramente tan fuertes y duraderos como para ser promotores *constantemente* de la atención voluntaria. La atención voluntaria, pues, que haya tomado la fuerza de hábito, es, en las escuelas elementales, un caso que no se presenta casi nunca, porque esta misma habitud pertenece á un orden tan elevado que no puede haber tenido el tiempo de formarse todavía.

Antes de concluir con este argumento, creo de oportunidad advertir que, aun cuando, mediante el ejercicio y la educación, los alumnos hayan adquirido una capacidad relativa para la atención voluntaria, no es menester dirigirle llamamiento, sino cuando es estrictamente necesario, pues la labor voluntaria, en razón del es-

fuerzo que exige, es fatigosa y se agota pronto. La habilidad del maestro consiste en determinar una atención constante, acudiendo lo menos posible á la voluntad. Cuando la intervención de ésta es indispensable, el maestro se contentará con ejercicios brevísimos.

CAUSAS DE LA DESATENCIÓN EN LOS NIÑOS

La desatención ha sido llamada con argucia la válvula de seguridad de los escolares, queriendo significarse con esto que los niños, con un medio tan simple é infalible, se salvan del *surmenage*, mal del que se cree, no sin exageración, están amenazados en la escuela.

La desatención de los niños es, en realidad, la peor enemiga de la enseñanza, la hostilidad latente que los maestros tienen continuamente que combatir. La desatención es un fenómeno casi innato en la naturaleza infantil y el mejor arte didáctico no debe jamás esperar ni pretender triunfar completamente de ella ni con el tiempo.

¿Cuáles son las causas fisiopsíquicas de la desatención en los niños?

La primera de todas es el defecto de energía mental, razón por la cual su atención carece por completo de solidez. Otra causa estriba, como ya tuve la ocasión de decirlo, en la inestabilidad de su voluntad; ellos quieren y no quieren en el mismo momento, pasando vertiginosamente por una infinidad de voliciones. No pocas veces, en efecto, el niño se da cuenta cabal del fin que ha de alcanzar, y, no pocas veces también principia de un modo conveniente; pero, al poco rato, su atención afloja, un nuevo estímulo lo atrae hacia otro objeto y la labor empezada ó bien la abandona, ó bien la hace mal. La misma mutabilidad se encuentra también en sus sentimientos: pasan de la alegría al dolor, de la risa al llanto, con sorprendente facilidad y, en la volubilidad de lenguaje infantil que pasa continuamente de una cuestión á otra, sin que ninguna de éstas quede ni resuelta, ni siquiera bien definida. En resumen, la inconstancia es uno de los caracteres distintivos de los niños, y, como dice Pérez, es una necesidad de su naturaleza.

Otra causa de desatención consiste en la movilidad de la imaginación infantil, como lo veremos mejor, tratando de esta actividad del espíritu; en fin, una última causa hay que debemos atribuir á la excesiva necesidad de movimiento. Un instinto fisiológico prepotente no les permite estar quietos ni un instante.

En los niños se encuentran los dos tipos de distracción de que hemos hablado: pueden ser á veces *distráidos disipados*, por la inestabilidad de sus estados psíquicos; ó *distráidos surtidos*, por el hecho de que viviendo de una vida toda sensorial, son en extremo impresionables y, á menudo basta una nada para absorberlas completamente, para ocupar enteramente el reducido campo de su conciencia. Los padres y los maestros frecuentemente se impacientan ó se ofenden porque un niño, atento á mirar una bagatela que tiene

en la mano, ó la punta de su pluma, ó una mancha en la pared, parece ciego y sordo á todo el resto del ambiente que lo circunda; llamado por su nombre no contesta, mandado no obedece. Pero es un gran error por parte de los educadores el considerar estos hechos como faltas cometidas.

Por lo tanto, y dada la gran facilidad con que se distraen los niños, es claro que la escuela debe estar situada lejos de los ruidos, y que, cuando se oye un ruido accidental, el maestro, mientras dura, deberá interrumpir su enseñanza. Bajo este aspecto también, la mala disciplina favorece la distracción; el continuo entrar y salir de los niños por necesidades ficticias, el vaivén de los ordenanzas, las bruscas y frecuentes interrupciones por llegada de visitas importunas ó intempestivas, todo esto es á propósito para distraer la mente de los alumnos.

De aquí se infiere que á los alumnos más propensos á las distracciones, habrá que interrogarlos más á menudo. Es menester sorprenderlos casi en el momento de la distracción, pero sin dejarlo ver y sin acudir á castigos. El mejor castigo, en tales casos, es la humillación de no saber contestar.

Otra necesidad que se impone, visto la superficialidad, la breve duración, la movilidad de la atención infantil, consiste en la frecuente *repetición* de las cosas enseñadas. Es menester, pues, suplir á la falta de intensidad con la duración. Una idea, aunque no fuerte, si persiste largo tiempo ó se repite con bastante frecuencia, puede producir el mismo efecto, en cuanto al fenómeno de la atención como una idea muy fuerte que pasa con la rapidez del relámpago.

De la manera como se debe hacer la *repetición*, para que no resulte molesta (lo que es fácil pues los niños son muy amantes de la novedad), hablaremos tratando de la memoria.

Después de lo dicho, á cualquiera le podría acudir á la mente esta pregunta: ¿Son estos los *únicos* medios de educar la atención? ¿Son inmutables estos medios? Es superfluo contestar á ambas preguntas con respuesta negativa. El maestro sabe muy bien lo que vale la iniciativa personal en el arte de educar; y el pedagogo que pretendiese restringirnos los límites imponiéndonos normas absolutas, mataría la parte más bella y fecunda del arte mismo; marcharía contra el principio en que tanto hemos insistido de adaptar la educación á las varias manifestaciones de la individualidad del alumno.

IMPORTANCIA DE LA ATENCIÓN

Hemos dejado para el último este argumento, porque creemos superfluo tratarlo con extensión. Los efectos de la atención son bien conocidos y bastará aquí una rapidísima advertencia. Es por medio de una larga, sostenida, intensa atención que resolvemos los más arduos problemas de la ciencia y del arte, que arrancamos á la naturaleza sus secretos, que observamos hechos y fenómenos que

en su mayoría se nos escaparían ó pasarían inadvertidos. Haciendo una labor con atención se la ejecuta más pronto, porque toda la energía psíquica de que la mente es capaz, no se desperdicia, sino que converge toda hacia el alcance del fin perseguido; se la ejecuta mejor, en virtud de todas las asociaciones aptas á lograr el fin que la idea principal entraña, inhibiendo las otras como inútiles y contrarias á esas. Por medio de la atención, finalmente, se facilita la retentiva porque la sensación ó la idea, que por un cierto tiempo ocupó sola el campo de la conciencia, si está bien colocada, ha podido impresionar con mayor fuerza la sustancia cerebral, dejando necesariamente una huella más fuerte y más larga de su paso.

U. PIZZOLI.