

Orientación integral del escolar y exámenes

GERARDO CASTILLO CEBALLOS

Licenciado en Pedagogía. Profesor de Gaztelueta

UTILIDAD Y LIMITACIONES DE LOS EXÁMENES

«Los exámenes utilizados debidamente son una parte vital del proceso pedagógico; pero el arte de emplearlos con vistas a la producción de resultados óptimos es muy complejo y difícil» (1). Esta afirmación puede dar sentido no sólo a lo formulado en el presente epígrafe, sino incluso a todo el artículo. En efecto, de ella se infiere, en primer lugar, algo que es anterior aún al empleo o aplicación de los exámenes: el modo y finalidad en que deben ser concebidos.

Es evidente que antes de aplicar una prueba debemos asegurarnos de que responde por entero a unos *supuestos pedagógicos* previos, pues de lo contrario nos exponemos no sólo a que los resultados obtenidos carezcan de validez, sino también—y esto es mucho más grave—a deducir unas consecuencias que orienten erróneamente el proceso formativo. Se necesita, pues, una evaluación constante, tanto de los criterios pedagógicos básicos que informan o deben informar los exámenes cuanto de las normas concretas a que responden las pruebas en cada caso, normas que pueden y deben adaptarse siempre a la realidad escolar a que van referidas.

En segundo lugar, y en el supuesto de estar bien concebidos, los exámenes deben ser *utilizados adecuadamente*. Ello constituye todo un arte que debe poseer el examinador, arte que implica, entre otras cosas, un conocimiento a fondo de las características psicológicas de cada alumno y de cada materia, del fenómeno general e individual del proceso de aprendizaje y de la enseñanza como actividad íntimamente ligada a la orientación personal y escolar (integral) de los estudiantes. En la práctica la ciencia y el arte de la enseñanza está compuesta por toda una serie de «artes» particulares que apuntan hacia una especialización en la realización de los cometidos didácticos, especialización vinculada e integrada en el proceso educativo general, y contraria a la superficialidad, improvisación y rutina con

que en ocasiones se procede. Las clases, los exámenes, los métodos de estudio, las técnicas de enseñanza individualizada y correctiva, etc., son cuestiones que, si bien pertenecen a una misma estructura unitaria dentro del proceso didáctico, deben ser objeto de una especial atención pormenorizada en orden a exigencias propias que no pueden ser atendidas por completo dentro de una concepción globalista de la enseñanza. Estas exigencias tienen en buena parte su fundamento en una serie de realidades escolares en constante mutación: las etapas psíquicas por las que atraviesa el niño; el diverso carácter y finalidades de los distintos planes y métodos didácticos; las peculiaridades del horario escolar; las características del medio ambiente, etc. Solamente podrán verse satisfechos en la medida en que el profesorado profundice en las técnicas de aplicación, verificación y control de las diversas actividades docentes, incorporando los resultados obtenidos al caudal de una experiencia perfectamente canalizada y expresada que dé sentido práctico a las normas y postulados de la didáctica general y especial.

En tercer lugar, los exámenes constituyen *una parte vital del proceso pedagógico*. Son actividades relacionadas con otras muchas que se integran en una labor desarrollada en el tiempo. Son elementos vivos, dinámicos, de una realidad más amplia a la cual sirven y en virtud de la cual cobran sentido: la formación de la persona humana.

No son un recurso, una costumbre, un mal menor o un sucedáneo. Son un instrumento eficazísimo en la evaluación y orientación de la enseñanza y el aprendizaje dirigido a la *producción de resultados óptimos*, como son, entre otros, la clasificación, graduación y promoción de los alumnos, la detección de lagunas y tallos en el aprendizaje que reclaman enseñanza correctiva, o la modificación del programa escolar con el fin de adaptarlo a las necesidades individuales.

Sostener, por último, que el arte de emplear debidamente los exámenes es *complejo y difícil*, es, en gran parte, admitir que el examinador necesita unos conocimientos especiales y una experiencia que, como todo, solamente se adquiere

(1) Vid. A. L. LOWELL: *The Art of Examination*. Atlantic Monthly, 137: 58-66, 1926: pág. 62 (cit. por W. A. KELLY en *Psicología de la educación*. Madrid, 1961, página 402).

a través del estudio y de la consciente y responsable práctica diaria.

A la hora de analizar la utilidad y limitaciones de los exámenes escolares, conviene advertir que lo que debe valorarse no es la eficacia de los exámenes usuales aplicados en determinados centros de enseñanza, sino la del examen bien concebido y realizado de acuerdo con las debidas cualidades pedagógicas, que no son otras que aquéllas a las que más atrás hemos aludido y en las que insistiremos detalladamente al hablar de los «supuestos pedagógicos del examen escolar». Porque es indudable que, en buena parte, los inconvenientes que poseen los exámenes usuales son debidos no tanto a imperfecciones del sistema en sí cuanto a errores en su concepción y aplicación concreta, errores en general subsanables si se estudia y plantea esta cuestión a la luz de los principios didácticos apropiados. En efecto, los exámenes corrientes, tradicionales en nuestros centros de enseñanzas, con frecuencia se improvisan «sobre la marcha» unos minutos antes de que comience la aplicación, o sus cuestiones se eligen al azar. Se olvida que lo que se pretende, o debe pretenderse primordialmente, no es el poner unas «notas» a los alumnos en función de lo que saben o conocen acerca de una materia ya «vista», sino el obtener unos resultados que sean punto de partida y referencia en el proceso de aprendizaje de cada alumno. No se trata fundamentalmente de hacer justicia: se trata de orientar mejor los sistemas y procedimientos de enseñanza y de adoptar los programas y actividades escolares a los niveles individuales (aptitudinales y de realización). Se trata también de obtener datos útiles integrables en el proceso continuo de orientación integral del educando, datos relativos a capacidades, intereses y necesidades del alumno que habrán de ser conjugados con los obtenidos a través de otros medios, como son la observación, los cuestionarios, entrevistas, técnicas sociométricas, tests, listas de control, etc., si de verdad se desea que orientación y enseñanza sean inseparables y que la educación suponga el conocimiento constante de las diferencias individuales.

Sucede en ocasiones que lo único que se califica al poner las «notas» es la aplicación del chico, entendiendo por «aplicación» el supuesto esfuerzo realizado por el alumno para aprender unos contenidos científicos determinados. Naturalmente, el esfuerzo de cada sujeto es distinto, no sólo en razón de su personal voluntariedad en el estudio, sino también en función de sus capacidades y métodos de aprendizaje individual, por lo cual no se obra con objetividad cuando se desconocen las posibilidades reales de cada sujeto. Por otro lado, se olvidan otros factores personales expresables en el examen y que, por consiguiente, también deben evaluarse (experiencias, habilidades, hábitos, etc.). Asimismo no es suficiente quedarnos con un simple resultado numérico, que nada concreto dice acerca del proceso de aprendizaje del alumno y sólo sirve como fuente de confusiones y rivalidades perniciosas;

será mucho mejor informar cualitativamente, tanto al sujeto, para que conozca sus fallos y aciertos personales de un modo concreto, como a los padres, para que estén informados del rendimiento de sus hijos, no ya a través de símbolos abstractos, sino por medio de observaciones que posibiliten la búsqueda y puesta en práctica de los medios más acordes con las necesidades de cada escolar.

La improvisación en los exámenes (indebidamente preparados por el profesor, sin la debida orientación previa en cuanto a métodos de estudio por parte del alumno) es la principal causa de que aprecien cuestiones secundarias y conocimientos predominantemente memorísticos originantes de un aprendizaje mecánico y rutinario, basado más en el conocer y recordar que en el saber, y saber hacer.

La utilidad de los exámenes se comprende desde el momento en que se admite que son una parte vital del proceso pedagógico. Las limitaciones se explican si se está de acuerdo en que realmente su aplicación es compleja y difícil, y esto último tanto por exigir especiales cualidades y experiencias en el examinador cuanto por las servidumbres que toda comprobación de lo aprendido lleva implícitas. Entre estas servidumbres están las siguientes: la tensión emotiva que originan en el examinando, con la consiguiente influencia en la manifestación de sus adquisiciones; los resultados del examen tienen solamente validez actual y necesitan ser relacionados con otros datos escolares y personales; es difícil eludir la influencia de la subjetividad del examinador, y, por último, de algún modo influye casi siempre el azar. Estos inconvenientes aumentan considerablemente en los exámenes orales. Este tipo de examen tiene un valor educativo muy relativo por lo general, pues depende de factores como los siguientes: grado de severidad o indulgencia de cada profesor en cada circunstancia y ocasión, la desigualdad de las preguntas, las cuestiones intrascendentes (detalles no significativos), la mayor o menor oportunidad de cada momento y el enfrentamiento directo del examinador con el examinando, con sus consiguientes repercusiones de tipo afectivo.

SUPUESTOS PEDAGOGICOS DEL EXAMEN ESCOLAR

El examen puede definirse como la evaluación sistemática y objetiva del rendimiento escolar de un alumno y de sus capacidades y destrezas actuales o potenciales por medio de pruebas válidas con objeto de obtener datos significativos en el proceso continuo de su orientación integral. También pudiera decirse que su finalidad es medir el logro escolar de un alumno en orden a la determinación del grado de éxito alcanzado en el aprendizaje. El rendimiento escolar se manifiesta en los conocimientos y hábitos adquiridos

por el escolar, y su observación y medida debe extenderse a la conducta total del individuo.

Una evaluación sistemática supone una planificación previa y una realización periódica y sucesiva de acuerdo con las finalidades previstas. Objetiva, aun cuando ningún examen pueda verse totalmente libre de la influencia de la subjetividad del examinador—no del todo pernicioso, por otra parte—, los tests de instrucción y pruebas objetivas representan un considerable avance en este terreno.

Junto a las pruebas o exámenes cuya finalidad especial es medir lo aprendido por el alumno (de rendimiento), conviene no olvidar la utilidad de aquellos otros que valoran la capacidad y nivel de realizaciones en relación con aspectos concretos de una materia que supone especial dificultad de aprendizaje (de diagnóstico) o que miden la aptitud potencial hacia una asignatura o cuestión determinada (de pronóstico). A lo largo del aprendizaje de los alumnos hay ocasión de combinar los tres tipos de exámenes indicados si se pretende una enseñanza, si no individual—aspiración utópica—, sí lo más individualizada posible.

En el examen debe ser valorado no sólo el saber, sino también el saber hacer, la capacidad práctica para ejercitar las facultades mentales. Como quiera que normalmente se enseña y estudia lo que se exige en los exámenes, si éstos sólo aprecian el saber la enseñanza y el aprendizaje, serán intelectualistas, de inteligencia receptiva. Es preciso cultivar, además, la inteligencia creadora como capacidad de adaptación y preparación para la vida.

El examen debe ser preparado con la suficiente antelación, tanto por el profesor como por el alumno. De esta manera habrá posibilidad de que se realice de acuerdo con el grado de evolución mental e instructiva de los alumnos, de que suponga la aplicación y utilización práctica de los conocimientos y la igualdad de oportunidades y de dificultad teórica para todos los examinandos.

Asimismo los exámenes deben aplicarse y evaluarse de acuerdo con criterios objetivos, unitarios y estables; en lo posible debe evitarse que sus resultados estén condicionados por situaciones anímicas especiales en el examinador o en el examinando, así como por circunstancias ambientales decisivas; los propósitos y resultados del examen deben ir íntimamente ligados a las metas y etapas de una enseñanza individualizada que suponga la autoverificación de conocimientos, mediante pruebas de ensayo, y la evaluación del rendimiento por medio de pruebas de control.

Los exámenes deben ser flexibles (conceder nuevas oportunidades a los alumnos) y deben conjugarse sus resultados con las de otras actividades escolares que de algún modo manifiesten también el rendimiento escolar. Por último, los exámenes han de ser oportunos en relación con las etapas del aprendizaje individual y deben desarrollar el sentido de la responsabilidad en el estudiante.

Un viejo principio didáctico que ha de estar presente siempre en todas las actividades escolares es el de la motivación o estímulo de la voluntad de aprender. Existen muchos factores y recursos en la motivación del aprendizaje, pero tal vez ninguno sea tan efectivo como aquellos que se encuentran implicados en los exámenes. Pero para ello es preciso considerar estas pruebas no como instrumentos arbitrarios de control, cuya eficacia varía según las personales inclinaciones de quien las maneja, sino como técnicas objetivas fundamentales e integradas en el proceso de aprendizaje del alumno. El examen corriente ha de ser concebido como una actividad didáctica más, a lo largo del curso escolar y con valor educativo independiente de su utilidad para las funciones administrativas del centro docente.

El examen no es un recurso que tiene el profesor para obligar a estudiar a sus discípulos en unos días lo que no aprendieron en un mes o lo que se les olvidó el trimestre pasado. Concebido de esta manera, es algo antipático para los estudiantes algo que, lejos de motivos, les indisponen incluso contra todo el sistema de enseñanza. Podría compararse tal procedimiento con el del padre de familia que normalmente «no tiene tiempo» de conocer lo que diariamente hacen sus hijos, pero que al fin de mes les interroga «hábilmente» con el fin de «controlar» su comportamiento. Aparte de que el comportamiento o el rendimiento de un sujeto no se puede conocer en una hora, es totalmente inoportuno tratar de valorarlo cuando ya apenas tiene ninguna utilidad didáctica o formativa, cuando las posibles consecuencias prácticas que podamos obtener se encuentran totalmente alejadas de los intereses y necesidades del chico y de los objetivos y metas de su aprendizaje constante. El examen no es un recurso para apuntalar el aprendizaje: es un motivo o serie de motivos para valorar sistemáticamente las adquisiciones y realizaciones del alumno con el fin de que el conocimiento del logro escolar permita una orientación, estímulo y ayuda en el empleo de sus capacidades, esfuerzos y métodos de trabajo. Por ello el discente no es, de ninguna manera, el «sujeto paciente» de los exámenes, sino el sujeto activo, el principal interesado en orientar el proceso instructivo—del cual es protagonista—, en orden a la consecución de una meta: aprender (y no «aprobar»). A la motivación que supone conocer progresivamente las propias posibilidades, se añade la de participar activamente en la redirección del aprendizaje.

Concebido el examen como instrumento eficazísimo de ayuda para alumno y profesor, lejos de ser un elemento al margen de las diarias tareas escolares responde a una exigencia constante de las mismas y hace posible una evaluación permanente de sistema didáctico del centro docente. Y al hablar del examen como actividad didáctica permanente, no pretendemos quitar su valor a los exámenes ocasionales «importantes»: trimestrales y de fin de curso, princi-

palmente. Pero lo que sí debe quedar claro es que deben estar fundamentados en esa evaluación sistemática a que aludimos, en virtud de la cual carecerán del carácter inflexible y decisivo que normalmente poseen. Por otra parte, sería preciso que los estudiantes conocieran y practicaran las técnicas de repaso y examen adecuados a las características y exigencias de las asignaturas y pruebas correspondientes, técnicas que el profesor debe saber poner al alcance de sus discípulos.

En relación con los métodos de repaso, es fundamental que los estudiantes sepan: distribuir eficazmente el tiempo de estudio, dosificando el esfuerzo, atendiendo primordialmente a lo esencial o a lo peor asimilado, evitando los estados de fatiga y los «apretones» del final; estudiar de un modo racional e inteligente, y no con procedimientos eminentemente memorísticos y receptivos; espaciar las sesiones de repaso de acuerdo con unas etapas determinadas, tales como las que establece H. Maddox (2): 1) Estudio inicial. 2) Repaso realizado a los pocos días de estudio inicial. 3) Repaso intermedio. 4) Repaso final, efectuado unas semanas antes del examen. Según este autor, el fallo más corriente en los estudiantes consiste en omitir la segunda y tercera fase, lo cual ocasiona el estudio masivo de última hora.

En relación con las técnicas de examen, los estudiantes deben: Tener previsto el tipo de examen que va a ser, con objeto de adaptar en lo posible la preparación; leer detenidamente las cuestiones planteadas antes de contestar, con el fin de interpretarlas correctamente, hacer una distribución previa del tiempo disponible para realizar la prueba; pensar mucho sobre lo que se pregunta con objeto de ver los problemas que encierra, imaginar las cosas que se podrían decir, analizar y relacionar los diferentes puntos de la contestación; conviene igualmente hacer un esquema mental o gráfico antes de responder a las diferentes cuestiones para recordar luego ordenadamente todo lo que se ha de exponer; enlazar lógicamente los conocimientos y contestar con orden y precisión; cuidar los detalles de presentación y repasar el examen (caso de que sea escrito) antes de entregarlo.

LUGAR DE LOS EXAMENES EN EL PROCESO DE ORIENTACION

Al hablar aquí de proceso de orientación, no nos referimos de un modo principal a la labor orientadora u ocasional de un alumno o grupo de alumnos. Queremos aludir, sobre todo, a la que se realiza de un modo continuo y sistemático con todos los sujetos del centro educativo de acuerdo con un programa previamente trazado, programa elaborado en función de las necesidades y diferencias individuales.

El desarrollo del programa de orientación se concibe como una ayuda fundamental en el desarrollo y formación de la personalidad de los escolares. En virtud de esto la orientación forma parte del proceso educativo.

La puesta en práctica del programa de orientación se efectúa a lo largo de tres etapas: «Evaluación e informe de los progresos del alumno; iniciación y aplicación de los programas de orientación, y evaluación de dichos programas» (3).

La evaluación de los progresos del alumno se refiere a metas u objetivos del plan de estudios, así como a actitudes, capacidades, hábitos de estudio, necesidades, intereses y adaptación emocional y social. Esta valoración debe permitir toda una serie de redirecciones, tanto en la concepción y desarrollo de la labor formativa como en los planes didácticos generales.

Entre las distintas técnicas existentes para evaluar el progreso del alumno se encuentran, como es evidente, los exámenes de rendimiento escolar. Y aun cuando primordialmente pretenden medir la cantidad de conocimientos y el nivel de realizaciones del alumno, indirectamente ponen de manifiesto incluso facetas de la personalidad individual cuya medición, en principio, está reservada a técnicas más estrictamente psicológicas. A partir de los exámenes de rendimiento, diagnóstico o pronóstico, se obtienen una serie de rasgos que suponen una evaluación de las facultades mentales, hábitos personales de estudio y trabajo, capacidad de esfuerzo voluntario, dificultades de aprendizaje específicas del alumno o derivadas de la índole de los métodos didácticos, aplicación y utilización práctica de lo aprendido, etc.

El informe de los progresos escolares realizado a partir de la corrección e interpretación de los exámenes es igualmente básico a la hora de orientar el aprendizaje y la enseñanza.

La función orientadora del examen no tiene lugar solamente en cuanto que es un instrumento de evaluación: se extiende y proporciona sentido al desarrollo completo del programa de orientación. En efecto, si por «orientación» entendemos «la fase del proceso educativo que consiste en el cálculo de las capacidades, intereses y necesidades de un individuo para aconsejarle acerca de sus problemas, asistirle en la formulación de planes para aprovechar al máximo sus facultades y ayudarle a tomar las decisiones y realizar las adaptaciones que sirvan para promover su bienestar en la escuela, en la vida y en la eternidad» (4), se ve claramente que los exámenes pueden ser punto de partida y referencia en la orientación del escolar. Esa asistencia, ayuda y consejo que implica la orientación, en buena parte se realiza a partir de un conocimiento continuo y progresivo del logro escolar, logro que nos pone en la pista acerca de las po-

(2) MADDOX, H.: *Cómo estudiar*. Ediciones de Occidente, S. A. Barcelona, 1964, p. 117.

(3) KNAPP, R.: *Orientación del escolar*. Ediciones Morata. Madrid, 1962, p. 343.

(4) KELLY, W. A.: *Psicología de la educación*. Ediciones Morata. Madrid, 1961, p. 23.

sibilidades y limitaciones del sujeto. Pero para ello es preciso calificar e interpretar los exámenes realizados por un alumno, no de un modo comparativo respecto a los resultados obtenidos por los que integran toda la clase, sino de un modo individual, en relación con las aptitudes y cualidades psíquicas propias de cada escolar.

Por otro lado, siendo la educación intelectual elemento básico en la formación integral del individuo (y toda educación es orientación), se comprende que los principales instrumentos didácticos utilizados por el profesor de clase (principal orientador de los alumnos en virtud del continuo contacto que mantiene con ellos), entre los cuales se encuentran los exámenes, sean un factor importantísimo en la orientación de la personalidad individual.

LA MEDIDA Y EXPRESION DEL RENDIMIENTO EN RELACION CON LA ORIENTACION ESCOLAR Y PERSONAL DEL ALUMNO

Al referirnos a la orientación escolar y personal, lo hacemos en sentido amplio, de tal modo que quizá fuera preferible hablar de «la orientación en la vida escolar y personal del alumno», con el fin de entendernos mejor. Según García Hoz, «la orientación escolar es el proceso por el cual se encamina a un sujeto a la carrera y cursos de estudio que debe seguir» (5).

Ante este para nosotros primer objetivo a conseguir en la orientación del alumno cabe preguntar qué significado posee el conocimiento del rendimiento escolar del mismo, en relación con la dirección futura de sus estudios.

En primer lugar hay que considerar la orientación de los alumnos que acaban de superar las pruebas del cuarto curso de bachillerato. Aquí caben dos tipos de orientación: 1) hacia la rama de Ciencias o Letras, para aquellos que hayan de cursar el bachillerato superior; 2) hacia una carrera de grado medio o una profesión, para los que no cursan nada más que el bachillerato elemental. En segundo lugar tenemos la orientación escolar de los alumnos que han cursado el bachillerato superior. Aquí cabe una orientación hacia carreras que normalmente son de tipo universitario o de escuela de grado superior y, ocasionalmente, de grado medio.

Tanto en el proceso de orientación hacia carreras de grado medio como superior, consideramos fundamental tener en cuenta los siguientes factores: aptitud para el estudio, cociente intelectual y aptitudes mentales primarias, cuestionario caracterológico, cuestionario de intereses profesionales, *rendimiento escolar* a lo largo de los distintos cursos del bachillerato; observaciones de profesores y preceptores, entrevista inicial y final con el orientado.

En la orientación hacia Ciencias o Letras; aptitud para el estudio, cociente intelectual y factores mentales primarios, cuestionario de intereses científico-literarios, *rendimiento escolar* en Ciencias y Letras, observaciones de profesores y preceptores y entrevistas con el sujeto.

En la orientación hacia oficios y profesiones: cociente intelectual y factores mentales primarios, cuestionario de intereses profesionales, cuestionario caracterológico, *rendimiento escolar*, batería de tests de oficios y profesiones.

Común a todos los tipos de orientación es también algún cuestionario de personalidad que aprecie en cada caso los factores deseados.

Puede observarse, pues, cómo el *rendimiento* es siempre un elemento fundamental en la orientación escolar e incluso profesional, y ello porque viene a ser expresión de capacidades mentales, aptitudes especiales (matemáticas, lingüísticas, científicas, etc.), trabajo y esfuerzo personal, conocimientos y habilidades particulares, nivel de realizaciones y hábitos en los diversos campos de la cultura, etc. De todos los factores que intervienen en la orientación escolar, tal vez sea el que permite la obtención de un mayor número de consecuencias prácticas, consecuencias obtenibles tras una detenida ponderación de los coeficientes y pruebas correspondientes. Pero, naturalmente, el rendimiento escolar cobra su pleno sentido cuando se relaciona y conjuga con los restantes factores que intervienen en el proceso orientador. Por otra parte, el estudio de estos factores nos permitirá conocer en qué medida el rendimiento de un sujeto se debe primordialmente a su nivel mental, esfuerzo personal, métodos de estudio, etc., con las consiguientes consecuencias para los estudios o profesión futura.

Un segundo objetivo a lograr en la orientación escolar del alumno es el de ayudarle y aconsejarle acerca de los métodos de estudio más adaptados a su personalidad individual y a las características de las diversas materias. La posesión de hábitos y técnicas de estudio adecuados permite la consecución de un mayor rendimiento escolar, tanto en los cursos de bachillerato como en los de una carrera determinada, ya que hacen más fecundo y perdurable el esfuerzo intelectual de los estudiantes. No sería completa una orientación que se limitase a ayudar a un sujeto en la elección de sus estudios futuros, sin aconsejarle acerca de los procedimientos más idóneos para llevarlos a la práctica. Pero a su vez, el conocimiento del rendimiento escolar de un alumno permite la corrección y redirección de su aprendizaje, siendo objeto principal de esta labor orientadora los métodos del trabajo intelectual. En este sentido, los exámenes de rendimiento y diagnóstico tienen la finalidad no solamente de detectar lagunas y hábitos inadecuados en el estudio personal, sino también la de evaluar constante y sistemáticamente la eficacia progresiva de los distintos procedimientos de trabajo individual. Ellos nos pueden orientar acerca de

(5) GARCÍA HOZ, V.: *Principios de pedagogía sistemática*. Edit. Rialp, S. A. Madrid, 1960, p. 204.

si los estudiantes saben: captar las implicaciones de los distintos temas; distinguir lo fundamental de lo accesorio; estructurar y relacionar los conocimientos; obtener conclusiones adecuadas; generalizar con el debido fundamento; realizar esquemas y resúmenes; ampliar las lecciones por medio de lecturas complementarias; aumentar el número de vocablos que integran el lenguaje individual; utilizar técnicas de memorización; consultar e interpretar gráficos y mapas, etc.

Un tercer objetivo fundamental en la orientación del alumno, realizable a partir del conocimiento del logro escolar, lo constituye la información de sus progresos, información dirigida a profesores, padres, y al propio alumno. Hemos dicho más atrás que conviene que esta información sea cualitativa y no numérica si de verdad se quiere que sea significativa y práctica en orden a la dirección de la enseñanza y el aprendizaje. Añadiremos ahora que debe ayudar en la evaluación del desarrollo total del chico, expresar las metas y objetivos del centro docente y permitir la intervención de todos los elementos personales que actúan en el proceso educativo. Por otro lado, es fundamental informar de acuerdo con la consideración individual de cada sujeto si se desea orientar eficazmente el proceso de aprendizaje personal: «Las calificaciones alcanzan su máximo valor cuando están sostenidas por datos objetivos y cuando procuran información concerniente a las fuerzas y debilidades específicas de los estudiantes» (6).

Existen otros objetivos a conseguir en la orientación del escolar tras conocer su rendimiento que ya hemos indicado en este trabajo: determinación de cuestiones objeto de enseñanza individualizada y correctiva, clasificación, graduación y promoción de los alumnos, modificación del programa escolar con el fin de adaptarlo a las necesidades de los mismos, reestructuración de métodos y procedimientos didácticos, etc.

El rendimiento escolar es, asimismo, un factor de gran significación en la orientación personal del alumno, proceso que García Hoz define como la «ayuda a un sujeto a fin de que llegue al suficiente conocimiento de sí mismo y del mundo que le rodea, para que sea capaz de resolver los problemas de su vida» (7). Este conocimiento de

sí mismo y del mundo circundante supone un ajuste o adaptación personal y social que las calificaciones escolares pueden favorecer o perjudicar. En efecto, según Symonds, «las calificaciones suponen mucho para el alumno. Influyen sobre la estimación que tiene de sí mismo; sirven como signo de que los demás le aprecian o le rechazan..., indican éxito o fracaso, determinan la promoción, indican la probabilidad del éxito futuro e influyen en la actitud de los padres hacia él» (8).

El conocimiento del éxito escolar permite, por otra parte, orientación y ayuda en toda una serie de rasgos mentales, como son hábitos intelectuales, actitudes, disposiciones e intereses, habilidades, etc., expresados por el sujeto. Esta labor orientadora puede referirse a cuestiones tan significativas como las siguientes: compromiso o superficialidad en el estudio, enfoque del estudio como instrumento formativo de la personalidad, espíritu de búsqueda y comunicación sincera de la verdad, criterio personal en la apreciación de los distintos valores, etc.

Igualmente puede orientarse al escolar acerca del desarrollo de virtudes morales anejas al aprendizaje: esperanza y perseverancia en la adquisición del saber, estudiosidad, docilidad como aspecto de la virtud de la prudencia, responsabilidad intelectual, sentido de la autoeducación, respeto hacia las ideas de los demás, etc. (9).

Por último, las pruebas de rendimiento escolar pueden proporcionar indirectamente información acerca de diversas características de la personalidad: autosuficiencia-insuficiencia; sentimiento de inferioridad o de superioridad; objetividad-subjetividad; irreflexión-meditación; intolerancia-cooperatividad; seguridad-inseguridad; surgencia-desurgencia; sencillez-sofisticación; confianza-desconfianza; conservadurismo-radicalismo; resolutismo-irresolutismo; sinceridad-insinceridad; responsabilidad-irresponsabilidad, etcétera.

Con esto quedan expuestos, pues, toda una serie de objetivos a conseguir a partir de la consideración individual del rendimiento escolar, objetivos que suponen orientación sistemática e integral de la personalidad total de los alumnos.

(6) TRAXLER, A.: *Techniques of Guidance*. Nueva York: Harper & Brothers, 1957, p. 235 (cit. por KNAPP en *Orientación del escolar*, p. 359).

(7) GARCÍA HOZ, V.: *Ob. cit.*, p. 204.

(8) SYMONDS, P. M.: *Pupil Evaluation and self-Evaluation*. *Teachers College Record*. Vol. 54, núm. 3, diciembre 1952, pp. 138-139 (cit. por KELLY en *Psicología de la educación*, p. 358).

(9) Vid. MILLÁN PUELLES, A.: *La formación de la personalidad humana*. Edit. Rialp.