

# ORIENTACION PROFESIONAL ACADEMICA

Por VICENTE GARCÍA LLÁCER

Esto que tengo dicho, a lo menos no se puede negar, sino que hay ingenios determinados para una ciencia, los cuales para otras son disparatados, y, por lo tanto, conviene, antes que el muchacho se ponga a estudiar, descubrirle la manera de su ingenio, y ver cuál de las ciencias viene bien con su habilidad y hacerle que la aprenda.

HUARTE: *Examen de ingenios*. Ed. Biblioteca Clásica, 1884, página 51.

## I

**R**ECORDABA, cuando escribía la cabecera de este trabajo, las palabras de Lange y Bostroen, al tratar, en su *Psiquiatría*, de los oligofrénicos: «En la actualidad —dicen— no es muy raro que también encontremos débiles mentales en profesiones elevadas, a las que han llegado con auxilio de toda índole» (1). Y recordaba, asimismo, el aterrador veinte por cien de la población total escolar que, según estos autores, padecen déficit mental.

Cabría plantearse aquí el problema de si estos hechos —por desgracia ciertos— han influído en la decadencia de la Universidad en general. Pero si bien no queremos negar absolutamente su posible influencia, estimamos que el darles importancia sería un excesivo pesimismo.

Hay que buscar el origen del mal en el desvío del sentido existencial de las tareas universitarias (2), tras el espejismo de una pura técnica y también en la falta de un verdadero *ethos profesional* en los universitarios que erraron su vocación.

«El puro técnico —se ha dicho (3)— es, por esencia, un hombre inmortal», ya que el predominio en él de lo objetivo le hace perder la raíz humana de su saber.

La Universidad truncó su grandeza cuando rindió servidumbre al pragmatismo; cuando, de lo metafísico, pasó a lo experimental, y de lo ontológico quedó en lo meramente fenomenológico.

Pero no es nuestro propósito de hoy bucear en la vertical de la cuestión. Tampoco en lo anecdótico de estas estadísticas alemanas sobre oligofrénicos a que hemos aludido.

Pretendemos sólo parar la atención sobre el plano horizontal del problema, en cuya área situamos las ecuaciones relativas a la personalidad profesional del estudiante.

Existe un *ethos profesional*. Es la actitud total del individuo ante el reino de los valores que integran una profesión. Actitud que define la *esencia vocacional* del sujeto, su destino, y la cual solamente es capaz de engendrar una *eficiencia óptima* cuando surge como conjunción real entre las esferas objetivas y subjetivas de la profesión.

Señalemos, siquiera sea como una mera documentación enumerativa, estos valores caracterizadores.

Corresponde a la realidad objetiva de una profesión los siguientes (4): *Contenido específico de la función*, que hace referencia a los hechos de la división y de la unión del trabajo; *elemento jerárquico*, que dice sobre la estimativa social de la función, y *elemento económico*, que entraña un significado utilitario.

Son valores de carácter subjetivo: la *inclinación profesional* o razón instintiva de la motivación efectiva hacia la función; las *dotes profesionales* o aptitudes concretas para un rendimiento específico; el *conocimiento de la profesión* o saber de la profesión correspondiente, y la *formación profesional* o incorporación cultural a la función.

Si se consigue que hombre y profesión se compenetren, llegando a la plena satisfacción profesional, es decir, que se realice la conjunción completa y real entre estas dos series de valores de una profesión —objetivos unos y subjetivos otros—, el individuo

vive, en su plenitud, el sentido de la profesión y logra su ethos profesional *esencialmente*, conquistando, para su *yo*, su autónomo valor total decisivo, humano, en una palabra (\*).

Por el contrario, la desarmonía entre estos dos reinos de valores lleva al sujeto a ejercer la profesión como un verdadero trabajo *corvea* (5), dañino para su personalidad, realizado sin interés, penoso en sí, absolutamente estéril y capaz de hundirle en el abismo de la neurosis, si no se supera por el imperativo de la voluntad. La función en tales condiciones es, normalmente, improductiva en el área de la creación cultural.

Con razón decía Huarte: «Yo, a lo menos, antes que recibir a algún discípulo habría de hacer con él muchas pruebas y experiencias para descubrir el ingenio, y aconsejarle que estudiase la ciencia que a su ingenio más le conviniera.» Deseo este tanto más plausible cuando, sólo por excepción, el *ingenio* específico de cada sujeto se manifiesta espontáneo y avasalladoramente.

Huarte sentía el afán de orientar al discípulo con el propósito de que la conjunción arriba pedida fuera un hecho. «¡Cuán bueno y feliz sería, para la buena administración de la república —añade—, el acertar a unir la ciencia con el ingenio y talento de cada uno!»

Y, ciertamente, tal unión se da en algunos casos libérrimamente y sin intervención de consejo alguno. Negar esto sería negar la *vocación*. Existe la vocación como «querer» —o genuinamente profesional— y como «pasión de amor» —con sus notas de exclusividad, desinterés y servicio— hacia una función concreta (6). Son estas últimas vocaciones excepcionales y de tipo superior: religiosa, artística, científica, pedagógica (\*\*).

---

(\*) Llamamos la atención —ya habrá caído en la cuenta el lector— sobre el hecho de que esta conjunción no puede darse en un solo momento, tempo-especial; se llegará a ella progresivamente, pero siempre se producirá cuando exista verdadera y auténtica vocación sin desvío.

(\*\*) Sentimos la necesidad —para evitar interpretaciones equívocas— de hacer una declaración de principio: Creemos que toda vocación o destino ocupacional del hombre tiene en las planas de la Providencia señalado un rumbo propio —de manera acusadamente sensible en lo que a la voca-

Y gran cosa sería que se llenasen las aulas de nuestras Universidades con vocaciones semejantes, pues, así y aun sin ser este el motivo más trascendental de su decadencia —ya se apuntó—, seguros estamos de su inmediata recuperación.

Pero en la mayoría de los casos, la vocación es un problema implantado, cuando no falso, por razones afectivas o vulgares espejismos (7).

Tal, el individuo que sigue la profesión de su padre, aunque esté falto de aptitud y sólo movido por razones de amor filial, viniendo a ser, con este gesto, un puro ejemplo de *identificación* (Freud).

O el sujeto que, por impulsos inconscientes de superación u odio, de vanidad o erotismo, decide en la elección.

Casi siempre son causas puramente extrínsecas las que orientan la libre decisión ocupacional.

Fué esta libertad de elección una de las conquistas del liberalismo (8). Durante la Edad Media, las profesiones eran casi hereditarias. Los hijos aprendían en el hogar la habilidad paterna y, con la probable base de una aptitud heredada y la influencia de su constelación ambiental, surgían aquellos artesanos que supieron dejar prendida en pergaminos, piedras, maderas y metales, la maravilla de su maravilloso arte.

Pero vino la libertad de elección y, junto a ella, la libertad de equivocarse y el derecho burgués del dinero a introducir *oligofrénicos* en las Universidades, con los consiguientes trastornos de orden individual y social.

A estos trastornos aludimos arriba cuando hablamos de la desarmonía entre los dos reinos de valores de toda profesión, pero cuya conjunción dé el pleno goce del sentido profesional.

---

ción religiosa se refiere—; pero también creemos que, en esa estrategia divina, deben estar previstas y localizadas aquellas aptitudes que le harán posible llenar su misión, providencialmente marcada. Descubrir estas aptitudes, a fin de conseguir que cada uno utilice sus *talentos* en aquello para lo que le fueron dados graciosamente, es la tarea y el empeño de la orientación profesional.

El fracaso vocacional suele, sin embargo, superarse —ya señalamos el hecho— por imperativo de la voluntad, por el «influjo de la conveniencia cordial de la voluntad, aplicada con consciente amor a un destino equivocado» (Marañón). En otra oportunidad (\*) hablamos *in extenso* de esta adaptación triunfante. Fué nuestra conclusión que la catástrofe de la desarmonía puede superarse, en tanto que la profesión errada pertenezca, por lo menos, a la *forma de vida* típica del sujeto (9) y brille en él, con llama sentida y operante, la conciencia del deber (\*\*).

Pero con todo, y aun en el mejor de los casos, esta recuperación no lleva consigo, no la puede llevar, una potencialidad creadora. El individuo se habrá liberado del dolor o de la angustia, pero con seguridad absoluta, carente de la total y necesaria capacitación —maridaje de idoneidad y aptitud innata—, sería estéril para la creación cultural (\*\*\*) e inaprovechable, por lo tanto, para la misión y tarea de la Universidad.

Y llegamos al meollo de la cuestión.

Dejando a un lado el problema de la decadencia de nuestra Universidad, lo anecdótico de unas estadísticas y lo substantivo de una necesaria rectificación de fines, afirmamos —al servicio de su mejoramiento— la necesidad de una selección y orientación profesional del alumnado, en aquellos casos —la inmensa mayoría— en los que no aflore espontáneamente una vocación auténtica y de acusados perfiles.

---

(\*) Conferencia a los maestros en el curso de perfeccionamiento organizado por la Dirección General (1939).

(\*\*) «Es conocimiento antiguo que la práctica repetida de un acto engendra conocimiento, y si el acto no es naturalmente malo, amor. Obrar es principio de conocer, decía San Bernardo. Así se explica las vocaciones que trae consigo una práctica en principio quizá poco placentera y la felicidad tardía de esos matrimonios que vivieron una época de desencanto inicial. Von Vexküll ha insistido, a lo largo de sus libros, en la coincidencia del *Umwelt*, del perimundo o espacio vital, con el *Wirkraum*, el espacio de actuación. Si el hombre amplía, mediante la práctica, el segundo, puede crearse un nuevo segmento del mundo circundante y una vocación.» P. Lain Entralgo, en *Norma*, núm. 2, pág. 37.

(\*\*\*) No abundan los Demóstenes, y en estos casos, la psicología de lo profundo es la que podría bucear en las raíces del hecho.

Por lo general, pues, el orientador tendrá que distinguir entre la mera *aspiración* personal o la sola *decisión* subjetiva y lo que sea puro *deseo* profesional o *vocación* manifiesta del individuo, y habida cuenta, en su totalidad, las aptitudes reales del mismo, discriminar, dándoles relieve, los valores de su profesión y, en consecuencia, aconsejar la función pertinente, a fin de provocar la conjunción anhelada de tales valores.

En otras palabras: su misión es descubrir la personalidad profesional del sujeto, encontrando o despertando la vocación (\*) real y auténtica y dirigirla hacia su sentido. Tarea esta cuya posibilidad afirmamos *a priori* (\*\*) en razón de que toda vocación es, en su fondo biológico y psíquico, aptitud en cualquiera de sus tres posibles aspectos: físico o funcional (aptitud en sentido vulgar), intelectual (psicotropia) y afectivo (tendencias) (\*\*\*).

Como colofón a esta primera parte de nuestro trabajo, queremos transcribir unas palabras de Huarte y copiar un gráfico de éxitos profesionales que tomamos a Chleusebaigue (10).

Dice Huarte: «¡Oh, quién entrará hoy día en las Escuelas de nuestros tiempos, haciendo cata y cala de los ingenios! ¡A cuántos trocara las ciencias, y a cuántos echara al campo por estólididos e imposibilitados para saber, y cuántos restituyera de los que, por tener corta fortuna, están en viles artes arrinconados, cuyos ingenios creó naturaleza sólo por las Letras!»

---

(\*) Concretamos toda nuestra preocupación en determinar la vocación, como raíz y núcleo del ethos profesional, porque creemos que todo hombre tiene *su vocación*, su providencial llamada a un destino ocupacional.

(\*\*) Lain Entralgo ha escrito: «Las vocaciones pueden ser, en la medida de lo humano, suscitadas y cultivadas.»

(\*\*\*) El elemento afectivo, al impregnar fuertemente una aptitud intelectual, puede crear una falsa tendencia o inclinación vocacional, llevando a un craso error de interpretación. Ya hemos aludido a falsas vocaciones engendradas por esta misma razón afectiva. Sin embargo, el conocimiento perfecto y el estudio detallado de estas tendencias o inclinaciones en los bachilleres, es tanto o más indispensable al orientador de universitarios (11) que el análisis de un psicograma, pues, cuando son de raíz natural y permanente, llegan a establecer un juego de compensación capaz de superar la ausencia de determinadas aptitudes.

He aquí el gráfico:

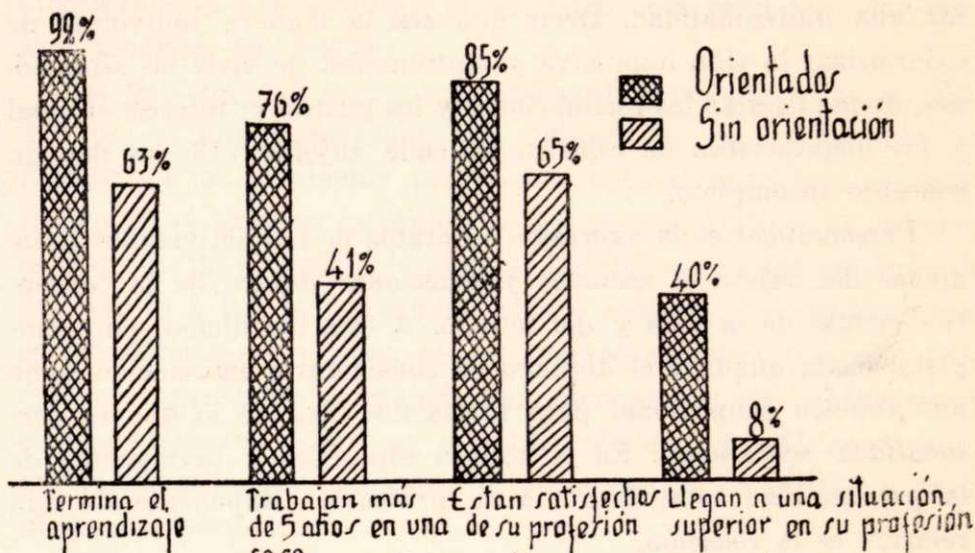


Gráfico de éxitos profesionales.

## II

Cuanto antecede es como la demostración de una tesis: la que encierra esta afirmación: Precisa nutrir las profesiones de candidatos con vocaciones definidas y concretas.

En el área de la Universidad, llevando a cada individuo donde *puede y debe* estar, haciendo actuar a cada uno en aquello para lo que fué llamado con suficientes *talentos y vocear claro*, contribuiremos a una efectiva recuperación universitaria en un tanto por ciento muy elevado.

Ahora bien, ¿es posible esto? ¿Cómo hacerlo?

La solución del problema entraña la necesidad de enfrentarnos con la personalidad del sujeto, pues sólo llegaremos a *fixar* la personalidad profesional y diagnosticar una vocación en contacto con la personalidad total.

Decir que «personalidad es un todo» es no decir nada. Decir

que «es la singularidad resultante de la combinación de todos los factores humanos: genotipo, fenotipo y psicotipo» (12), es definir una individualidad. Decir que «es la manera individual de exteriorizar la vida impulsiva y sentimental, de vivir las situaciones, de manifestar las inclinaciones y los gustos, el interés, el ideal y las disposiciones de espíritu de cada sujeto» (13) es dar un concepto incompleto.

Personalidad es la expresión valorable de las actividades autónomas del sujeto al accionar y reaccionar dentro de la concepción actual de la vida y del mundo. A esta definición, por completa, basta añadirle el distinguo de considerarle en relación como una función ocupacional para formarnos idea de lo que es *personalidad profesional*. Es la actitud específica y permanente de la personalidad total frente a su profesión. Exponente de esta relación es la vocación.

El fracaso de la psicotecnia de los últimos tiempos estuvo en olvidar este concepto totalitario, humano, de la personalidad. Pensó que pues el hombre se integra por una suma de cualidades, aptitudes, facultades —aunque de muy diferentes jerarquías—, bastaba, sin embargo, medir —y medir mecánicamente— cada uno de estos factores para que el total de las medidas diera el valor hombre.

Dos crasos errores envolvía esta postura: pretender medir lo inmedible y estimar, como cosa viva, el conjunto de unos productos de disección. El aparato, el cuestionario, el test, mide, a lo sumo, el resultado de un acto, nunca inmediatamente una aptitud. Y la correlación entre ésta y aquél no es, en todo caso, suficientemente matemática, toda vez que en cualquier acto, por simple que nos parezca, intervienen muchos factores, no siempre directamente condicionados o uniformemente condicionantes de la aptitud que se anhela precisar.

Por otra parte, cuando se trata de estimar en la personalidad total, humana, una de sus características o no se aísla, o, en el mejor de los supuestos, se obtendrá un resultado artificioso, pues lo lógico es que tal característica se exprese siempre no en sí mis-

ma, definida y precisa, sino en función del resto de las demás circunstancias que totalizan el yo. Otra cosa sería manejar «cosas» muertas, sin sentido.

La personalidad es un todo indivisible, no una suma de elementos; es una integración, una unidad. De aquí, repetimos, el fracaso de la orientación profesional cuando puso toda su confianza en el examen mecánico de las aptitudes. Hoy, el enfoque es distinto. Se procede colocando al individuo en unas condiciones semejantes a las de la realidad viva y normal y se observan sus características en relación con el proceso completo. De esta forma, las capacidades se manifiestan plenamente, sin inhibiciones; coordinadamente, con tono y estilo personal, y eficientemente, por el pleno manejo de todos los elementos *de la aptitud y para* su desenvolvimiento.

En esta línea de la comprensión totalitaria del hombre se coloca León Walther cuando, al hablar de orientación profesional académica y plantearse estas dos preguntas: ¿un sujeto dado es capaz de seguir una carrera liberal? y ¿cuál de las profesiones es capaz de seguir?, resuelve el problema teniendo en cuenta, fundamentalmente, la «cuantía del talento» (Lain). Y así, hechos tres grupos de las posibles tareas humanas —trabajo mecanizado, oficio y profesión superior—, es el coeficiente de la inteligencia general lo que le decide en el consejo orientador —bajo de 90, de 90 a 110, más de 110—. Sin embargo, Walther escribe: «Todo parece llevarnos a la conclusión de que el éxito de una profesión liberal determinada está condicionado, *en parte* (\*), por la inteligencia integral y por la preponderancia de ciertos elementos psíquicos secundarios que la componen sobre otros elementos del mismo orden.» Y en otra ocasión añade: «Para tener éxito en una profesión superior determinada es preciso, por una parte, la inteligencia general, y, por otra, tendencias bien definidas.»

A pesar de estos condicionamientos que a sí mismo se pone Walther, deja sin resolver el problema. Es evidente que el rango

---

(\*) Subrayamos nosotros.

de la inteligencia global, del talento, sirve para establecer un pronóstico de suficiencia, o no, para un determinado plano de actividades. Pues nosotros admitimos —con sólo pequeñas reservas, no hechas al fundamento de la técnica, sino a la aplicación de la técnica misma— que la «cuantía del talento» sea apreciable, por lo menos, en cuanto sirve como valor de comparación.

Pero la calidad de la inteligencia no puede decidir la elección de una profesión concreta. Sigue en pie la segunda de las preguntas arriba planteadas: ¿Cuál de las profesiones es capaz de seguir un individuo...

No cabe más que esta contestación: Aquella para la cual le llame su vocación, cuyo diagnóstico —cuando es acertado— resuelve, de suyo, las dos cuestiones planteadas, pues damos a esta palabra tan amplio contenido —como destino providencial del hombre—, que en ella integramos incluso tanto la inteligencia global, como la constelación ambiental, como las aptitudes especiales, como los factores genotípicos.

Vocación es llamada. Es voz que atrae hacia algo. La vocación conjuga al hombre con su profesión. Pero muchas veces la vocación está dormida; otras está descarriada —ya hablamos de eso—, y urge despertarla o encauzarla. Esto no puede hacerse sin descubrirla. ¿Cómo?...

Demostrado queda; cualquiera que sea la fórmula que se emplee, siempre tendrá que ser resuelta frente al hombre completo, portador de valores eternos, en quien, necesariamente, habrá de decidirse una general y efectiva disposición a desarrollarse preferentemente en determinada dirección, mejor que en otra, gracias a una capacidad física o funcional, intelectual y afectiva, que es lo que crea la vocación.

Y llegamos a la tercera y última parte de este trabajo. Pretendemos exponer nuestros puntos de vista en lo que respecta a la solución práctica del problema que, a lo largo de cuanto llevamos dicho, ha quedado planteado.

Pero antes permítasenos que —como inmediato y sintético an-

tecedente de lo que sigue— hagamos un resumen esquemático en forma de conclusiones.

a) Cada hombre tiene su vocación.

b) Como la vocación no siempre aflora, precisa «despertar el ímpetu vocacional».

c) Realizar la vocación es vivir, en su plenitud, el sentido de la profesión. Vocaciones erradas, si no se superan y adaptan, vegetan en la mediocridad o se derrumban en la neurosis. Debemos eliminar este riesgo por exigencia de la cultura y hasta por imperativo de caridad.

d) La tarea de descubrir y orientar una vocación exige el adentrarse en la indivisible y total personalidad del candidato para conocerla, estimarla e interpretar su actitud ante los valores objetivos y subjetivos de toda profesión.

e) En el hombre, la inteligencia global es una. Su rango establece la ecuación hombre-profesión. Pero matizan su jerarquía las tendencias, la capacidad funcional y la constelación del medio.

f) Conocer los factores que se juegan en el punto anterior y conjugarlos debidamente es estar en condiciones de dar un consejo orientador conteste con la auténtica vocación del individuo.

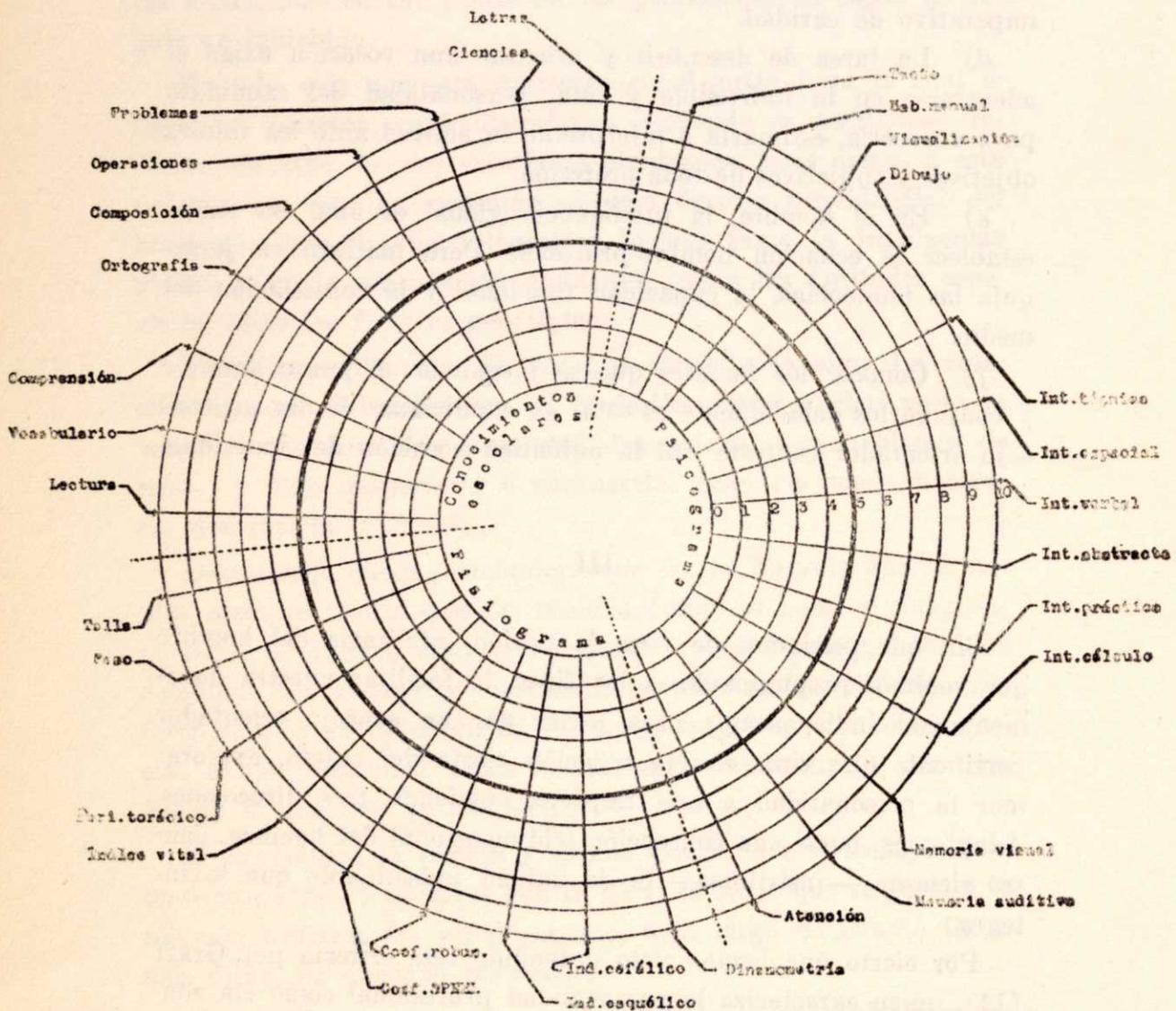
### III

Sin que perdamos de vista la noción totalitaria del hombre que venimos propugnando, a los fines de facilitar nuestra documentación indispensable para poder dar un consejo orientador pertinente que rime con la vocación cierta del sujeto, exploramos la personalidad a este respecto, siguiendo tres direcciones. Adoptamos, pues, una concepción tridimensional del hombre, dentro siempre —insistimos— de la unidad indeclinable que lo integra.

Por cierto que hemos visto defendido este criterio por Graff (14), quien caracteriza la personalidad profesional como «la con-

vergencia del fundamento intelectual (inteligencia), de la voluntad activa del trabajo (carácter) y de las cualidades corporales de un individuo (constitución)».

Dirigimos un Centro —la Escuela Especial de Orientación y Aprovechamiento del Excmo. Ayuntamiento de Valencia— que, entre otras finalidades, tiene por misión crear una falange de universitarios, entresacando los candidatos del alumnado de las Escuelas primarias de la ciudad que, faltos de posibilidades eco-



nómicas, estén dotados, sin embargo, de cualidades intelectuales sobresalientes.

Nuestra tarea es doble: Determinar qué sujetos son aptos para seguir una carrera liberal y aconsejarles luego la profesión en que serán capaces de destacar eficientemente. Es el empeño, como se ve, contestar a las preguntas que León Walther se plantea en su magnífica obra *La orientación profesional para los estudios superiores*.

La primera cuestión exige medir «la cuantía del talento»; la segunda, estimar y orientar y, en su caso, despertar y dirigir la vocación, tal y como la venimos concibiendo.

En principio, no es difícil formalizar nuestra matrícula. De la población escolar total de la capital son escogidos aquellos niños que inicialmente nos dan un coeficiente mental superior a 100 (\*). Después son sometidos a nuevas pruebas y se busca un mayor coeficiente. Pero a fin de obviar los errores posibles y para ponernos en condiciones de poder seleccionar y orientar con un máximo de probabilidades de éxito, el alumno permanece en nuestro contacto un año de enseñanza primaria y durante él tiempo que cursa la enseñanza media.

Y entramos en la exposición sucinta —la oportunidad no permite más— de cómo obramos para llevar a cabo nuestra misión selectiva y orientadora.

Ante todo, una aclaración. Que nadie vea oposición entre lo que llevamos dicho y nuestro psicobiograma, ya que, si bien contiene datos que caen bajo lo que hemos llamado *productos de disección*, debe tenerse en cuenta que ese valor se subordina a lo que nos dice el examen vivo y caliente —por la *convivencia cordial dirigida a la observación sistematizada*— del sujeto, durante largo tiempo.

¿A quiénes proponemos como becarios? ¿Quiénes de nuestros

---

(\*) No es esta ocasión para exponer la técnica que empleamos en la determinación de tal coeficiente. Basta decir que la experiencia nos ha enseñado la necesidad de llegar a un valor mixto, de naturaleza psico-escolar.

alumnos son escogidos como presuntos universitarios? Walther aconseja estudios superiores a aquellos candidatos que dan un coeficiente superior a 110. Pero nosotros consideramos pobre este solo dato.

No basta un alto coeficiente intelectual. Ni siquiera basta la manifestación de aptitudes psíquicas y fisiológicas de mucho relieve. Ambas circunstancias son indispensables. Pero no serían bastante si a ellas no va unida una recia voluntad para el trabajo, una capacidad de rendimiento suficiente.

Cuánta máxima de talento, aptitudes especiales sobresalientes y una «tendencia no vencida al reposo» conjugan un fracaso y no un éxito.

Talento, aptitud y rendimiento son las direcciones en que exploramos para instruir nuestro concepto tridimensional de la personalidad e informar, a la vez, nuestro criterio selectivo.

Decíamos que es cosa sencilla nutrir nuestra matrícula, ya que nos decide el mero dato de la cuantía mental y del saber. Esta cuantía debiera dársenos por una triple expresión: ¿Cuánto *vale*? ¿Cuánto *puede*? Y ¿cuánto *da*? Sin embargo, en la estimación del *poder* y del *dar*, inapreciable de momento por nosotros, tendría que decidirnos el informe en la Escuela de origen; pero tal informe, aun emitido con la máxima objetividad por el sentido relativo del mismo —cada Escuela es un mundo—, tiene escaso valor. De aquí que, prácticamente, hayamos de prescindir de él, aunque lo tengamos como dato indispensable de referencia y control posterior. Por otra parte, la expresión *valor* (talento y conocer) ya es cosa que inmediatamente, con tests, podemos estimar. La consecuencia es que para la selección inicial, el dato que casi en absoluto decide es el resultado de medir esta última cuantía (inteligencia global y conocimientos).

\* \* \*

Creemos de interés —aunque sea una digresión— exponer los problemas que la práctica de esta selección inicial nos ha planteado.

Llevamos hechas tres de estas selecciones. En la primera promoción —curso 1940-41— tomamos como referencia fundamentalmente los resultados de unos tests mentales y escolares con límites muy amplios en cuanto a la edad cronológica de los candidatos. Esto ocasionó, al obtener coeficientes y establecer el rango psico-escolar (media de los coeficientes psíquico y de cultura), un grave problema práctico; el quedar seleccionados sujetos —según el coeficiente mixto— entre los que se acusaba una gran disparidad de conocimientos escolares en razón de la posible deficiencia de escolaridad. Hubo, pues, dificultades grandes para el trabajo de sus maestros durante el curso de permanencia en el Centro. Además, el resultado fué —no podía ser otro— proponer como becarios un buen número de candidatos que rinden muy bien, pero que tendrán que terminar sus estudios, probablemente, con una edad demasiado elevada.

En la segunda promoción (1941-42), porque las vacantes a cubrir fueron pocas, debido a que del curso anterior quedaban muchos jóvenes, no introducimos grandes modificaciones en el procedimiento de selección, si bien se puso de relieve lo que en la primera selección fué observado: la influencia recíproca entre inteligencia y cultura al establecer el coeficiente medio psico-escolar aludido. En su consecuencia, quedaba abierto un juego de compensación en el resultado total, que hacía ingresar, junto al alumno de mucha escolaridad —y, por lo tanto, de mayor número de conocimientos— y con inferior talento, a aquel otro que poseía un talento inferior y una preparación escasa.

Al escoger la tercera promoción —la que actualmente integra la matrícula de primaria formando el curso durante el cual los tenemos en observación y estudio— insistimos en los tests psico-escolares, si bien más perfilados, y señalamos como edad para que los presuntos candidatos a ingreso fueran propuestos —lo que se llevó con todo rigor— la comprendida entre los ocho y medio y los nueve y medio. Esperábamos con nuestra técnica eliminar la influencia trastornadora de los conocimientos escolares y, sin embargo, que éstos, teniendo nivel parejo, nos permitiesen un

trabajo sin dificultades para las clases. Con este criterio, además, se evitará un final de estudios en edades excesivas. Ciertamente que se ha conseguido una práctica igualdad en inteligencia, pero la igualdad no ha sido tan perfecta en lo que atañe al nivel de la instrucción. Hemos comprobado que un año de diferencia en las primeras edades tiene una importancia tan grande que deshace la unidad, sin que una muy acusada diferencia en el orden práctico sea perfectamente captada por medio de reactivos.

Lo aprendido en estas tres promociones nos ha obligado a que, para la próxima, pensemos proceder en forma diferente.

Interesa, desde luego, el conocimiento psico-escolar. Pero creemos haber encontrado la solución a todos los problemas con la siguiente fórmula:

a) Ampliando la edad tope hasta los once años. Es decir, admitir como presuntos candidatos a seleccionados a aquellos niños que cumplan los once años dentro del ejercicio en que la promoción se lleve a cabo. No es, de todos modos, excesivo que un universitario termine sus estudios con uno o dos años sobre el mínimo de edad.

Esto permite una mayor estabilidad en la personalidad, hecho muy estimable para el valor de nuestros informes.

b) Considerar independiente el examen de la inteligencia del de los conocimientos escolares, procediendo de la forma siguiente:

1º Sólo podrán ser admitidos como presuntos alumnos aquellos cuyo coeficiente mental sea superior a 110.

2º Hacer, entre los que den este coeficiente, una selección según rango del nivel en mayor cultura, siempre prefiriendo, en igualdad de circunstancias, el de menor edad cronológica.

\* \* \*

Reanudemos el hilo de nuestra exposición.

Consecuentes con nuestra concepción de la personalidad pro-

fesional, fundamentada en el *valor*, el *poder* y el *rendimiento*; formalizada que es la matrícula, comienza nuestro estudio sobre este poder y esta capacidad de rendimiento del alumno, a la vez que el indispensable para perfilar —rectificando o ratificando— nuestro juicio respecto a su valor mental o «cuantía de su talento», si bien buscando siempre aquellos matices psíquicos secundarios arriba aludidos, que matizan su eficacia universitaria global, a fin de documentarnos con todos estos datos para el eficaz consejo orientador y poderlo emitir, por tanto, con pleno conocimiento de la vocación, ya despierta y encauzada (\*).

Situamos nuestra preocupación en dos planos: en el de la *observación* y en el de la *experimentación*. Lo que ambos arrojan al final de un año de cordial convivencia, nos sirve para designar los presuntos universitarios. Siete años más de estudio —los de duración del bachiller—, manteniendo tensa nuestra operante y viva preocupación, estimamos ha de ser suficiente para poder incorporar a la Universidad una falange de estudiantes capaces y con vocación clara y firme.

El señalar la observación sistematizada como área de la que instruir nuestra preocupación para llegar al conocimiento del valor vocacional del sujeto, y aun anteponerla a la experimentación, es como lógica consecuencia de nuestra concepción totalitaria del hombre. No por ello renunciamos a la experiencia, al dato psicotécnico, al fisiométrico o al que pudiéramos llamar ergométrico escolar. Pero sólo en la vida normal se manifiesta *totalmente* el hombre. Queremos el dato frío del laboratorio, la crudeza rígida del número, la *inhumana* conclusión de la estadística. Estimamos el peso y la medida, el cálculo y la matemática. Pero

---

(\*) Bien verá el lector que nuestra posición es apriorística, pero el reconocerlo así no declina nuestra fe en la misma. Sólo dentro de unos años, cuando los alumnos por nosotros orientados estén incorporados a la vida de la sociedad, será llegado el momento de constatar la eficacia de nuestros puntos de vista. Hasta hoy no conocemos que nadie pueda hablar de este problema con argumentos vivos y controlados. Todos discurren por el campo de la mera teorización.

todo ello engarzado, valorándolo, con la luz de los hechos cálidos de la vida.

Entendemos que es necesario, si queremos llegar al conocimiento completo de las circunstancias cuya noción ha de pertrecharnos para tener formado criterio en el momento de la orientación, sistematizar nuestra tarea, según las siguientes direcciones:

- a) Examen de aptitudes.
- b) Examen fisiológico.
- c) Medida de rendimiento.
- d) Valoración empírica.
- e) Conocimiento de la constelación ambiental.
- f) Definición caracterológica.

Las tres primeras direcciones se encuadran en el plano de la experimentación (\*). Las otras tres, en el plano de la observación.

Por el *examen de aptitudes* hacemos una investigación psicotécnica del individuo, aspirando a encontrar, sobre todo —en la medida de lo posible—, las aptitudes psíquicas sobresalientes. Los datos de este examen nos sirven al mismo tiempo para fijar su cuantía intelectual o factor G. Con esto, pues, se *mide* lo que hemos llamado *valor* y, en parte, lo que llamamos *poder*.

El *examen fisiológico* lo consideramos, desde el punto de vista fisiométrico, clínico y morfológico. Por lo primero, atendemos especialmente a obtener la relación entre ciertas medidas, pues el dato físico aislado tiene un valor difícil de apreciar. Relacio-

---

(\*) Hemos llamado psicobiograma al gráfico con que expresamos los resultados de las experiencias en las tres direcciones señaladas: examen de las aptitudes, perfil fisiológico y medida de rendimiento. Lo publicamos en este trabajo sin entrar en su análisis ni en la exposición de las pruebas y técnicas correspondientes que empleamos para su confección. No es este lugar adecuado para tal estudio; además, daría al trabajo las dimensiones de un libro. Sólo diré que, para eliminar los inconvenientes de las escalas de valoración al uso, hemos confeccionado las nuestras propias, manejando material de los niños españoles, y que las técnicas de las pruebas que empleamos, muchas de las cuales originariamente fueron concebidas con propósitos distintos y para edades diferentes algunas, han sido refundidas y adaptadas por nosotros para hacerlas útiles a nuestros propios fines.

nando las dimensiones parciales se puede encontrar la pista de estados deficitarios en relación con la cifra normal. Los índices son más expresivos en la delimitación del normotipo y sus derivaciones. El examen clínico, con los datos fisiométricos, nos completará nuestro juicio sobre el *poder*, sobre las posibilidades del sujeto que son apreciables en el área de la experimentación.

El estudio morfológico tiene un relativo interés para documentar nuestra información al respecto de lo que hemos llamado «definición caracterológica». Y decimos relativo por el estado de los estudios de esta materia en sí y porque más que para decidir nuestro criterio nos sirve para investigar y contrastar afirmaciones y posiciones de las escuelas en boga.

La tercera directriz que consideramos en el plano de la experiencia es la *medida del rendimiento*. Lo apreciamos por medio de escalas de valoración de los conocimientos escolares (\*). Es indudable que quien *vale* (inteligencia) y *puede* (facultades y capacidades físicas) «debe» rendir en su trabajo. Si no rinde será o por su «tendencia al reposo» o por carecer de instrumentos... Pero estas distinciones salen ya del campo de lo experimental y caen en el área de lo que la observación y conocimiento vivo del sujeto informe. Aquí sólo corresponde anotar unos resultados que expresen hasta dónde se llegó en el esfuerzo, pues ni siquiera compete ahora pensar en la existencia de una recia voluntad que hizo superar el rendimiento, ni en la posibilidad de una amplia base cultural anterior que elevó el rango sin gran trabajo. Todo esto pertenece al otro plano de nuestra documentación.

Por *valoración empírica* entendemos la determinación del valor intelectual del sujeto y la discriminación de sus aptitudes psíquicas sobresalientes por medio de directa observación. Evidentemente, la convivencia cordial da ocasión a captar un sin fin de

---

(\*) Esto nos ha planteado el problema de crear baremos para los años de bachiller. Con ello andamos, si bien, de momento, nos sirven las puntuaciones que obtienen.

datos, suficientes para crear un estado de conciencia, tanto más si el observador sistematiza su observación y se preocupa de provocar aquellas convenientes acciones y reacciones en las que se vaya proyectando la personalidad y poniendo al descubierto los matices de la misma que no tengan frecuente ni oportuna ocasión de manifestarse. Pero, por lo general, los datos de la observación, pese a lo preocupada e interesada que sea, pierden su relieve y virtualidad al discurrir del tiempo. Por ello, hemos confeccionado un Cuaderno de Observaciones, que no sólo permite fijar el dato, si que también encauzar el empeño. Este Cuaderno nos proporciona importante información, que nutre nuestra documentación necesaria para orientar.

A través de lo que llevamos dicho, en varias ocasiones se ha aludido a la gran importancia de la *constelación ambiental*. Para conocerla nos valemos, en primer lugar, de la información que nos facilitan los maestros de origen. Estas referencias iniciales son ampliadas después por medio de reuniones periódicas con los familiares de los alumnos e, incluso, por medio de visitas domiciliarias. Ayuda al conocimiento de la constelación ambiental, además de un Cuestionario apropiado, parte de la Hoja Médica, donde se incluyen unos datos informativos del medio sanitario y social del niño, junto a otros relativos a la herencia y la anamnesis general del titular.

Dice Kant en su *Antropología*, que tener carácter es poseer aquella propiedad de la voluntad, por la cual, el sujeto se adhiere invariablemente a determinados principios prácticos que se ha propuesto. Este concepto del carácter, por excesivamente extenso, dice muy poco. Hay en el carácter como un «timbre» que lo particulariza. Tanta importancia se ha dado al estudio del carácter, que hoy constituye una verdadera ciencia: la Caracterología. Y la mayor parte de los maestros en esta ciencia vienen esforzándose por encontrar fórmulas capaces de darnos el reconocimiento de una conducta a base de la simple combinación de datos.

La cuestión es ardua. No pretendemos lanzar ni defender po-

siciones. Pero sí nos interesa, en nuestra misión de orientadores, conocer el *carácter* de cada uno de nuestros alumnos. Hemos, pues, creado unos cuestionarios a este respecto siguiendo técnicas conocidas. Tenemos presente también los datos que arrojan los exámenes morfológicos. Pero de todos modos, tomamos esta documentación como meras referencias, sometidas a los resultados que nos dé aquella tan repetida «convivencia cordial». El conocimiento del carácter *total y circunstancial* de nuestros alumnos es de un valor capital y, muchas veces, decisivo en el momento de orientar, pues las profesiones no son compatibles con toda clase de *estilos de hombre*, que en esto, a la postre, consiste el carácter.

Terminamos nuestra exposición. Reseñado queda, aunque muy a la ligera, el sentido de cada una de las seis direcciones de la información que hemos de poseer, según nuestro criterio, para poder emitir el consejo orientador. La valoración empírica, el conocimiento del ambiente y el caracterológico nos sirven, como base primaria, para establecer un prejuicio, una conciencia subjetiva, suficiente para influir en la valoración conjunta de lo que la experiencia nos enseña por medio de los perfiles psicotécnico, fisiométrico y de conocimientos escolares. Las tres direcciones del plano de la observación nos explicarán muchas veces las aberraciones que se presentan en los datos del plano de la experimentación e, incluso, pondrán matices en nuestra estimativa de los resultados de los perfiles citados; pero éstos, apreciados con la ponderación que la conciencia formada comunica, los estimamos indispensables para formar nuestro juicio, y creemos que nos permitirán —a más o menos plazo—, con auxilio de la estadística, instrumentar unas reglas —de cuyo valor de generalización es prematuro hablar— que puedan ser auxiliares válidos, en la transcendental tarea de orientar eficazmente a los alumnos que aspiren a ser universitarios, de acuerdo con su vocación auténtica y evidente capacidad.

## NOTAS

- (1) *Psiquiatría*, por Johanes Lange y August Bostroen. Ed. Miguel Servet, 1942, pág. 120.
- (2) Véase «Raíz vital de la Universidad», por J. López Ibor-Norma. *Revista de Exaltación Universitaria*, núm. 1, pág. 5.
- (3) J. López Ibor: *Discurso a los universitarios españoles*. Ed. Cultura Española, 1938, pág. 106.
- (4) En esta determinación de valores seguimos las ideas de Spranger, en su *Psicología de la edad juvenil*. Ed. Revista de Occidente, segunda edición, 1935.
- (5) Véase Claparede: *Psicología del niño*. Ed. Beltrán, 1927, páginas 479 y siguientes.
- (6) Véase Marañón: *Vocación y ética*, segunda edición. Espasa-Calpe, 1936.
- (7) Véase Ernest Schaeider: «De la orientación y el consejo en los asuntos psíquicos privados», en la obra de Federna y Meng *El psicoanálisis y la vida moderna*. Ed. Luis Miracle, 1933.
- (8) Véase Richerd Müller-Freienfels: *Tu alma y la ajena*. Ed. Labor, 1942, págs. 363 y siguientes.
- (9) Spranger: *Formas de vida*. Ed. Revista de Occidente, 1935.
- (10) Véase *Orientación profesional*, A. Chleusebaigue, dos tomos. Editorial Labor, 1934.
- (11) Véase la interesante obra de León Walther. *La Orientación profesional para los estudios superiores*. Ed. Biblioteca Nueva, 1936.
- (12) *Propedéutica pedagógica*, J. Palop Ruiz. Ed. Paulino Ventura, 1943, pág. 60.
- (13) Lafora: *Anals d'orientació profesional*, any IV, núm. 4, 1933, pág. 133.
- (14) Citado por Chleusebaigue, obra citada, pág. 85.