

EL PROBLEMA DE HOY EN LA EXPERIMENTACION PEDAGOGICA: LA ORIENTACION

En septiembre de 1956, hablando en el Convenio de Scholé, en la ciudad italiana de Brescia, dije lo siguiente, refiriéndome a la investigación experimental pedagógica:

«Si echamos un vistazo a la historia, aunque sea corta, de la Pedagogía experimental, podemos fácilmente distinguir en ella una etapa previa, dentro de la que se pueden señalar dos orientaciones: Una basada en preocupaciones psico-fisiológicas, comenzando con los trabajos de Sikorsky, Burgerstein y Ebbinghaus sobre la fatiga, fueron coronadas en el excelente libro de Binet et Henri, *La fatigue intellectuelle*. Otra que, arrancando de Preyer, está basada en la preocupación por el desenvolvimiento del hombre en las primeras edades de su vida, y culmina en las obras de Marro y Staley Hall sobre la adolescencia. Estas dos direcciones ocuparon el último cuarto del siglo pasado.

En los últimos años de este mismo siglo, merced al descubrimiento de la noción de medida mental, debida, según parece, a Cattell, se prepara la investigación pedagógica referida principalmente al estudio de las funciones mentales y de las tareas instructivas en los escolares, siendo de tales trabajos los más clásicos representantes Binet, Vaney, Meumann, Thorndike y Mac Call, quienes ocupan los primeros treinta años del siglo en el que vivimos.

Llegando a nuestros días, si recordamos brevemente el contenido de los principales trabajos de investigación pedagógica que en la actualidad se publican, podemos comprobar que, sin abandonar los tópicos mencionados de las dos etapas a las que acabo de hacer alusión, existe una gran preocupación por los problemas del desenvolvimiento afectivo y por la formación de la personalidad de los escolares.»

* * *

En el marco de la preocupación por el desarrollo afectivo y por la personalidad total de los escolares, se dibuja una tarea fundamental de la educación y una rica y difícil problemática en la investigación experimental: la Orientación.

En realidad, la orientación es un proceso tan viejo como la relación entre una generación adulta y una generación joven, a través de la cual aquélla ofrece a ésta su experiencia para resolver los problemas que la

vida plantea. Esto vale tanto como decir que la orientación es tan vieja como la sociedad misma. Incluso las más excelsas formas de educación fueron principalmente orientación, que no es otra cosa que la ayuda a un individuo para que logre su mayor armonía interna y su mayor eficacia social.

Pero en los tiempos actuales la orientación ha llegado a constituir una técnica, es decir, un modo de operar fundamentado en conocimientos científicos, y en tal sentido, la orientación ha entrado en las instituciones escolares desde dos campos: desde el campo de la industria, en el que empezó a plantearse el problema de la ayuda a la juventud, con el término preciso de «orientación profesional», y desde el campo de la psiquiatría, en cuanto ayuda al sujeto para resolver las dificultades personales que tiene planteadas.

No es un puro azar el que tales cuestiones incidan en la escuela. La fuerza misma de las cosas ha impuesto esta entrada, porque, según he descrito en otra parte, «la orientación, aun pretendiendo limitarse a lo puramente profesional, no puede realizarse sobre la base única de la exploración de las llamadas aptitudes profesionales, sino que se han de tener en cuenta los demás elementos de la personalidad. Cada vez es más profundo el convencimiento de que la orientación profesional no se puede realizar eficazmente si se olvidan los elementos afectivos y de carácter» (1).

De otra parte, la orientación más íntima, dirigida a solucionar las dificultades psíquicas de un sujeto, anduvo y aún anda mezclada con las prácticas psiquiátricas (2).

Pero la educación misma ¿no tiene su razón de ser en imperfecciones del individuo y en la posibilidad de que éste vaya alcanzando sucesivas perfecciones que lo lleven o le acerquen, al menos, a la perfección total de su persona? Y cada defecto, con la posibilidad de alcanzar la perfección que le suprima, ¿no es en definitiva un problema que el educando y el educador tienen delante? Con razón Mowrer habla de la obligación que los educadores tienen de atender también a los llamados problemas de personalidad: «Los desórdenes de la personalidad no son, desde cierto punto de vista, mayor enfermedad que la ignorancia. Ambos envuelven fenómenos de aprendizaje. Y si, como educadores, tenemos un quehacer con el alma ignorante, también tenemos derecho y obligación de interesarnos en el alma desordenada y confusa» (3).

Con otro autor, podemos concluir que «la orientación forma parte de

(1) GARCÍA HOZ, V.: *La orientación de los alumnos en las instituciones escolares*, en «Revista Española de Pedagogía», núm. 47, 1954, págs. 261-271.

(2) En el pensamiento de ROGERS, expresado en *Counseling and Psychotherapy* (New York, 1942), la orientación equivale a psicoterapia.

(3) MOWRER, O. H.: «Anxiety Theory as a Basis for Distinguishing between Counseling and Psychotherapy», in R. F. Berdie, editor. *Concepts and Programs of Counseling*. University of Minnesota Press, 1951.

la tarea de todo maestro y de toda escuela» (4). Y ponderando el interés actual de la orientación, resultan extraordinariamente expresivas las siguientes palabras: «La orientación de los alumnos puede ser considerada como el tema central al cual directa o indirectamente van dirigidos todos los planes y procedimientos educativos» (5).

Shostrom y Brammer plantean el problema de la posibilidad de la orientación respecto de los alumnos normales: «Una esperanzadora posibilidad se presenta con la promesa de una nueva relación en el trato con los estudiantes. Los orientadores han sido limitados durante demasiado tiempo a tratar con aquellos estudiantes que presentan dificultades de una clase o de otra. ¿Qué ocurriría si el estudiante que cumple satisfactoriamente en su vida académica y en sus relaciones personales encontrara un camino para hacer más progresos en su aprendizaje y en sus relaciones personales? ¿No habrá aquí elementos inexplorados de un programa de desarrollo que harán más apto al ya apto estudiante para alcanzar un más alto nivel personal?» (6). Y Robinson llega a concebir la tarea de los orientadores como un medio de elevar lo que se podría llamar «nivel medio personal», como se habla del «nivel de vida» o del «nivel cultural»: «Los orientadores deben ser algo más que los hombres de las reparaciones que enderezan o reemplazan las partes torcidas. Los orientadores deben estimular al sujeto para que alcance nuevos y más altos grados de eficacia al enfrentarse con nuevas situaciones. En esto puede incluirse un general desarrollo en la madurez del punto de vista, en independencia, en responsabilidad y en integración personal, aunque se necesitan investigaciones para ayudarnos a definir con más precisión estos importantes aspectos. Pero, aún más que una tal nebulosa maduración en todo, es necesario idear y enseñar técnicas de elevación personal que coloquen al individuo medio muy por encima del individuo normal de hoy en la solución de las situaciones difíciles» (7). La Orientación viene a incidir en los aspectos de la personalidad en los que no entra directamente la enseñanza de las materias que figuran en los planes de estudio. Colocando la Orientación al lado de los programas de enseñanza, llegamos a un concepto completo de la tarea docente. «Necesitamos—se ha dicho—una particular clase de conocimientos y comprensión de nuestras propias aptitudes y posibilidades, tanto como de las responsabilidades, privilegios y obligaciones de las diferentes situaciones temporales o permanentes en las cuales nos encontramos. Esta clase de

(4) *The High School Teachers and his Job*. Edited by F. R. Zeran. New York, 1953, pág. 4.

(5) GREENE, JORGENSEN and GERBERICH: *Measurement and Evaluation in the Secondary School*. New York, 1955, pág. 33.

(6) SHOSTROM and BREMMER: *The Dynamics of the Counseling Process*. New York, 1953, pág. 159.

(7) ROBINSON, F. P.: *Principles and Procedures in Student Counseling*. New York, 1950, págs. 19-20.

conocimiento es más personal (8). La Orientación es, en último término, enseñanza: pero así como los programas de enseñanza, en sentido estricto, miran a la adquisición de conocimientos para incorporar a un alumno al mundo de la cultura, la Orientación intenta proporcionar al alumno conocimientos de sí mismo y del mundo para que pueda vivir con la mayor felicidad posible.

Enseñanza y orientación llenan el cometido de la escuela, mas no como partes independientes, sino como actividades que mutuamente se influyen. De una parte, la orientación se concibe, cada vez con más claridad, como un proceso de aprendizaje; de otra parte, se ha puesto de relieve el efecto de la orientación en la enseñanza hasta probar experimentalmente que la orientación es una definitiva ayuda para la instrucción» (9).

En todos los tonos se ha dicho que la Orientación es un proceso de ayuda a un *individuo determinado* para que sea capaz de resolver sus propios problemas y llegue a ser feliz en su vida personal y eficaz en su vida social. Mas si la orientación mira a los problemas personales, es decir, a aquellas dificultades que en el desenvolvimiento normal encuentra cada individuo en particular, estamos diciendo implícitamente que la orientación no se puede resolver sin una visión experimental que atienda propiamente al conocimiento de la personalidad de cada sujeto y al descubrimiento de los problemas que tiene planteados.

* * *

Desde el punto de vista metodológico, quizá la orientación sea la técnica educativa que requiera un conjunto más complejo de investigaciones. Una de las tendencias claramente manifestadas es la que R. M. Strang denomina «tendencia hacia el trabajo de equipo, hacia la continuidad y la coordinación» (10). Esta tendencia se manifiesta en el hecho de que el desarrollo individual se halla afectado por «círculos concéntricos de influencia que se extienden de la familia al mundo». Los cambios de filosofía social, en condiciones económicas, en tecnología, en política y en disposiciones del Gobierno, tales como el servicio militar obligatorio, requieren adaptación por parte del individuo; tales conflictos, crisis, y la incertidumbre de fines influyen en las normas de conducta tanto como en la adaptación de los individuos. Nuevos servicios nacen para satisfacer nuevas necesidades. Estos servicios están bajo diferentes auspicios—autoridades escolares, Gobierno, órganos privados...

(8) CURRAN, CH. A.: *Counseling in Catholic Life and Education*. New York, 1956, pág. 20.

(9) Vid. GARCÍA Hoz, V., Op. cit., donde hay una referencia a algunos trabajos en los que se estudia la orientación como situación de aprendizaje.

(10) STRANG, R. M.: *Various conceptions of Guidance*, en «The Year Book of Education, 1955». London, pág. 633.

Hay gran número de razones por las que el sistema educativo tiene la principal responsabilidad en la continuidad y la coordinación de la orientación. Muchos problemas podrían ser evitados y muchos niños podrían ser ayudados a desarrollar sus posibilidades con una orientación adecuada. Además, la orientación en el desarrollo es un proceso de aprendizaje, el más apropiado para la situación escolar. La coordinación entre las instituciones dirigidas a un determinado nivel de edad requieren el trabajo de equipo. Tal coordinación incluye el conocimiento del trabajo de orientación que ha sido hecho en cada organismo, comunicación de informes de un organismo al otro, conferencias que reúnan a personas de diferentes organismos y otras formas de entrevista y cooperación. Quizás esta tendencia podría ser comunicada como «una tendencia hacia el reconocimiento de la importancia del trabajo en equipo» (11).

* * *

Para examinar con algún detalle los problemas metodológicos que la orientación plantea a la Pedagogía experimental, no es menester entrar en la interesante y compleja problemática de esta nueva disciplina pedagógica (12). Basta sólo con que nos detengamos en la consideración del proceso de la orientación.

De entre las distintas teorías acerca de la orientación y las diferentes técnicas en ella utilizadas, puede considerarse como pensamiento común que la orientación se realiza en tres etapas principales: la entrevista inicial, el período de exploración y la entrevista final. Cada una de estas etapas puede revestir una gran complejidad, pero basta simplemente con que nos fijemos en su estricta denominación.

En primer lugar aparece mencionada la entrevista. De tal suerte es considerada la entrevista como un medio necesario de la orientación, que para algunos la entrevista es un rasgo que distingue a la orientación de otros tipos de actuación humana. Así, Bordín dice que cuando habla de la orientación hace referencia «al proceso de ayudar a un sujeto a resolver sus problemas psicológicos *por medio de la interviu*» (13). Y Recktenwald dice gráficamente que «el corazón de la orientación se halla en la entrevista, donde se interpretan todos los datos de los servicios de orientación y experiencias en las que el individuo ha expuesto sus aptitudes, intereses, motivaciones y oportunidades» (14).

(11) Op. cit., págs. 636-637.

(12) Una buena exposición de conjunto puede verse en el mencionado *Year Book of Education*, 1955. The University of London and Columbia University. New York. London (Evan Brothers). También pueden verse interesantes referencias en *Review of Educational Researchs*, XXVII, 1, 1957, págs. 12, 21, 32, 44, 60, 78, 99, 114, 132 y 144.

(13) BORDIN, E. S.: *Dimensions of the Counseling Process*. «Journal of Clinical Psychology». Monograph Supplement núm. 4, 1948, págs. 16-20. (El subrayado es mío.)

(14) RECKTENWALD, L.: *Guidance and Counseling*. Washington, 1953, pág. 16.

Si aceptamos, como es obligado aceptar, que la entrevista es el primer medio técnico que se ha de utilizar en la orientación, caemos de plano en uno de los más difíciles problemas que la investigación experimental tiene. Porque no podemos olvidar, de una parte, la exigencia de objetividad aneja a los procedimientos experimentales, y de otra parte, la imposibilidad de objetivizar la entrevista, porque justamente su valor radica en la flexibilidad que ha de mantener para poder apreciar matices personales que se escapan a la experimentación.

Tal vez estemos frente a un problema insoluble si queremos hacer de la entrevista un medio objetivo y tipificado, puesto que, en definitiva, la tipificación exige un conocimiento previo y preciso de lo que queramos examinar, mientras que la interviú ha de estar abierta a lo inesperado. Afortunadamente no es menester que nos planteemos la exigencia de una absoluta objetividad en la entrevista, porque la entrevista se debe realizar cuando ya se tiene un conocimiento previo de los rasgos fundamentales de la personalidad de un sujeto, y además debe ser completada con medios objetivos de investigación.

Digamos, para terminar con estas^{*} consideraciones, que la dificultad de la entrevista no nos autoriza a dejar de utilizarla. En la comunicación y en el conocimiento entre las personas hay siempre un campo inaprehensible a la experimentación más aguda.

* * *

Si de la entrevista pasamos a lo que he llamado período exploratorio, nos encontramos con que éste es la fase en la cual el sujeto que ha de ser orientado toma los tests y realiza el trabajo personal que le ha de llevar a la aclaración de sus propios problemas.

En esta etapa, donde los medios objetivos tienen un campo claro de utilización, y teniendo presente que la orientación no se refiere simplemente a uno o varios aspectos fragmentarios de la persona, sino a la personalidad en su conjunto, necesitamos utilizar todos los instrumentos y técnicas de exploración que contribuyan al conocimiento de un sujeto. Si a título de ejemplo tomamos la enumeración que hace A. E. Traxler de las distintas manifestaciones de la personalidad de las cuales el orientador necesita información, nos encontramos con que «hay por lo menos diez campos en la historia y desarrollo del individuo de los cuales es necesaria una información para hacer eficaz la orientación. Estas son: antecedentes familiares, historial escolar e informe del trabajo de clase, capacidad mental general y aptitud escolar; resultados y desarrollo de los diferentes campos del estudio; aptitudes especiales, incluyendo arte, música, literatura, destreza mecánica, aptitud administrativa, etc.; salud (tanto física como mental); experiencias fuera de la escuela, incluyendo el trabajo y las actividades del

verano; actitudes e intereses escolares y profesionales; cualidades personales, y planes y fines escolares y profesionales» (15).

La anterior enumeración basta para que nos demos cuenta de la variedad de campos que atañen a la orientación y de la variedad subsiguiente de instrumentos y de técnicas que han de utilizarse en la investigación dentro de este campo pedagógico. Por otra parte, dada la complejidad misma de los fenómenos que han de ser investigados, debe tenerse como problema constantemente planteado el de la validez y la estabilidad de las pruebas.

Los problemas metodológicos que plantea el uso de los instrumentos de experimentación son distintos a los que plantea la entrevista. Dada la necesidad y, por otra parte, la complejidad de los instrumentos de investigación, que van desde los cuestionarios hasta los tests más tipificados, se plantea en el terreno pedagógico, aparte del de la fiabilidad de las pruebas a que acabo de aludir, el problema de la preparación de quienes lo han de utilizar. Dos caminos de solución aparecen para resolver estos problemas. O bien se da al Maestro y Profesorado una preparación suficiente para utilizar tales medios técnicos, o bien se da entrada en las instituciones escolares a un personal técnico especialmente preparado para tal menester. A mi modo de ver, ambos caminos, en lugar de excluirse, se complementan. Hay técnicas (pensemos, por ejemplo, en la aplicación e interpretación de resultados de los tests proyectivos) que requieren personal especializado no sólo en el campo psicológico general, sino en la técnica especial que ha de aplicarse, y tal especialización no se puede exigir de una manera razonable a todo el personal docente. Hay técnicas, por el contrario, que, siendo más simples, cubren el campo de las necesidades fundamentales de una institución escolar, y para el uso de tales técnicas los Maestros deben hallarse suficientemente preparados. Con esto llegaríamos a una solución similar a la que se da en el campo de la medicina, en la cual hay un médico general capacitado para una exploración y diagnóstico de las que pueden considerarse enfermedades corrientes, y hay especialistas, a los cuales el médico general sabe que tiene que acudir en casos determinados.

Pormenorizando un poco más lo relativo a las técnicas para las que debe estar preparado el Maestro, pudiéramos decir que aquellos medios técnicos que se han de aplicar en circunstancias similares a los trabajos normales de la escuela no tienen por qué estar fuera del alcance del profesorado ordinario. Por eso tienen, a mi modo de ver, un extraordinario valor práctico las técnicas de experimentación basadas en el ejercicio del lenguaje y del dibujo.

* * *

No quisiera terminar sin referirme a una tarea de extraordinario valor en la educación que los Maestros pueden realizar continuamente, y que

(15) TRAXLER, A. S.: *The Techniques of the Guidance Process*, en «The Year Book of Education, 1955», págs. 513-514.

por desdicha, con harta frecuencia está muy olvidada: me refiero a la observación de los escolares.

Dado que la orientación, más que un acto momentáneo, es un proceso continuado, la observación de aquel a quien se quiere orientar se nos presenta como una necesidad imprescindible para realizar decorosamente la orientación de los escolares. De tanta importancia es la observación, que es ésta una de las razones por la que el proceso educador se ha considerado como una tarea pedagógica que en ninguna institución técnica puede realizarse como en la escuela, ya que en la escuela transcurren muchas horas de la vida del escolar y es el Maestro la persona con quien está en un contacto más estrecho. Bien expresiva es la opinión de algunos autores a este respecto: «El Maestro es la persona clave para la medida y evaluación del alumno. Los especialistas en medida y evaluación, los especialistas en determinadas materias y los especialistas en el campo de la conducta infantil cooperan crecientemente y dependen del Maestro en el desarrollo de nuevos instrumentos y técnicas para la apreciación de los alumnos» (16).

Los problemas metodológicos de la observación pueden reducirse a dos cuestiones ligadas estrechamente entre sí. De una parte, asegurar la objetividad del observador; de otra parte, determinar con claridad las características o unidades de observación.

Unas y otras cuestiones son difíciles de resolver. La primera, porque no puede uno echar de sí su propio modo de ver y de enjuiciar, pero basta que el observador conozca las posibilidades de que en él obren estereotipias, prejuicios y otros factores que enmascaran la objetividad del juicio para que la influencia de tales factores pueda combatirse con eficacia (17). La segunda, por la dificultad de definir con precisión las unidades de conducta, especialmente las características que «no responden a modos de comportamiento bien estructurados» (18). La solución de estos problemas puede hallarse, bien por vías de selección de manifestaciones de conducta relativamente simples y susceptibles de observación, bien utilizando períodos previos de observación con el fin de que las unidades que han de observarse tengan los requisitos de adecuación, claridad, mensurabilidad y comparabilidad en la investigación definitiva.

VÍCTOR GARCÍA HOZ,

Catedrático de la Universidad de Madrid,
Director del Instituto de Pedagogía.

(16) GREENE, JORGENSEN and GERBERICH: *Measurement and Evaluation in the Secondary School*. New York, 1955, págs. 33-34.

(17) Vid. HARVEY, S. M.: «A Preliminary Investigation of the Interview». «British Journal of Psychology», 28, 1938, págs. 263-87.

(18) PINILLOS, J. L.: «Tests de Personalidad. II. Calificaciones». *Revista de Psicología General y Aplicada*, 35, 1955, págs. 601-603.