

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
ESCUELA DE PSICOLOGÍA

**APORTACION AL CONOCIMIENTO DE LA
ORIENTACION PROFESIONAL
EN MEXICO**



Tesis que para obtener la *Licenciatura en Psicología* presenta

ITALIA GARCIA RAMIREZ

México, D. F.

1 9 6 6



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

2,5053.08
UNAM, 341
1966
EJ. 2



FILOSOFIA
Y LETRAS

N-160937

tps. 54



REPRODUCIDA
DE LA COLECCION

*A ti, inquebrantable en la
lucha por ser hombre*

373

0-4

Agradezco al profesor Federico Berrueto Ramón su comprensión y decidido apoyo para la realización de este trabajo; al doctor Luis Lara Tapia su valioso asesoramiento; al doctor Miguel Morayta, a la Sra. Italia R. C. de Morayta, al licenciado Sergio García Ramírez y al psicólogo Luis Castro sus importantes indicaciones; al doctor Marcial Portilla, al licenciado Luis Guzmán y al doctor Jesús Pérez García, las amplias facilidades brindadas que hicieron posible la recopilación de datos en la Escuela Nacional Preparatoria No. 7 Nocturna, para la investigación que llevé a cabo; a los equipos de trabajo del Centro de Cálculo de la U.N.A.M., del Departamento de Planeación Educativa —Sección de Cartografía— y del Departamento de Procesos Electrónicos de la Secretaría de Educación Pública —dirigidos respectivamente por el ingeniero Sergio F. Beltrán, profesor Rafael Cruz Toledo y el señor Jorge Cortés Méndez—, su eficaz colaboración técnica; al profesor Víctor Gallo Martínez, su desinteresada ayuda; a los señores José Virgili Andorra, Roberto Báez Corchado y Rogelio Villarreal Huerta, de Ediciones Oasis, S. A., el esmero que pusieron en la tarea de impresión, y al señor Luis García García la excelente labor mecanográfica realizada. Deseo también manifestar mi reconocimiento, de manera especial, a la señora Rosa S. de Ramírez Corona, por su cordial estímulo.



CONSIDERACIONES GENERALES

El propósito básico del presente trabajo es exponer lo que es la Orientación Profesional y cómo se realiza esta tarea en México. He querido elaborarlo en forma de Manual, porque, aun cuando estoy consciente de mis limitaciones para exponer este tema en la magnitud que deriva de la complejidad de sus problemas, la experiencia personal adquirida a lo largo de cerca de cinco años de trabajo en el Departamento de Orientación de la Escuela Nacional Preparatoria, me ha llevado al convencimiento de que es indispensable intentar, así sea de manera elemental, el examen de los diversos aspectos que involucra la Orientación, a fin de proporcionar a quienes se ocupan en ella, un panorama de conocimientos fundamentales útiles para su mejor desempeño.

Júzguese, pues, esta tesis únicamente como un intento personal por lograr lo anterior, y nunca como algo que va más allá de ello.

Para esta finalidad la he estructurado en cuatro partes:

En la primera parte, "La Orientación Profesional como objeto fundamental de estudio", se establecen en forma global los lineamientos de ésta: ¿qué es?, ¿cómo se lleva a cabo? y ¿por qué es importante?

En la segunda parte, "El sujeto a orientar", se estudia la personalidad, procurando destacar que el ser humano debe ser analizado —hasta donde sea posible— en sus aspectos biopsicosociales, y que ninguno de ellos puede ser ignorado por el psicólogo, so pena de incurrir en una posición unilateral sujeta a múltiples errores de apreciación, lo cual es aplicable a la labor de Orientación. Se estudian aparte, con referencia específica a la personalidad, la inteligencia y la vocación, elementos que revisten especial importancia para la elección profesional, y que son terminantes de la posterior satisfacción laboral.

En la tercera porción, "Principales técnicas estimativas empleadas en la labor de Orientación", se analizan algunos de los problemas que plantea la Psicotecnia, procurando enfatizar la responsabilidad que entraña el uso de los tests mentales y la necesidad de conocer su composición y posibilidades de aplicación, para evitar las consecuencias de su empleo inadecuado. También se habla de la entrevista como método psicológico por excelencia de interrelación

individual dinámica, para la obtención de datos necesarios y el encauzamiento educativo y profesional a nivel personal; del trabajo como un proceso en continuo cambio y con características específicas según la época, el país y aun la etapa evolutiva por la que atraviese el individuo, de imprescindible conocimiento para el consejero de orientación, que ha de brindar al sujeto toda clase de información laboral, siempre dentro de sus especiales requerimientos y problemas y del aprendizaje, cuya apreciación es necesaria para la difusión —y también la investigación— de los mejores métodos de enseñanza y hábitos de estudio, lo cual constituye, dentro de la educación, una de las metas de Orientación.

En la cuarta parte: "La Orientación en México", se informa sobre la fisonomía propia que ha adquirido esta tarea en el país y acerca de sus realizaciones, provechosas desde el doble punto de vista educativo y laboral. Igualmente, se exponen los resultados de una investigación que, siguiendo un criterio psicopedagógico, llevé a cabo en alumnos de 4o. y 5o. años de Bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria No. 7 Nocturna, para tratar de diferenciar predictivamente mediante la comparación de diversos aspectos socio-económicos, resultados de pruebas y cuestionarios psicológicos y calificaciones escolares, algunos de los posibles factores que se dan en la irregularidad escolar del estudiante mexicano cuyas características coincidan con las del grupo elegido. Por otro lado se examina la batería de pruebas empleada, con el propósito de determinar su funcionamiento y utilidad real para los fines de la orientación.

CAPÍTULO PRIMERO

LA ORIENTACION PROFESIONAL COMO OBJETO
FUNDAMENTAL DEL ESTUDIO

CONCEPTOS BASICOS

I. *Definición.*—II. *Origen y desarrollo de la Orientación.*—III. *Sus elementos:* 1) *Determinantes básicos: el sujeto a orientar, la familia, la situación económica y el mercado de trabajo de la profesión elegida.* 2) *Contribución de diversos campos del saber.* 3) *La orientación considerada a través de las etapas evolutivas del ser humano.* 4) *Características de la misma a nivel educativo.* 5) *Personas a cargo de esta labor.*—IV. *Reunión y análisis del material específico de Orientación:* 1) *la Ficha Acumulativa Escolar,* 2) *la Ficha General de Orientación Profesional,* 3) *las técnicas de uso más frecuente para la apreciación de datos.*—V. *Breve planteamiento de los principales problemas que debe resolver el orientador.*—VI. *Deontología de la Orientación.*—VII. *Relación de la misma con la organización científica del trabajo.*—VIII. *Su importancia: Conclusiones.*

I. DEFINICION

Para llegar al conocimiento de lo que es la Orientación, se considera necesario establecer inicialmente la diferencia que existe entre los conceptos vocacional y profesional para analizar en seguida cada uno de los aspectos que abarca la aplicación de esta labor.

Vocación viene del latín *vocare* —llamado—, y se refiere a una tendencia o inclinación interna innata que guía el interés del individuo hacia determinadas realizaciones.¹

Profesión viene del vocablo latino *professio* y denota el empleo u oficio que cada uno tiene o ejerce públicamente. En su elección influyen tanto factores innatos —intereses y aptitudes, por ejemplo—, como ambientales —realización de valores ideales, tradición, deseo de prestigio, necesidad económica, etcétera.²

En su aplicación, la orientación puede ser escolar, vocacional o profesional, según procure el ajuste óptimo del alumno al medio ambiente escolar, tanto por lo que se refiere a su mejor encauce dentro de la enseñanza, como a la vigilancia de su desenvolvimiento personal y social, explore mediante un conjunto de procedimientos y métodos las inclinaciones naturales y disposiciones

¹ Cfr. Fingermann G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 54 a 56, y Domínguez G., Delta. *Necesidad de la creación de centros de orientación escolar y profesional en los diversos niveles del sistema educativo mexicano*, p. 1.

² Idem, pp. 46 a 48.

del individuo con el fin de dirigirlo hacia una actividad adecuada a sus posibilidades reales, o se base en un estudio integral de la personalidad del sujeto para determinar la profesión que le aporte una mayor satisfacción, éxito y rendimiento en beneficio propio y de la comunidad, respectivamente.³

Este último aspecto se extiende más allá del ámbito educativo, al medio laboral, donde continúa actuando en el reajuste del individuo conforme lo requieran las necesidades de la vida económico-industrial. Por ello, se puede considerar a la orientación profesional como un proceso gradual y subsecuente que engloba las actividades a las que nos hemos referido, y cabe intentar definirla sobre estas bases.

Para Emilio Mira y López es "una actuación científica, compleja y persistente destinada a conseguir que cada sujeto se dedique al tipo de trabajo profesional en el que pueda obtener mayor rendimiento, provecho y satisfacción para sí mismo y para la sociedad". Este autor entiende por "actuación científica, compleja y persistente" un proceso esencialmente dinámico que demanda la utilización de variadas técnicas científicas y requiere de algún tiempo de exploración para la emisión de sus juicios. El resto de la definición incluye la necesidad de elegir un tipo de trabajo que concilie las pretensiones del sujeto con las necesidades de la sociedad,⁴ o sea, la libre elección individual del propio desenvolvimiento y modo de ganarse la vida dentro del seno de su comunidad, en equilibrio con la aspiración social de que cada uno de los miembros del grupo ocupe el lugar que le corresponde en ella.

Según esto, el proceso orientador debe buscar soluciones que hagan compatibles los derechos individuales con los sociales, equilibrando los diversos aspectos personales y ambientales a fin de marcar al individuo un derrotero que ofrezca la mayor cantidad de probabilidades de éxito profesional.

A su vez, Eduardo Claparède considera a la orientación profesional como "el conjunto de conceptos directivos y de métodos eficaces que sirven para indicar a cada uno la clase de trabajo a que debe dedicarse según sus aptitudes y capacidad, y en cuyo ejercicio tiene la posibilidad de conseguir los mejores resultados en su propia ventaja y en la de la sociedad en que actúa".⁵

Henri Pieron se refiere asimismo a ella como "una tarea social destinada a guiar a los individuos en la elección de su ocupación de tal manera que sean capaces de ejercerla y se encuentren por ello satisfechos, asegurando también mediante la distribución de estas elecciones la satisfacción de las necesidades de trabajo de la colectividad".⁶

Se puede observar que los conceptos dados, difieren entre sí en cuanto al mayor o menor énfasis que ponen sobre los aspectos de realización personal, de

³ Publicaciones del Colegio de Orientadores de la Escuela Nacional Preparatoria. *El Servicio de Orientación de la E.N.P.*, p. 13 y Lésn A. *Psychopédagogie de l'Oriention Professionnelle*, p. 1 y ss.

⁴ *Manual de Orientación Profesional*, pp. 1 y 2.

⁵ Cfr. Domínguez G., Delta. *Necesidad de la creación de centros de orientación escolar y profesional en los diversos niveles del sistema educativo mexicano*, p. 1, y Chico Schleske A. *Centro de Orientación Profesional y Psicopedagógico*. Cap. II.

⁶ *Idem*, p. 1.

servicio social o de éxito profesional; sin embargo, todos destacan como objetivo de esta tarea el que cada individuo pueda desempeñar el trabajo que elija de la manera más satisfactoria y fecunda posible para sí mismo y para la sociedad.

Concluyendo, se podría considerar a la orientación profesional —de acuerdo con los lineamientos anteriores— como un proceso que parte del conocimiento integral biopsicosocial del individuo, para ayudarlo a elegir entre la variedad de profesiones aquélla que mejor convenga a sus características personales en el ajuste científico del “quehacer al ser”.⁷

II. ORIGEN Y DESARROLLO DE LA ORIENTACION PROFESIONAL

1. GENERALIDADES

La Psicología experimental se inició en 1878 con la fundación del laboratorio psicológico de Leipzig dirigido por Wundt, dedicado a la “investigación experimental de los procesos complejos del espíritu”, a través del estudio de las sensaciones, la percepción espacial y temporal, la atención, la memoria, las emociones, la voluntad, el proceso ideativo, etcétera, mediante aparatos que llegaron a constituir la base instrumental de los laboratorios psicológicos modernos. Su finalidad teórica fue poder establecer al respecto leyes generales científicas; sin embargo, los resultados obtenidos tuvieron poca aplicación práctica. Más tarde se abrieron nuevas vías de investigación, gracias a científicos como Cattell en Estados Unidos, Kraepelin, Stern y Neumann en Alemania, Binet y Toulouse en Francia, Heymans en Holanda, Decroly en Bélgica, De Sanctis en Italia, Rossolimo en Rusia y Claparède en Suiza, quienes con sus hallazgos fundamentaron la Psicología diferencial, que como su nombre indica, pretende establecer las diferencias entre los individuos a través de métodos objetivos.

Lo anterior dio las bases de la Psicología aplicada⁸ y en consecuencia las de una de sus ramas de más resultados prácticos, la Psicotecnia. Esta puede considerarse como la aplicación de los medios psíquicos para alcanzar fines prácticos dentro de los dominios de la vida humana ya que a través de sus instrumentos específicos —los tests— llega a un número de hechos, experiencias y resultados cuyo contenido puede interpretarse de manera científica. Aun cuando inicialmente se crearon pruebas psicotécnicas para medir las similitudes existentes entre los individuos, gradualmente esta tendencia se transformó en

⁷ Mira y López, E. *Manual de Orientación Profesional*, pp. 1 y 2.

⁸ En 1903 W. Stern señala que “la Psicología Aplicada bajo el nombre de Psicotecnia da por procedimientos apropiados los medios de alcanzar los fines que tienen cierto valor” y en 1911 Munsterberg define a la Psicología Aplicada como “ciencia de la aplicación práctica de la Psicología, puesta al servicio de los problemas culturales”, en una concepción que destaca sus efectos prácticos extensivos a diversas clases de actividad humana. Cfr. Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, p. 17.

la necesidad de analizar y determinar las particularidades de cada sujeto y las características que lo diferenciaban de otros, surgiendo así los primeros tests diferenciales.⁹

La consecuencia práctica de ello fue establecer que los seres humanos se distinguían entre sí, tanto intelectual como físicamente, y que no era posible someterlos a idénticos regímenes de estudio o de trabajo. Esta concepción se vio aplicada en dos direcciones: hacia la ciencia de la educación, dando origen a una pedagogía experimental basada en la Psicología de laboratorio, y hacia la orientación, permitiendo a ésta, el conocimiento de las características individuales para aconsejar sobre bases científicas —y por lo tanto con buenas probabilidades de acierto— la actividad afín a cada persona.¹⁰

2. BREVE RESEÑA HISTÓRICA

Uno de los más remotos antecedentes de la orientación profesional se encuentra en *La República*, de Platón, filósofo que concibe al Estado como jerarquizado y estructurado en función de una distribución racional de los quehaceres individuales, y piensa ya en una especialización del trabajo mucho antes de que la Psicología la concibiera.

Dos milenios después, el español Juan de Dios Huarte, en su célebre *Examen de Ingenios para las Ciencias*, da reglas prácticas para conocer las distintas ramas del saber, descubrir los diversos talentos y habilidades del hombre y distinguir si éstos son en general de tipo práctico o teórico.

En el siglo XIX, Goethe considera el problema vocacional y profesional cuando escribe: “no todos los caminos son para todos los caminantes”.

Sin embargo, no es sino hasta principios de este siglo, cuando surge como aspiración más concreta la de intervenir científicamente en el ajuste individual a la actividad profesional. Así, en 1909, el norteamericano Frank Pearson publicó en Boston su libro *Choosing a Vocation*, fundó una oficina de orientación e inició empíricamente el movimiento de la misma en dicho país, basado inicialmente en aspectos intuitivos de carácter psicofísico y en factores económico-profesionales. Al mismo tiempo, Stocker establece en Basilea una Oficina del Consejo Profesional para jóvenes, que se guía igualmente por procedimientos empíricos. Casi simultáneamente, Munsterberg, siguiendo los métodos de la Psicología experimental, se interesa por la clasificación de los trabajos según las aptitudes requeridas para ellos y escribe *La Psicología de la Actividad Industrial y La Psicología de la vida de los negocios*, obras que contienen valiosas contribuciones al respecto. También Christiaens y Decroly fundan en Bruselas la Oficina Internacional de Orientación y Selección Profesional, a la par que en Suiza se extiende el movimiento de las Ligas de Preaprendizaje

⁹ Félix Kruger, fundador del Laboratorio de Psicología del Instituto Nacional del Profesorado de Buenos Aires, y sustituto de Wundt en Leipzig, y el profesor Carl Spearman, de Londres, fueron los que iniciaron el estudio —a base de cálculos estadísticos— de las relaciones entre las diversas aptitudes físicas y mentales. Cfr. Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, p. 18.

¹⁰ Idem, pp. 17 a 20.

y Aprendizaje, con el propósito de guiar a los jóvenes hacia las profesiones en que puedan hallar mayor provecho. Asimismo, en España, en el Museo Social de Barcelona, se instala un Secretariado de Aprendizaje, cuyos estudios e investigaciones conducen en 1919 a la formación del Instituto de Orientación Profesional en dicho país. Por esta misma época, en Italia, Agustín Gemelli crea uno de los primeros métodos de examen para la selección de personal.

Según lo enunciado, se puede observar que en tanto que en varios países de Europa se tenía organizada nacionalmente la labor de orientación antes de iniciarse la Primera Guerra Mundial, en América sólo se contaba con iniciativas aisladas.

La Guerra del 14 orienta todos los esfuerzos hacia las necesidades del momento e intensifica la selección, en este caso de soldados, mediante la exploración de las aptitudes para las distintas especialidades militares. Así se crean en Estados Unidos los *Army tests* y se realizan en Francia —gracias a Jean Cannus y a Nepper— importantes investigaciones sobre aptitudes militares específicas.

Al terminar la guerra y durante los años siguiente al Armisticio, se hace sentir la importancia de la utilización científica de las posibilidades individuales y surgen en el ejército diversos servicios de Orientación y Selección Profesional. También debido al gran número de mutilados de guerra se extiende la labor de la orientación para satisfacer la necesidad de encontrar posibilidades ocupacionales para gente imposibilitada de ejercer su antigua actividad, emprendiéndose así el estudio psicofisiológico de las profesiones. Por otro lado, los trastornos económicos que se presentan en esa época hacen surgir la urgencia de aumentar la producción y hacerla a la vez económica, mediante la utilización óptima de las aptitudes de cada persona, por lo cual en las grandes industrias alemanas y de los países aliados se organizan desde entonces servicios de Orientación Profesional y de selección de personal.

Gradualmente crece en importancia la labor orientadora y se hace cada vez más necesaria, siendo Argentina el primer país latinoamericano que en 1925 funda su Instituto de Psicotecnia y de Orientación Profesional, y el primer país del mundo que la considera constitucionalmente como un derecho.¹¹

Actualmente, la expansión de la orientación es de alcance mundial, lo que se observa tanto en la fundación de numerosos centros dedicados a ella en muy diversos países —Alemania, Austria, Bélgica, Checoslovaquia, Dina-

¹¹ Sin embargo, en la mayoría de los países de este continente, aun cuando existe un interés creciente por el estudio de los problemas que abarca la Orientación todavía no se da a esta labor un impulso de carácter nacional. Probablemente así se hará cuando se analice la importancia de realizar un estudio técnico y social de las condiciones del mercado de trabajo en las ocupaciones y profesiones —para lograr el mejor aprovechamiento de la energía laboral—, medio eficaz en la elevación del nivel de vida y condiciones sociales. Todo esto, sin perder de vista el objetivo que se persigue en la adecuación del trabajo al hombre: una plena realización y bienestar, tanto a nivel individual como social.

Cfr. Mira y López. *Manual de Orientación Profesional*, pp. 4 a 10.

marca, España, Finlandia, Francia, Holanda, Hungría, Inglaterra, Italia, Luxemburgo, Noruega, Polonia, Portugal, Rumania, Suecia, Suiza, Unión Soviética, Australia, Nueva Zelanda, Israel, Japón, Johannesburgo, Argentina, Brasil, Colombia, Cuba, Chile, Estados Unidos, México, Perú, Puerto Rico, Uruguay y Venezuela—,¹² como en la enfatización de su requerimiento dentro de los programas de importantes organizaciones internacionales, tanto gubernamentales como no gubernamentales.

Al respecto, desde el año de 1935, la Organización Internacional del Trabajo se refiere especialmente a los diversos problemas que plantea la orientación profesional. En 1938, al hablar sobre aspectos de la juventud, destaca el papel fundamental de la labor orientadora en este campo, y en mayo de 1954, durante su Trigesimaséptima Conferencia, insiste en la necesidad de recurrir a ella para lograr la rehabilitación de los incapacitados de toda índole.

Por su parte, la UNESCO la recomienda en general, definiéndola como una "tendencia total y positiva para sacar al hombre de la ignorancia y de la miseria, al considerar que cada sujeto tiene el derecho de desarrollarse normalmente en función de las posibilidades de que dispone, en tanto que la sociedad está obligada a transformar las posibilidades en realizaciones efectivas y útiles".

La Organización Mundial de la Salud la considera, a su vez, como uno de los pilares básicos para llevar al hombre a su desarrollo mediante la expresión plena de la personalidad.

La Organización para el Progreso Social enfatiza también la necesidad de implantar centros de Orientación Profesional que colaboren en la obra de adquisición y restauración de los valores morales y culturales del hombre, al favorecer la elección personal libre y juiciosa de actividades complementarias que sean compatibles con el interés particular y el bien común.

De manera más circunscrita, las Ligas Nacionales e Internacionales de Higiene Mental, plantean la necesidad de impulsar su desarrollo, al postularla como auxiliar valioso de la labor que realizan.¹³ Igualmente, la Asociación Internacional de Psicotecnia, durante su IV Congreso, realizado en París en 1927, presidido por el Dr. E. Toulouse, bajo el auspicio del Instituto Internacional de Cooperación Intelectual de la Sociedad de las Naciones —con representantes de 23 países—, trata problemas específicos de selección y orientación profesional. Más tarde, en su IX Congreso, realizado en Berna en 1949, bajo la presidencia de la Dra. Baumgarten, considera temas importantes sobre orientación, como el del análisis factorial de las profesiones —acerca del que se presentaron más de 150 ponencias— y posteriormente, en su XI Congreso, realizado en París en 1953, presidido por el Dr. Pieron, trata con especial interés los problemas de las aptitudes, de las capacidades y de las técnicas de examen para la orientación y selección profesionales.¹⁴ En 1955, se realiza en

¹² Cfr. Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 23 a 39.

¹³ Cfr. Domínguez G., Delta. *Necesidad de la creación de centros de orientación escolar y profesional en los diversos niveles del sistema educativo mexicano*. Cap. I.

¹⁴ Al respecto destacaron las investigaciones de los rusos Sirkin y Spielrein.

Río de Janeiro el Primer Seminario Latinoamericano de Psicotecnia, durante el cual se discuten con interés temas como el de los exámenes de personalidad en los procesos de selección profesional, el de los resultados de la orientación y selección profesional en América Latina y el de las técnicas de información ocupacional.¹⁵

Recientemente, en julio de 1966, la Oficina Internacional de Educación, en su XXIX Conferencia Internacional de Instrucción Pública, realizada en Ginebra, con asistencia de más de ochenta países, pide a cada uno de éstos, en su informe sobre el movimiento educativo, el planteamiento de los Servicios de Psicología Escolar y de Orientación Profesional y, asimismo, la elaboración de un capítulo complementario concerniente a este último aspecto, lo cual puede considerarse como una muestra más de la importancia adquirida por la Orientación.¹⁶

III. ELEMENTOS DEL PROCESO ORIENTADOR

1. DETERMINANTES BÁSICOS

Para llevar a cabo la orientación de manera satisfactoria, es necesario conocer, integrar y armonizar los diversos aspectos que intervienen en el desenvolvimiento escolar y vocacional y en la elección profesional. Al respecto, Mira y López considera que los más importantes, son:

A. *El sujeto a orientar*

Este puede intervenir activamente en la elección de su ruta profesional o mantenerse al margen por indecisión o falta de interés. También cuando elige, se basa unas veces en el juicio y valoración objetiva de sí mismo, pero otras suele hacerlo siguiendo presiones, sugerencias e ideas preconcebidas. En este último caso, es seguro que difieran los criterios del consejero y del sujeto y que el primero deba —sin lesionar en ninguna forma la libertad individual del segundo— explicarle con claridad el por qué de su punto de vista, supuestamente objetivo y manifestarle las fallas y consecuencias de seguir un criterio subjetivo y prejuiciado.

B. *La Familia*

En los países latinoamericanos este es casi el factor más importante a considerar, ya que el sujeto que elige carrera generalmente se encuentra en la adolescencia y de —por características culturales específicas— carece de voto familiar y de personalidad social. En efecto, una gran mayoría de padres de familia cree que es suya la responsabilidad del éxito profesional de sus hijos, y ve además en la realización de los mismos un medio para obtener indirecta-

¹⁵ Cfr. Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 43 a 45.

¹⁶ Cfr. *Informe del Movimiento Educativo en México*. XXIX Conferencia Internacional de Instrucción Pública, S.E.P. pp. 19 y 20.

mente aquello que hubiera deseado para sí; por ello, concentra todo su poder material y moral en que los hijos sigan el derrotero que les han marcado previamente. De aquí que el orientador deba difundir a nivel familiar los conceptos fundamentales que entraña su labor, para conseguir una colaboración efectiva en este aspecto, evitando presiones irracionales y extremistas y obteniendo, en cambio, el aporte valioso de observaciones e informaciones importantes sobre la personalidad del sujeto a orientar.

C. *La situación económica personal*

Idealmente, se supone que cualquiera que sea la posición económica de un individuo éste elegirá la profesión hacia la cual se siente inclinado; sin embargo, en la práctica, la selección se hace de modo diverso, ya que el factor mencionado, cuando es precario, es un obstáculo fundamental dentro de las posibilidades de elección del sujeto, quien si se encuentra en este caso, no sólo evita el aprendizaje costoso, sino que también elige una profesión que le brinde resultados económicos inmediatos.

Esta realidad se soluciona parcialmente en muchos países con una enseñanza oficial gratuita y un aporte de becas otorgadas tanto por el Estado como por organizaciones privadas, que permiten al individuo de escasos recursos poder realizar su vocación.

En lo tocante a la profesión elegida, el factor fundamental a analizar es el de

D. *Mercado de Trabajo*

Este aspecto se encuentra —por lo que respecta al individuo— estrechamente relacionado con el anterior, ya que a quien tiene una situación económica difícil le es necesario asegurar que la actividad escogida ofrezca buenas posibilidades laborales. Por otra parte, todo sujeto precisa en general de una información que a través de un amplio panorama profesional le plantee diversos derroteros y posibilidades hacia ocupaciones de porvenir sólido y estable. La realización adecuada de este aspecto es posible en aquellos países en los que opera una economía planificada que intenta equilibrar —hasta cierto punto— la oferta y la demanda laboral, al conocer la cantidad de profesionistas formados en las diversas actividades, la que se requiere dentro de las mismas y las oportunidades en otras nuevas, tratando, en consecuencia, de regular racionalmente el mercado de trabajo y de evitar, así, el origen de malestares sociales tales como los representados por el desempleo y la sobresaturación laboral; todo ello, fundamentado en el respeto a la autodeterminación individual.

Como conclusión al respecto, Mira y López afirma acertadamente: “se precisa que en materia de Orientación Profesional, los derechos individuales sean respetados ilimitadamente, pero en justicia, el consejero debía apartarse de esta norma, en la medida en que su cumplimiento perjudica a los demás”. Así, cuando alguien desea realizar una labor profesional para lo que no se halla moral o intelectualmente preparado, el orientador deberá oponerse —aun cuando no sea más que formalmente—, y por el contrario, si descubre en el

sujeto positivas condiciones para llevarlo a cabo, deberá estimularlo en esa dirección en pro del beneficio personal y social.¹⁷

2. CONTRIBUCIÓN DE DIVERSOS CAMPOS DEL SABER A LA TAREA DE ORIENTACIÓN

Dada la complejidad y dificultad de la orientación, se puede afirmar que existe no sólo la justificación, sino la exigencia de aprovechar en su beneficio todo aquello que ayude a la apreciación de las diversas y múltiples circunstancias en las que se desenvuelve el individuo.

A continuación se señalan las principales contribuciones que deben ser utilizadas por la orientación.

A. *Contribución de la Medicina*

Si se considera la íntima relación existente entre la estructura y dinamismo corporales y el modo de sentir y hacer anímicos, la opinión del médico es de suma importancia para la formación del consejo orientador, ya que su diagnóstico tiende a prevenir —hasta donde es posible— las enfermedades profesionales. En efecto, como ya se sabe, existen ocupaciones que pueden comprometer la salud de las personas, y es el médico quien debe señalar los trabajos contraindicados para cada sujeto.

En algunos casos, el examen físico también debe ser complementado con la entrevista psiquiátrica, a fin de descubrir antecedentes mentales patológicos y otras características de este tipo, y poder así prevenir la salud psíquica del individuo, evitando desajustes, fracasos personales y daños sociales.

Mas la intervención médico-psiquiátrica no debe tener como único objetivo dar contraindicaciones laborales a partir de predisposiciones o enfermedades orgánicas y mentales susceptibles de evolución negativa, sino también dar indicaciones sobre predisposiciones favorables del sujeto hacia determinados tipos de actividad.

B. *Contribución de la Pedagogía*

Es un hecho reconocido que los primeros que se abocaron a la tarea orientadora fueron los maestros de primaria, a quienes acudían los padres de familia para pedirles su opinión sobre la ruta que debían seguir sus hijos, considerando su estrecho contacto con los mismos y las posibilidades que tenían que aportar, por consiguiente, una evaluación objetiva al respecto. De aquí que la cooperación del maestro en la orientación se considere, en la actualidad, sumamente valiosa.

Asimismo, la inconveniencia de someter al alumno en los primeros años de enseñanza a los rigores del examen experimental —por ofrecer serios riesgos de error—, ha hecho considerar como más plausibles y ciertos los datos obtenidos a través de la observación sistemática del rendimiento y conducta

¹⁷ Cfr. *Manual de Orientación Profesional*, pp. 49 a 57.

general de los escolares por el maestro —siempre y cuando éste tenga la suficiente preparación—, para elaborar una síntesis pedagógica del plano personal del alumno que permita al consejero escolar vigilar la evolución armónica de su personalidad y corregir o prevenir posibles anomalías de maduración vital, aspectos que sin duda influirán en su actitud posterior frente al problema de elección profesional.

C. *Contribución económico-industrial*

Como ya se dijo, en diversos lugares de Europa y Norteamérica la inquietud hacia la orientación profesional surgió del campo económico industrial. En efecto, los patronos, ingenieros, técnicos de la industria, y economistas, ante la necesidad del aumento de producción, se interesaron por primera vez en la selección profesional y urgieron para que este aspecto de la orientación se llevara a cabo.

Por otra parte, la importancia de este punto de vista radica en el aporte de un panorama acerca de las técnicas requeridas dentro de los diversos campos profesionales, los motivos de fracaso laboral, el estado económico del mercado de trabajo, su porvenir inmediato, etcétera; todo esto a partir de observaciones conductuales hechas en el trabajo activo y en el entrenamiento específico.

Desde luego que esta colaboración es deseable exclusivamente por lo que se refiere a información laboral, ya que existe en ella un cierto afán de convertir el proceso de selección en algo mecánico, sin tomar en cuenta el valor humano del trabajador y de su obra, y esto no puede ser aceptado por la orientación.

D. *Contribución de Trabajo social*

Con miras a promover y aumentar el bienestar colectivo, se considera necesario obtener un conocimiento —a nivel nacional— de los campos profesionales en general, mediante censos que exploren las profesiones existentes, el número de trabajadores y desocupados en cada una y la cantidad consiguiente de profesionistas que se requieren, datos que además de proporcionar un panorama laboral objetivo, permiten estudiar las posibilidades de crear nuevos tipos de actividades y especializaciones.

También la investigación sobre el aspecto socioeconómico y cultural del sujeto, de su familia y del ambiente directo al que pertenece, es necesaria para fundar en la realidad la divulgación al respecto.¹⁸

3. LA ORIENTACIÓN CONSIDERADA A TRAVÉS DE LAS DIVERSAS ETAPAS EVOLUTIVAS DEL SER HUMANO

La orientación, como proceso, se inicia pronto y prosigue a lo largo de una gran parte de la vida del individuo.

¹⁸ Cfr. Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 43 y ss., y Mira y López, E. *Manual de Orientación Profesional*, pp. 21 a 34.

Aun cuando es la familia quien influye notablemente durante la etapa infantil en la conformación de actitudes hacia el trabajo, es sin duda la escuela —en donde se inicia formalmente la tarea de orientación— la que proporciona desde los primeros años medios adecuados para la ampliación del ámbito social y la puesta en juego de intereses y aptitudes. Esto se acentúa y prolonga en la adolescencia, etapa en la que, por la necesidad de elegir una actividad específica, se requiere en especial de un asesoramiento conveniente que evite la subjetividad en las decisiones del individuo y haga aceptables los hechos concretos para su empleo de manera objetiva y libre. Sin embargo, no es aquí donde finaliza la tarea de orientación, ya que posteriormente, durante la fase de establecimiento laboral, el joven necesita en muchas ocasiones de su ayuda, tanto para lograr una adecuada adaptación y progreso dentro de la actividad elegida, como para cuando de acuerdo con sus intereses creados —estado civil, necesidad económica y demás requerimientos sociales—, deba mantenerse y afirmarse en ella. Más tarde, también suele requerirla cuando la imagen del retiro aparece en su horizonte y debe por ello planear soluciones inteligentes para ese futuro inminente.¹⁹

4. CARACTERÍSTICAS DE LA ORIENTACIÓN A NIVEL EDUCATIVO

La Oficina Internacional de Enseñanza Técnica, en su Congreso celebrado en Roma, en 1936, consideró que la orientación al nivel enunciado, debe revestir básicamente las siguientes cualidades:

A. *Duración*

Se piensa que el estudio del individuo para los fines de orientación, debe prolongarse por varios años —porque de no ser así se le resta validez científica a sus resultados— y llevarse a cabo a través del período evolutivo. Según esto, se ha acordado dividir en general su campo de aplicación dentro de la enseñanza considerando los ciclos del plan educativo que sigue el alumno en:

- a) Últimos años de la Primaria —infancia—.
- b) Secundaria considerada en sus tres años —edad prepuberal—.
- c) Preparatoria e inicios de especialización en tres años o más —adolescencia y juventud—.

B. *Continuidad*

Este aspecto abarca la conveniencia de seguir en su secuencia la evolución de intereses, aptitudes y desenvolvimiento general de la personalidad del sujeto, a fin de realizar un análisis objetivo de los mismos, que sirva de base para su encauce laboral adecuado.

¹⁹ Cfr. Super, D. *Psicología de la vida profesional*, pp. 407 y ss.

Ver la ampliación que de este aspecto se hace en el capítulo sobre el trabajo.

C. *Unidad*

También se ha planteado la necesidad de que los métodos y procedimientos utilizados en la tarea orientadora sean uniformes y varíen según la etapa evolutiva individual dentro de la cual se actúe.²⁰

5. PERSONAS A CARGO DE LA LABOR ORIENTADORA

A. *El Consejero de Orientación*

De acuerdo con el tipo de preparación y técnica que exige esta labor, es el psicólogo profesional el que debe —mediante la exploración, el conocimiento y la valoración de las características del sujeto— llevarla a cabo atendiendo a una doble finalidad: asegurar —hasta donde sea posible— el desarrollo de las potencialidades del individuo y su satisfacción máxima en la labor que desempeña, y prevenir los problemas que pueden surgir al no llevarse a cabo lo anterior. De esta forma, se puede considerar que la labor del consejero de orientación no abarca únicamente la esfera de trabajo, sino que se extiende a muchas de las que comprende el problema vital del ser humano.²¹

B. *Su formación profesional*

Para la realización fructífera de las metas de la orientación en su proyección dinámica hacia el futuro se requieren consejeros realistas con una formación básica psicológica y cierta información en otros campos, que le permita conocer y comprender tanto al individuo como a los fenómenos laborales y estar al tanto de las transformaciones que día a día sufre el campo de trabajo.

A partir del Primer Congreso Mundial de Orientación Profesional, celebrado en Bruselas en 1958 —con la participación de 27 naciones—, se acordó también que la preparación del consejero debía incluir el conocimiento de las necesidades de la población —a nivel regional y nacional— y del sistema educativo vigente en su país. Asimismo, se destacaron como bases formativas del mismo, las siguientes:

- a) Preparación universitaria o especialización en Psicología;
- b) Nociones de Psicoestadística (que le permitan la evaluación técnica de los datos aportados por los tests);
- c) Nociones de Fisiología (que le hagan posible la apreciación general de deficiencias y morbosidades orgánico-psíquicas);
- d) Nociones de Pedagogía (que le sirvan para el adecuado planteamiento y exposición ante grupos diversos de los temas sobre orientación);

²⁰ Cfr. *Conclusiones del Primer Congreso Mundial de Orientación Profesional*. Publicaciones de Estudios Profesionales patrocinadas por la Dirección General de Segunda Enseñanza, S.E.P. Tema: Necesidad de un Proceso Orientador Dinámico. Ed. mimeogr. 1958.

²¹ Cfr. Mira y López, E. *Manual de Orientación Profesional*, pp. 29 a 31.

- e) Nociones económico-sociales (que le permitan comprender los mecanismos de distribución, de cambios económicos y su influencia en el medio ambiente en general), y
- f) Dominio especial de técnicas de entrevista, psicométricas (de apreciación de aptitudes especiales, intereses, rasgos de personalidad, etcétera), y específicas de orientación (exploración profesiográfica y de problemas relacionados con el aprendizaje).

Esta preparación tiende así a lograr en general:

—El dominio de los métodos científicos necesarios que permitan apreciar (en la forma más completa posible) las características del individuo para su óptimo encauce laboral.

—La apreciación de las tendencias industriales y económicas del país en relación con el panorama ocupacional.

—El conocimiento de las funciones que cubren los servicios médicos especializados, bolsas de trabajo y organismos gubernamentales relacionados con la salud, el bienestar social y los problemas laborales, para el envío de los casos que así lo requieran.

—La obtención de información acerca de las ocupaciones, de sus características básicas, condiciones de aprendizaje y posibilidades de aplicación.²²

C. *La necesidad de un equipo de trabajo*

Para el logro integral de los fines de la orientación, se requiere no tan sólo la presencia del psicólogo, sino también el concurso de varios tipos de especialistas. Así, la orientación exige un equipo —de preferencia mixto— que esté integrado fundamentalmente por:

a) Un consejero coordinador del Servicio, que combine la formación psicológica, pedagógica y técnica administrativa ya enunciada, y cuyas tareas sean las de interrelacionar el funcionamiento del Departamento con el de otras instituciones, proporcionar información al personal sobre aspectos de interés específico, hacer labor de difusión y llevar un control general de los estudios escolares, vocacionales y profesionales realizados.

b) Varios consejeros de orientación con formación psicológica profesional o especialización al respecto, que se ocupen de realizar el estudio individual según el caso específico, y de brindar información pertinente.

c) Uno o más médicos generales, de acuerdo con las necesidades del Servicio, que sean especialistas en medicina laboral.

²² Cfr. *Conclusiones del Primer Congreso Mundial de Orientación Profesional*. Publicaciones de Estudios Profesionales patrocinadas por la Dirección General de Segunda Enseñanza. S.E.P. Tema: La formación profesional del Consejero de Orientación. Ed. mimeogr., y Domínguez, Delta. *Necesidad de la creación de centros de orientación escolar y profesional en los diversos niveles del sistema educativo mexicano*.

d) Un psiquiatra que establezca —en los casos que lo ameriten— antecedentes patognomónicos, predisposiciones constitucionales, y enfermedad manifiesta para su prevención o canalización a instituciones específicas.

e) Uno o varios trabajadores sociales que realicen las funciones de encuesta familiar, visita domiciliaria y ayuda económico-social.²³

IV. REUNION Y ANALISIS DEL MATERIAL ESPECIFICO DE ORIENTACION

1. LA FICHA ACUMULATIVA ESCOLAR

En ella se registra de manera sucinta el estado físico del alumno, los datos generales de rendimiento escolar, sus características psíquicas sobresalientes y nivel socioeconómico. Se va enriqueciendo año con año mediante las diversas observaciones aportadas por el personal escolar, las del titular del grupo, las de los demás maestros, las del médico y del trabajador social, que entran en contacto directo con el estudiante, logrando integrar así un estudio completo y funcional que en su sucesión de datos puede explicar las causas y consecuencias de muchos de los factores actuantes en el individuo en los momentos de su orientación escolar, vocacional o profesional.

Al respecto, Villalpando sugiere el siguiente modelo de ficha acumulativa:

A. *Datos generales:*

- nombre
- edad
- grado que cursa
- grupo
- escuela de procedencia
- domicilio actual
- fecha de concentración

B. *Datos somático-funcionales*

- estatura
- peso
- agudeza visual
- agudeza auditiva
- defectos sensoriales
- índice de nutrición
- vigor
- salud general
- enfermedades en el año

²³ Idem, tema: La necesidad de un equipo específico que realice la Orientación Profesional.

C. *Datos psicológicos*

- fecha de aplicación, especificación y resultado de las pruebas mentales realizadas
- atención
- aptitudes manifiestas
- intereses predominantes
- capacidad general de aprendizaje
- fatigabilidad
- sociabilidad: retraído, comunicativo, término medio
- otras observaciones

D. *Datos socioeconómicos*

- miembros de la familia
- características de la casa-habitación
- condiciones higiénicas
- urbanismo
- nivel económico general
- ambiente cultural
- diversiones
- tipo de relaciones extrafamiliares
- otras informaciones

E. *Datos escolares*

- aprovechamiento en los diferentes materias durante el año

2. LA FICHA GENERAL DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL

En ella se van concentrando los resultados obtenidos en la exploración de cada uno de los aspectos que deben ser tomados en cuenta para el consejo profesional.

A continuación se da un ejemplo de una ficha de este tipo, siguiendo los lineamientos de la propuesta por Mira y López.

A. *Examen médico*

En él se consideran básicamente los factores genético-constitucionales, de predisposición orgánica y los rendimientos funcionales del organismo, sus deficiencias, cualidades fisiológicas y alteraciones patológicas, a fin de deducir una serie de indicaciones y contraindicaciones de orden ocupacional.

B. *Información escolar*

Esta toma en cuenta el aprovechamiento general del alumno. Puede recopilarse en una hoja pedagógica especial que incluya:

⁸⁴ Cfr. *Manual de Psicotecnia Pedagógica*, pp. 34 y 35.

a) *Datos proporcionados por los maestros* sobre el rendimiento del alumno en las diversas materias, sobre su comportamiento en clase y lo que hayan podido apreciar acerca de su conducta habitual.

b) *Datos proporcionados por el sujeto a orientar.* Estos se pueden ordenar como sigue:

- nivel de estudios actual
- materias que cursa y promedios parciales de las mismas
- promedios de calificación de cursos anteriores
- materias en que ha tenido especialmente dificultades o fracasos
- motivos de los mismos
- materias en las que se considera mejor preparado
- materias que más le gustan
- materias que le son más desagradables
- nombres de los profesores que más aprecia
- motivos de ese aprecio
- ordenamiento progresivo utilizando numeración corrida según el grado de predominio que tengan en el alumno las siguientes capacidades:

- () comprensión
- () memoria
- () atención
- () imaginación
- () paciencia
- () disciplina
- () capacidad de esfuerzo continuado
- () facilidad de exposición

c) *Datos proporcionados por el servicio de información social y pedagógica de la propia escuela*

- estudios cursados
- calificaciones obtenidas
- informe de los maestros
- incidentes escolares dignos de mención: éxitos, fracasos, conflictos específicos, etcétera

C. *Información social*

Esta tiene como objetivo investigar cuál es el estilo de vida del conjunto familiar y su posible influencia en posturas conductuales y afectivas del sujeto frente a su desarrollo y su destino profesional. Puede integrarse por:

a) *Datos generales de los familiares directos:*

Nombre, parentesco, edad, domicilio, instrucción, trabajo, remuneración, entretenimientos.

b) Datos del medio físico habitacional:

- Casa habitación: situación, vecindad, construcción y condiciones sanitarias
- tiempo que lleva viviendo ahí
- lugares de expansión y distracción de que dispone la familia

c) Datos nutricionales:

- tipo de alimentación, en cada comida

d) Vida social familiar

- tipos de relación social: dependencia, rivalidad, ascendencia, codistracción
- temas de conversación
- actividades en grupo: juegos, deportes, etcétera

e) Conocimiento familiar sobre la vida escolar del alumno:

- escuelas a las que asistió
- notas obtenidas en general
- opiniones personales acerca de su rendimiento y comportamiento escolar

f) Síntesis dinámica de la vida familiar

- estructura de su aspecto económico: suficiente, medio, insuficiente, muy insuficiente
- tipo de personalidad de la autoridad máxima dentro del círculo familiar: imposición racional o irracional
- estructuración de la familia: organizada, desorganizada
- características del miembro de la familia con el que los padres se encuentran en la mejor armonía
- características del miembro con el que se encuentran en menor armonía
- actitud y actuación familiar hacia el padre
- actitud y actuación familiar hacia la madre
- creencias, opiniones y costumbres del grupo familiar: concordancia o no entre sus miembros
- deseos y proyectos primordiales del padre en relación con su ambiente familiar. Sus metas con respecto a cada uno de los miembros integrantes

g) Antecedente biológicos especiales:

- enfermedades, molestias o predisposiciones corporales del grupo familiar
- resistencia o debilidad biológica de los padres

D. Estudio psicológico

Este puede abarcar básicamente dos tipos de datos:

a) *Los obtenidos mediante el informe autobiográfico dirigido o cuestionario íntimo*, en el que se pide al alumno un relato de experiencias o incidencias propias que permita apreciar la importancia que da a los diversos elementos de la problemática vital. En síntesis, hacia dónde va o desea ir y qué es lo que le preocupa primordialmente.

Para el mejor empleo de esta información conviene dividirla en tres partes: pasado, presente y porvenir, a fin de deducir en qué momento del devenir tiene el sujeto centrado su interés, considerando al respecto que el ser normal enfoca sus pensamientos a un futuro inmediato, se apoya en el pasado y actúa en el presente haciendo y planificando su vida.

El autor mencionado estructura este cuestionario con las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles han sido las impresiones más intensas de su vida?
- ¿Cuáles son sus recuerdos más agradables?
- ¿Cuáles son los más desagradables?
- ¿Está usted satisfecho de vivir?
- ¿Por qué?
- ¿Desearía cambiar su presente?
- ¿Por qué?
- ¿Cuáles son sus mayores deseos para el porvenir?
- ¿Cómo cree que podrá realizarlos?
- ¿Cuáles piensa usted que son sus principales cualidades?
- ¿Cuáles sus principales defectos?
- Si volviera a nacer, ¿qué modificaciones haría a su vida?
- ¿Por qué?
- Escriba los nombres de tres personas que admire e indique por qué
- Escriba tres de aquéllas que le son antipáticas y diga asimismo la causa
- ¿Cuál cree usted que es la mayor injusticia que ha sufrido en su vida?
- Si le dieran a escoger entre ser sabio, fuerte, poderoso, rico, inteligente, bueno, guapo, activo, afortunado en amores, fino, paciente, y sólo pudiera elegir tres de estos aspectos, ¿cuáles elegiría en orden de importancia?

b) *Los obtenidos por observaciones caracterológicas directas* o juicios al respecto emitidos por especialistas que han estado en contacto directo con el sujeto durante su estudio integral. Sirven para distinguir la manera como impresiona el individuo ante un ambiente relativamente neutro.

c) *Los obtenidos a través de las pruebas psicológicas*, integrantes de una batería específica que explore diversos aspectos de estructuración de la personalidad del sujeto, como pueden ser los de: inteligencia, intereses, aptitudes, rasgos diversos, ajustes familiar, ambiental y social, etcétera. En estos exámenes se aplican criterios cualitativos y cuantitativos con posibilidades de valoración estadística. Generalmente son colectivos en su aplicación, y sus resultados se interrelacionan en su interpretación.

3. LAS TÉCNICAS DE USO MÁS FRECUENTE PARA LA APRECIACIÓN DE DATOS. GENERALIDADES

Pensar tal como lo hace Super que "los factores que intervienen en el proceso orientador son tan numerosos e interdependientes y los instrumentos de apreciación tan limitados, que si reducimos la estimación al empleo de unos cuantos tests, a una sola entrevista o incluso a una combinación de ambas, corremos el riesgo de obtener una imagen incompleta y desequilibrada del individuo y de sus posibilidades",²⁶ nos ayuda a no perder de vista, que las características de personalidad de un sujeto manifestadas en forma de intereses, aptitudes, motivaciones, valores específicos, deben ser relacionadas de manera conveniente con otros aspectos importantes para el mismo, como pueden ser: su estado físico, de salud, su trayectoria escolar, su concepto de trabajo, los contactos que haya tenido con el mundo laboral, etcétera, y que el análisis de los mismos debe desarrollarse paralelamente a actividades informativas y de asesoramiento individual.

Por lo que toca a la adecuada estimación de estos datos, se requiere contrastar la opinión personal del consejero con las de los diversos miembros del equipo de orientación encargado también del caso, y por último, exponerla al sujeto, convertida ya —gracias a la observación de los anteriores lineamientos— en una comprobación de la realidad.

Entre las principales técnicas que emplea para este fin la Orientación están:

A. *La Psicotecnia —tests mentales—*

Que brindan una ayuda valiosa, por lo rápida y objetiva, para la valoración de diversos aspectos de la personalidad. Los de empleo más común en esta labor específica son:

- a) De capacidad intelectual general, como los de Raven, Dominó, Kohs y Otis.
- b) De intereses, como los de: Kuder, Strong, Geist y Angellini.
- c) De aptitudes, como el de Strong, *Vocational Guidance*.
- d) De personalidad, como los de: Machover, *Frases Incompletas*, Minnesota, Rorschach y T.A.T.²⁷

B. *La entrevista*. Constituye un instrumento psicológico básico de intercomunicación personal y obtención de datos.²⁸

²⁵ Es de desearse que la información se recopile sobre la consideración de que entre más varíen los planos de enfoque en el estudio de la personalidad tanto mayor será el conocimiento que se tenga sobre el individuo y que para la apreciación de los datos se requiere un criterio flexible, capaz de prever variaciones posibles dentro del marco referencial del sujeto. Cfr. *Manual de Orientación Profesional*, pp. 59 a 85.

²⁶ *Psicología de la Vida Profesional*, p. 412.

²⁷ Para la ampliación de este punto ver el capítulo sobre Psicotecnia.

²⁸ Esta, a nivel escolar puede realizarse ya sea con el alumno para el conocimiento y comprobación de aspectos personales tales como intereses y aptitudes conscientes,

C. *Las empleadas por la Profesiografía* que, como su nombre indica, se ocupa del conocimiento de las profesiones a través de tres tipos fundamentales de datos:

- a) *Escolares*. Que incluyen el aspecto general de aprendizaje de la actividad específica, requisitos de ingreso, planes de estudio, años en que se cursa, horario.
- b) *Económicos*. Que incluyen aspectos de colocación laboral: organismos que pueden brindarla, oferta y demanda, posibilidades de mejoramiento, etcétera.
- c) *Técnicos*. Que se refieren a la naturaleza específica y condiciones físicas y ambientales del trabajo.

D. *Las referentes al aprendizaje*. Permiten el conocimiento de los procedimientos más adecuados para la adquisición del mismo y el logro de cambios cesorios o reconocimiento social del valer.
y superaciones en los aspectos de enseñanza y programas educativos.²⁹

V. BREVE PLANTEAMIENTO DE LOS PRINCIPALES PROBLEMAS QUE DEBE RESOLVER EL ORIENTADOR

Se puede considerar como primordiales a los siguientes:

1. DIVERGENCIA ENTRE INTERESES Y APTITUDES

En general, cuando existe una vocación auténtica se tiene no solamente la inclinación, sino también las posibilidades de llevarla a cabo. Si faltan estas condiciones fundamentales, el sujeto debe realizar un sobreesfuerzo continuo, que terminará por producirle, seguramente un cansancio seguido de estancamiento o retroceso laboral, en vez de un progreso real y positivo. Según esto, aquellos casos en los que después de mucho esfuerzo el individuo logra sobresalir, pueden considerarse en realidad —salvo muy raras excepciones— como casos de divergencia, entre aptitudes latentes y requerimientos funcionales ac-

Con base en las anteriores consideraciones, cuando surge el problema de falta del equilibrio deseado entre vocación y aptitud, se debe tratar de que el

obstáculos encontrados para su realización, posición socioeconómica, ocupación del tiempo libre, relaciones en general con la familia y la escuela, materias de preferencia, calificaciones y promedios. *Con los padres*, para conocer la dinámica familiar, discutir con ellos la actitud a seguir buscando el que ésta sea fundamentalmente de estímulo, apoyo y comprensión en el problema de elección profesional de sus hijos y de colaboración positiva hacia la labor orientadora y/o *con los maestros*, para rectificar o confirmar aspectos de aprovechamiento y eficacia escolar del alumno, de valoración de su rendimiento y de su comportamiento específico en las diversas materias. Para asimilar este aspecto, ver el capítulo sobre entrevista.

²⁹ Cfr. Chico Schleske, A. *Centro de Orientación Profesional y Psicopedagógico*. Cap. III.

sujeto elija como profesión aquélla para la que tenga aptitudes, y como distracción aquélla que le interese.

2. FALTA DE DIFERENCIACIÓN ENTRE APTITUDES CONGÉNITAS Y ADQUIRIDAS

Delimitar en los resultados de las pruebas de aptitudes la parte correspondiente a la disposición natural del sujeto y la perteneciente al desarrollo o entrenamiento tenido en el curso de su vida, es muy importante en cuanto se refiere al consejo profesional, y se obtiene considerando el empeño vocacional del sujeto en el aprendizaje o actividades específicas que desarrolla, como medio de distinguir el gusto real por lo que hace —muy distinto de la simple eficiencia—.

3. TENDENCIA A LA VARIABILIDAD O CAMBIO DE VOCACIÓN DURANTE LA ADOLESCENCIA

Eduardo Claparède plantea este problema al observar que son muchos los jóvenes que eligen un trabajo o estudio completamente diferente y aun opuesto al que había constituido inicialmente su principal fuente de intereses, debido a que existen en el que a esta edad elige profesión, una multiplicidad de focos mentales capaces de presentar numerosas inclinaciones y hacer al joven que en un escaso período de tiempo cambie de parecer e intente otros caminos. Esto debe ser tomado muy en cuenta por el orientador al emitir su consejo.³⁰

4. INTERESES Y APTITUDES AFINES Y FALTA DE LAS CONDICIONES FÍSICAS NECESARIAS PARA UN DETERMINADO TRABAJO

En el Congreso Internacional de Psicotecnia celebrado en París en 1953, se estableció que en el caso de un sujeto con positivas aptitudes hacia una profesión, pero cuyo ejercicio se encontrara contraindicado por una enfermedad, predisposición o defecto corporal que se agravara con el tiempo, era preciso —en colaboración con el médico— plantear al interesado los aspectos en contra de dicha elección y sus posibles soluciones, dejándolo que decida por sí mismo. En casos favorables, se puede aconsejar un ejercicio discreto del trabajo deseado y un plan físico corrector.

5. LA FAMILIA COMO ELEMENTO OBSTACULIZANTE PARA LA REALIZACIÓN DE LA VOCACIÓN

Este tema ya se planteó anteriormente. Se debe aconsejar al sujeto sobre las actitudes a adoptar según las características específicas del problema, tratando siempre de ayudarlo a obtener una mejor comprensión familiar.

³⁰ Ver la ampliación de este aspecto en el Capítulo del trabajo.

6. CUANDO EL FACTOR ECONÓMICO ES EL OBSTACULIZANTE

También mencionado ya, este problema es uno de los más frecuentes en nuestro medio. Su solución sería dirigirse a organismos o personas que mediante subvenciones, becas, donativos u ofertas de trabajo puedan colocar al sujeto en condiciones de seguir la profesión deseada. De no ser posible esto, se debe de informar acerca de otras actividades similares que no requieran poseer el mismo grado de recursos económicos que exigía la inicialmente elegida.

7. DISCORDANCIA ENTRE VOCACIÓN Y COLOCACIÓN

Este factor está íntimamente ligado al anterior. "La disparidad entre el auténtico saber —valer—, y el ocasional quehacer —poder—, es muy frecuente en nuestra sociedad".³¹ En efecto, las necesidades económicas determinan en múltiples casos que el individuo se lance a trabajos que no están de acuerdo —ya sea parcial o totalmente— con su vocación, sacrificando a una cierta seguridad económica la realización futura de las propias potencialidades. Para resolver este problema se debe procurar que el sujeto sea consciente de sus verdaderas aptitudes e intereses, y aun cuando ocasional o circunstancialmente no los desenvuelva, sepa en un momento dado cuál es el derrotero que le brindará una mayor satisfacción.

8. CUANDO UN CONFLICTO PSÍQUICO DEFORMA LA ELECCIÓN PROFESIONAL

Si es éste el caso, se precisa antes que el consejo profesional una orientación vital previa y una profilaxis llevada a cabo por personas capacitadas para ello, como puede ser un psicoterapeuta o un psiquiatra.

9. CUANDO SE PREVÉ UNA INVOLUCIÓN DEL MERCADO DE TRABAJO EN LA PROFESIÓN ELEGIDA

Será conveniente advertir al sujeto la situación y, si insiste en su elección indicarle otras rutas paralelas de salida, como podría ser el estudio de un oficio o carrera complementaria que se pueda ejercer llegado el momento.

10. CUANDO SUJETOS MUY BIEN DOTADOS ELIGEN OCUPACIONES QUE REQUIEREN NIVELES MENORES DE INTELIGENCIA Y APTITUDES

El aspecto positivo de este problema es el de que dichas ocupaciones evolucionarán al haber en ellas gente apta que abra nuevos derroteros. De todas formas, cuando la elección se deba en el sujeto a una infravaloración de sí

³¹ Mira y López. *Manual de Orientación Profesional*, p. 44.

mismo, es necesario destacarle objetivamente sus posibilidades reales, procurando impulsarlo a realizarlas.

11. DIFICULTADES DE APLICACIÓN DE LA TAREA ORIENTADORA

Entre éstas tenemos:

A. *La de su tiempo de duración.* Aún no se precisa el que se debe emplear en ayudar a la elección profesional de un sujeto, ya que esto depende de la etapa evolutiva en que se encuentre, de sus características personales y de varias circunstancias específicas.

B. *La de carencia de personal calificado.* Existe una falta de personal experimentado para realizar la tarea orientadora, que tenga no sólo una formación psicológica, sino una especialización al respecto.

C. *La de los intereses creados.* Este se presenta en la actitud de aquellas personas que niegan su ayuda a la obra de orientación y se resisten pasiva o activamente a ella, por sentir o por creer que su ejercicio lesiona o disminuye su autoridad.³²

VI. DEONTOLOGIA DE LA ORIENTACION

El secreto profesional es aplicable a esta labor, por ello, los datos que se obtengan para sus fines, deben considerarse como estrictamente confidenciales y ser utilizados exclusivamente en interés legítimo del consultante.³³

VII. RELACION DE LA ORIENTACION CON LA ORGANIZACION CIENTIFICA DEL TRABAJO

Ambas pugnan por un óptimo rendimiento laboral; sin embargo, mientras que la primera busca "el mejor trabajo para cada individuo" de acuerdo con sus posibilidades personales, la segunda busca exclusivamente "el mejor hombre para cada trabajo" de acuerdo con su mayor rendimiento.³⁴

VIII. IMPORTANCIA DE LA ORIENTACION

Conclusiones

Como se dijo anteriormente, la necesidad de una reconstrucción económica que lograra el aumento de la producción y la elevación del nivel de vida

³² Cfr. Mira y López E. *Manual de Orientación Profesional*, pp. 35 a 47.

³³ Cfr. *Conclusiones del Primer Congreso Mundial de Orientación Profesional*. Publicaciones de Estudios Profesionales patrocinadas por la Dirección de Segunda Enseñanza S.E.P. Tema: El estatuto y deontología de la Orientación Profesional. Ed. mimeogr.

³⁴ Cfr. Mira y López, E. *Manual de Orientación Profesional*, pp. 12 y 13, y Fingermann, G., *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 68 a 71.

de los pueblos se hizo apremiante a partir de las guerras mundiales. Es cuando en la búsqueda de un mejor ajuste y rendimiento laboral surge la orientación, que sobre bases de satisfacción personal y colectiva trata de lograrlo. Desde entonces, y a medida que la vida moderna cada vez más compleja hacía necesario el perfeccionamiento en la realización de las diversas tareas, su labor cobraba vigencia y era considerada como esencial en muchos países.

Posteriormente, la mecanización industrial, en su tendencia a aumentar la producción y los bienes de consumo de la población, produjo como consecuencia el desempleo obrero con todos los problemas que entrañaba. Fue en ese momento cuando la orientación a través de sus métodos de información, abrió un panorama de posibilidades de encauce hacia nuevas especializaciones e inició su interés por el conocimiento de las técnicas de aprendizaje para el logro de una mejor realización laboral.

A medida que continuaba creciendo el desequilibrio entre la oferta y la demanda y se acentuaba la desocupación, surgía una fuerte competencia dentro del mercado de trabajo de muchas profesiones que restringía día a día su campo de acción. Consciente de este fenómeno, la orientación dio primordial importancia en su tarea de información profesiográfica al enfoque de los diversos aspectos relacionados con la fluctuación del mercado de trabajo, a fin de que el individuo conociera las posibilidades y dificultades reales que había de encontrar en el ejercicio de la actividad elegida.

Según se fue destacando la importancia de realizar una elección laboral adecuada, aumentaba el interés por estudiar con mayor profundidad todo lo concerniente a la misma. Así se inicia el análisis de la influencia social sobre la elección laboral que abarca tanto el conocimiento de los prejuicios de esta índole —como son: el de considerar a ciertos trabajos como específicos de capas sociales inferiores, el de la transmisión de la profesión por herencia, etc., especialmente acentuados en Europa— como la ausencia de prejuicios, característica laboral en América, debida a la gran afluencia de extranjeros que creó en este continente la necesidad de que el individuo aceptara cualquier trabajo que se le presentase, lo que, unido al concepto ideal de que toda persona podía ser candidato al mejor empleo dio lugar a una mal entendida democratización de las profesiones, que tomaba en cuenta únicamente el rendimiento del individuo sin importarle su realización y satisfacción laboral. Al respecto, la orientación trató —y lo sigue haciendo— de disminuir las influencias negativas de tipo social, destacando lo peligroso e insatisfactorio de que los individuos renuncien a sus inclinaciones y deseos auténticos por apremios y consideraciones puramente materiales o circunstanciales.

En estrecha relación con lo enunciado, está el hecho de que en los últimos años los neurólogos y psiquiatras hayan señalado diversas razones de perturbación nerviosa debidas a la elección equivocada de profesión, el que los economistas refieran que existe una afluencia excesiva de trabajadores en ciertas actividades y muy poca en otras y aboguen porque la elección laboral se

haga de acuerdo con la oferta en el campo de trabajo, y el que los sociólogos, a su vez, planteen la exigencia de encontrar la persona adecuada para cada tipo de actividad como un medio de lograr el bienestar común.³⁵

La orientación coadyuva a la solución de estos problemas, al facilitar la eficiencia laboral, buscando la armonía entre la personalidad individual y la actividad desempeñada, al fomentar la salud pública evitando que el sujeto elija un trabajo para el que no se encuentra capacitado, ya sea física o mentalmente, y al lograr la disminución del desempleo impidiendo que los obreros a la larga sean despedidos por falta de cualidades para la actividad laboral que desempeñan.

Lo expresado hasta aquí, se refiere tan sólo a una parte de la labor orientadora, ya que ésta tiene también una tarea dentro de la enseñanza, basada en el concepto de que si la juventud de un país fuera encauzada laboralmente en forma racional —respetando su vocación y personalidad general y obedeciendo a un planeamiento laboral nacional— el desarrollo de dicho país estaría en parte asegurado. Según esto, la orientación actúa dentro de los diversos niveles de enseñanza en la preparación del alumno para las actividades escolares procurando enseñarles los procedimientos necesarios para la sólida adquisición del aprendizaje haciéndole considerar el acto educativo en su transcendencia, impulsándolo al conocimiento de sus capacidades reales, y brindándole, también, un amplio panorama de derroteros profesionales que le faciliten la elección ocupacional óptima y le eviten caminos errados y esfuerzos inútiles; en una palabra, la orientación busca crear conciencia en cada uno de los jóvenes de la responsabilidad tanto personal como social que entraña elegir la actividad que corresponde a las características potenciales personales, para llegar a ser positivamente activo y triunfar por propia convicción y capacidades.

³⁵ Entre ellos están Huarte, Durkheim, Solway, Maxwell y Barnich.
Cfr. Baumgarten. F. *Exámenes de Aptitud Profesional*, pp. 1 a 17.

LA ORIENTACION PROFESIONAL

- I. Definición
- II. Origen y desarrollo
 1. Generalidades
 2. Breve reseña histórica
- III. Elementos del proceso orientador
 1. Determinantes básicos
 - A. El sujeto a orientar
 - B. La familia
 - C. La situación económica personal
 - D. El mercado de trabajo de la profesión elegida
 2. Contribución de diversos campos del saber a esta tarea
 - A. Contribución de la medicina
 - B. Contribución de la pedagogía
 - C. Contribución económico-industrial
 - D. Contribución de trabajo social
 3. La orientación considerada a través de las etapas evolutivas del ser humano
 4. Características de la misma a nivel educativo
 - A. Duración
 - B. Continuidad
 - C. Unidad
 5. Personas a cargo de la labor orientadora
 - A. El consejero de orientación
 - B. Su formación profesional
 - C. La necesidad de un equipo
- IV. Reunión y análisis del material específico de orientación
 1. La ficha acumulativa escolar
 - A. Datos generales
 - B. Datos somático-funcionales
 - C. Datos psicológicos
 - D. Datos socio-económicos
 - E. Datos escolares

2. La ficha general de orientación profesional
 - A. Examen médico
 - B. Información escolar
 - C. Información social
 - D. Estudio psicológico
3. Técnicas de uso más frecuente para la apreciación de datos
 - A. Test mentales
 - B. Entrevista
 - C. De profesiografía
 - D. De aprendizaje
- V. Breve planteamiento de los principales problemas que debe resolver el orientador
 1. Divergencia entre intereses y aptitudes
 2. Falta de diferenciación entre aptitudes congénitas y adquiridas
 3. Tendencia a la variabilidad o cambio de vocación durante la adolescencia
 4. Intereses y aptitudes afines y falta de las condiciones físicas necesarias
 5. La familia como elemento obstaculizante para la realización de la vocación
 6. Cuando el factor económico es el obstaculizante
 7. Discordancia entre vocación y colocación
 8. Cuando un conflicto psíquico deforma la elección profesional
 9. Cuando se prevé una involución del mercado de trabajo en la profesión elegida
 10. Cuando sujetos muy bien dotados eligen ocupaciones que requieren niveles menores de inteligencia y aptitudes
 11. Dificultades para la aplicación de la tarea orientadora
 - A. Tiempo de duración
 - B. Personal calificado
 - C. Intereses creados
- VI. Deontología de la orientación
- VII. Relación de la misma con la organización científica del trabajo
- VIII. Importancia de la orientación. Conclusiones

CAPÍTULO SEGUNDO

EL SUJETO A ORIENTAR

LA PERSONALIDAD

LA INTELIGENCIA

LA VOCACION



LA PERSONALIDAD

I. *Definición.* 1) *Primeros conceptos de persona.* 2) *Connotaciones teológicas.* 3) *Filosóficas.* 4) *Jurídicas.* 5) *Sociológicas.* 6) *Bio-sociales.* 7) *Bio-físicas.* 8) *Psicológicas.* 9) *Búsqueda de una definición posible.*—II. *Elementos de la personalidad:* 1) *Temperamento —definición, bases biológicas, su expresión—.* 2) *Carácter. —definición y condiciones psíquicas para su formación—.*—III. *La personalidad como unidad orgánica y psíquica:* 1) *Generalidades.* 2) *Análisis de este aspecto.* 3) *La teoría de los rasgos.* 4) *Procesos que se dan en la personalidad durante el transcurso de su desarrollo: crecimiento —integración y maduración— la formación del yo, la transformación de motivos.* 5) *Características de la personalidad madura.*—IV. *Enfoques para su estudio:* 1) *Diversas teorías.* 2) *Dos puntos de vista fundamentales —Psicología Personalista y Psicología del yo. Comentario—.* 3) *Diversos criterios estimativos.* 4) *Consideración del criterio estructural.* 5) *La importancia de la Psicología Profunda.*—V. *La exploración de la personalidad:* 1) *Técnicas estimativas.* 2) *El análisis de los rasgos —definición, tendencia determinante, hábito, actitud y rasgo, distinción entre rasgos individuales y comunes, su naturaleza, su exploración, clases de rasgos, sus posibilidades de actuación independiente, su coherencia y distribución normal, la Psicografía, el Psicograma, resultados de estudios sobre correlación de rasgos, el Psicograma desde el punto de vista profesional, la expresión de los rasgos en el desarrollo laboral.* 3) *El análisis del comportamiento expresivo.*—VI. *La tipología:* 1) *Definición.* 2) *Orientaciones básicas.* 3) *Concentración esquemática de algunas tipologías sobresalientes: De Hipócrates, Allport, Kretschmer, Freud, Sheldon, Pende, Mira y López, Jung, Kunkel, Spranger y Fromm.*

El llegar a concebir lo que es el ser humano en su totalidad y comprenderlo en sus manifestaciones y realizaciones es punto menos que imposible, debido no tan sólo a la complejidad de sus elementos intrínsecos y extrínsecos, que escapan al esfuerzo perceptivo de cualquier científico abocado a esta tarea, sino también al sello distintivo que diferencia a cualquier individuo de otro y malogra muchos de los intentos por establecer generalidades entre los hombres. Sin embargo, estas consideraciones no han vencido al investigador que en múltiples campos del saber día a día, intenta descubrir más acerca de sí

mismo y de los demás en un afán de verdad únicamente mitigado, cuando se es sincero, por la humildad que da el conocimiento de las propias limitaciones.

A partir de estas consideraciones, el presente capítulo sólo constituye un esfuerzo por recopilar conceptos útiles para el estudio y captación del sujeto en el caso específico de la labor orientadora.

I. DEFINICION

Enfocando la naturaleza distinta y única de la personalidad se puede intentar definirla de acuerdo con una concepción individualista y multilateral biopsico-social. Si se le considera como el conjunto de cualidades de la persona, es menester analizar primero las diversas connotaciones que se han dado a esta a través del tiempo y en las distintas áreas de conocimiento. Para ello se siguen los lineamientos generales dados por W. Allport.¹

1. PRIMEROS CONCEPTOS DE PERSONA

Un siglo a. de C. recibía el nombre de persona la máscara teatral usada en el drama griego.

Etimológicamente, la mayoría de los autores consideran que este vocablo se deriva del latín *personare*: sonar a través de.²

Cicerón (106-43 a. de C.) dio a *persona* los siguientes significados: “el papel que se desempeña en la vida” —posición real del filósofo—, “el conjunto de cualidades necesarias para desempeñar una labor” —cualidades psíquicas internas—, “como uno aparece ante los otros” —máscara— y, “lo que proporciona distinción” —prestigio social.³

2. CONNOTACIONES TEOLÓGICAS

En el siglo III, la concepción cristiana de la trinidad como integrada por tres personas distintas en una personalidad divina dio a este vocablo las características de naturaleza interior, sustancia y esencia.⁴

3. CONNOTACIONES FILOSÓFICAS

El filósofo romano Boecio (470-525), define a la persona como: “substancia individual de naturaleza razonable” *substantia individua rationalis naturæ* enfatizando como su cualidad fundamental la racionalidad. Posteriormente

¹ Cfr. *Psicología de la Personalidad*, pp. 41 a 71.

² Cfr. Greenough, J. B., y Kittredge, G. L. *Words and their ways in english speech*, 1902, p. 268. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 43.

³ Cfr. *Idem*, pp. 38 y 39.

⁴ Cfr. Webb. *God and personality*, 1919, pp. 20 y 36. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 46

santo Tomás de Aquino (1226 a 1274) pone también el acento en la integridad individual y destaca la dignidad del ser humano racional.⁵

Más tarde, filósofos como el alemán Ch. Wolff y el inglés J. Locke (1632 a 1704) la definen como autoconciencia,⁶ W. Leibnitz (1646-1716), lo hace a partir de la inteligencia⁷ y Windelband, resalta el concepto de objetividad hacia sí misma⁸ identificándola con la yoidad, mientras que, R. H. Lotze (1817 a 1881), la denomina ideal de perfección y W. Goethe (1749 a 1832), la llama "valor supremo", exaltándola.⁹

Por la misma época F. Nietzsche (1844-1900) y W. von Humboldt, la identifican con el yo íntegro y pleno, Kant (1724-1804), basado en la ética de la integridad personal, piensa que es un fin en sí misma, que está sujeta a la ley moral y estima como sagrada la libertad individual, M. Scheler, la considera capaz de realizar actos de la esencia más diversa¹⁰ y todos ellos basan sus conceptos en la proclamación de la autorrealización como proceso que hace al individuo valioso independientemente de su utilidad social, constituyendo los antecedentes de las doctrinas personalistas que siguen una tendencia voluntarista.

4. CONNOTACIONES JURÍDICAS

Ya desde el siglo IV el Código romano establecía como persona a todo aquel individuo que gozaba de estado legal.

Actualmente, se le define como un ser capaz de derechos y obligaciones, ya sea como individuo o como una entidad o grupo social al que la ley haya dado este carácter.

5. CONNOTACIONES SOCIOLÓGICAS

Ejemplo de éstas son: la de Eubank, quien concibe a la persona como:

⁵ Esta tendencia culmina en las épocas del Romanticismo y de la ética personalista. Cfr. Gilson, E. *El espíritu de la Filosofía Medieval*. Buenos Aires. EMECE, 1952. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 47.

⁶ Cfr. *Psychologia rationales*, 1734, p. 660, y *An essay concerning human understanding*, T. II. Cap. XXVII. respectivamente. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 48.

⁷ Cfr. Idem, p. 48.

⁸ Cfr. Idem.

⁹ Cfr. *Microcosmos*, 4a. ed. 1897, p. 682, Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 49.

El psicólogo L. W. Stern (1871-1938) de manera similar afirma que la personalidad plena nunca se alcanza por completo, se refiere al crecimiento y desarrollo continuo de sus características y la llama "unidad dinámica multiforme". Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 49.

¹⁰ Cfr. Idem, p. 49.

¹¹ Cfr. Idem, p. 51.

“la partícula final del grupo humano”,¹² y la de Burgess, quien la identifica —más equilibradamente— con: “aquella integración de todos los rasgos que determina tanto el papel como el *status* social de la persona”.¹³

6. CONNOTACIONES BIO-SOCIALES

Atienden a la expansividad o expresividad del sujeto en la medida que influencia a los demás. Así, May, considera a la persona a través de: “las respuestas que provoca en otros”,¹⁴ y Link H., lo hace a través del “efecto que ejerce sobre la sociedad”.¹⁵

7. CONNOTACIONES BIO-FÍSICAS

En contraste a las anteriores, éstas definen a la personalidad como “aquello que hace que un individuo sea lo que es”.¹⁶

8. CONNOTACIONES PSICOLÓGICAS

A partir del clasicismo, se estableció que la persona estaba caracterizada por un conjunto de cualidades, y fue desde entonces que se enfocó la personalidad desde un punto de vista predominantemente psicológico.

Allport considera al respecto cinco clases de definiciones:

A. *Aditivas*. Que sólo describen y enumeran. Entre ellas, está la de Prince: “personalidad es la suma de todas las disposiciones, impulsos, tendencias, apetitos e instintos biológicos innatos del individuo, más las disposiciones y tendencias adquiridas por la experiencia”.¹⁷

B. *Integrativas o configuracionales*. Que subrayan la organización de las características personales. Como ejemplo cabe citar la de Warren y Carmichael: “organización total de un ser humano en cualquier estado de desarrollo”,¹⁸ y la de A. Gesell: “superpauta persistente que expresa la integridad y la individualidad conductual característica del organismo”.¹⁹

¹² Cfr. *The concept of the person, Social and Soc. Res.*; 1927, p. 12. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 55.

¹³ Contenido en *Proc. of the Second Colloquium on Personality Investigation*. Johns Hopkins University Press. 1930, p. 149, Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 55.

¹⁴ Cfr. *Psychology at work: the Foundations of Personality*. Ed. por P.S. Achilles, 1932. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 58.

¹⁵ Cfr. *The return to religion*. 1936. p. 89. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 58.

¹⁶ Cfr. *Idem*, p. 57.

¹⁷ Cfr. *The unconscious*, 2a. ed. 1924, p. 532. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 61.

¹⁸ Cfr. *Elements of Human Psychology*, 1930, p. 338. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 61.

¹⁹ Cfr. *Proc. Second Colloquium on Personality Investigation*, 1930, p. 149. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 61.

C. *Jerárquicas*. Que definen a la personalidad conforme a niveles integrativos interrelacionados.²⁰

En sus primeras concepciones se señalaban tres estructuras o capas de personalidad. Una inferior instintiva ligada al cuerpo, otra intermedia anímica referida a la actividad y una denominada superior o intelectual. Así, los gnósticos por ejemplo, suponían que el ser humano se componía de tres elementos: materia —*hyle*—, alma —*psykhe*— y espíritu —*pneuma*—. Posteriormente, Aristóteles (384 a 322 a. de C.), estableció una distinción entre las capas sensitiva y espiritual del alma.²¹

Con el transcurso del tiempo, la manera jerárquica de definir la personalidad se extendió a la Medicina con "la doctrina de los niveles" del fisiólogo Jackson (1835-1911), la que se refería a la compactividad de los niveles funcionales inferiores del sistema nervioso y a la autonomía de los superiores.²²

A continuación se mencionan brevemente los criterios más importantes dentro de los campos enunciados.

a) *Criterio de Hoffmann*

Este psicólogo, considera a la personalidad integrada por tres capas: la de los impulsos, en que figuran los instintos vitales que regulan la satisfacción de las necesidades biológicas más primitivas, la del alma, donde se hallan los sentimientos y la del espíritu, en donde se encuentran la voluntad consciente, el pensamiento racional y los ideales.²³

b) *Criterio de E. V. Hartmann*

Este filósofo, distingue cuatro estratos del ser: el mundo de la materia, el de la vida orgánica, el de la vida psíquica y el de la espiritual. Cada estrato se encuentra apoyado en su inmediato anterior y las capas superiores no pueden romper la estructura de las inferiores, pero si conformarlas equivalentemente.²⁴

c) *Criterio de Rothacker*

Para éste existen tres capas: vital, vegetativa o emocional y del yo o de la persona. Todas se rigen por leyes propias, mediante un centro regulador

²⁰ Cfr. López Ibor, J. *Lecciones de Psicología Médica*, T. I, p. 18.

Esta tendencia se extiende a los campos filosófico, médico y psicológico y por tanto se ampliará su consideración.

²¹ Cfr. López Ibor, J. *Lecciones de Psicología Médica*, p. 19.

²² Cfr. López Ibor, J. *Lecciones de Psicología Médica*, T. II, p. 267. La idea de la superposición de estructuras nerviosas, se halla implícita en la doctrina de vigencia actual sobre la constitución y funcionamiento del sistema nervioso, que basa la evolución de éste en el proceso de telencefalización o cerebración progresiva.

²³ Cfr. Idem, pp. 19 y 20.

²⁴ Cfr. Idem, p. 20.

privativo —estructura vital de donde parte el dinamismo de la vida psíquica— y tienen un ritmo y valor característico.²⁵

d) *Criterio de Kleist y Braun*

Dichos autores, homologan las capas diferenciales del sistema nervioso con las capas psíquicas.

Para Kleist, existen en el ser dos estratos: personalidad y corporalidad. La primera, se divide en:

- persona interna* Representada por el yo y los sentimientos —grado diencefálico—.
- persona externa* Representada por la expresividad de los anteriores —grado cortical a nivel occipital—.
- relaciones entre ambas* Representadas por las vivencias propioceptivas —gyrus cinguli y cuerpo calloso—.

Y la segunda, se divide en:

- cuerpo interior* Representado por el yo corporal a través de sensaciones internas y estados difusos —grado diencefálico y cortical—.
- cuerpo exterior* Representado por la imagen corporal —grado cortical y occipital—.
- relaciones entre ambos* gyrus cinguli y cuerpo calloso.

Braun, por su parte, distingue tres estratos:

- Sofropsique* Acaecer psíquico o centro de la atención, que incluye inteligencia y voluntad.
- Tiflopsique* Acaecer somato-biológico o centro de fuerzas instintivas, que incluye afectos, impulsos e instintos.
- soma* Centro de mecanismos biológicos, que incluye movimientos expresivos, vasomotores y vegetativos.²⁶

e) *Criterio de W. James (1842-1910)*

Este fisiólogo y psicólogo norteamericano, indica en sentido estrictamente psicológico cuatro niveles del yo: material o de noción de la corporalidad, social o de reconocimiento de las demás personas, espiritual o unificador de tendencias discordantes en el hombre y puro o de sistemas filosóficos y escalas de valores.²⁷

f) *Criterio de Freud (1856-1939)*

Fundamenta la teoría de las tres instancias psíquicas del ser humano y se distingue de los demás criterios por la dinámica de cooperación y antagonismo que considera implícita entre instancias. A estas las llama:

²⁵ Cfr. Idem, pp. 20 y 21.

²⁶ Cfr. *Principles of Psychology*, 1890. T. I. Cap. X. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 62.

²⁷ Cfr. Allport, W., y Vernon, P. E. *Psychol. Bull.* 1930, p. 684.

—*ello*. Plasmado en impulsos y apetitos y regido por el principio del placer.
—*yo*. Plasmado en hábitos y actitudes manifiestas y regido por el principio de la realidad.

—*super yo*. Plasmado en ideales y principios conductores.

Merecen ser citados entre los que concibieron la personalidad de manera similar, psicólogos como MacDougall, Bridges, Heider, Blondel y Martin.²⁸

D. *De ajuste*. En general aprecian a la personalidad como modo de supervivencia en continua evolución. A dicha tendencia pertenecen los biólogos y conductistas que hablan del organismo total en acción. Como ejemplos, tenemos al del psicólogo norteamericano Wheeler (1865-1935), "personalidad es la estructura o equilibrio particular de reacciones individuales que distinguen a un individuo de otro" y la de R. Woodworth: "es el modo con que el individuo realiza diversas actividades".²⁹

9. BÚSQUEDA DE UNA DEFINICIÓN POSIBLE

Para encontrar una satisfactoria, es necesario enfocar la personalidad como una estructura con aspectos distintivos de crecimiento y desarrollo progresivos, estilos de vida y de adaptación al ambiente. Así, a pesar de adoptar un punto de vista exclusivamente psicológico, podemos concebirla únicamente en términos de interrelación bio-psico-social. Una definición que en parte entiende y abarca esta necesidad, es la de Allport: "personalidad es la organización dinámica en el individuo, de aquellos sus sistemas psicofísicos que determinan sus ajustes únicos al medio ambiente". Este autor, entiende por organización dinámica: "una estructura autorregulada en constante desarrollo y cambio", por sistemas psicofísicos: "actitudes, sentimientos y disposiciones unificadas en grupos de rasgos" y por ajustes únicos al medio ambiente: "el empleo de pautas características de conducta personal y social".

Aun cuando bastante completo, dicho planteamiento no toma en cuenta la influencia ambiental que da la participación del individuo en la situación existencial general y en la cultura y características del grupo social al que pertenece.

Este aspecto puede cubrirse con la siguiente concepción de E. Fromm: "un individuo es en sus peculiaridades único —según la forma como resuelve el problema existencial—, y al mismo tiempo representante de las características de la raza humana."³⁰

²⁸ Cfr. *The Science of Psychology*, 1929, p. 34. Cit. por Allport, W. *Psicología de la personalidad*, p. 63.

²⁹ Cfr. *Psychology*, 1929, p. 553. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 63.

³⁰ Esto se debe, según el autor, a que participa en la situación humana, que abarca la debilidad biológica del hombre y las dicotomías existenciales: limitación de la existencia, anhelo de trascender y conciencia del propio ser como ente separado y al mismo tiempo en relación. Cfr. *Ética y Psicoanálisis*, p. 48.

II. ELEMENTOS INTEGRANTES DE LA PERSONALIDAD

Los elementos que componen la personalidad son en su origen innatos, a partir de factores de herencia y de constitución —temperamento—, y adquiridos a partir de factores educativos y socio-culturales —carácter—. No existen por separado, sino fundidos y confundidos en la unidad. Sus complejas relaciones se perciben en un umbral indeciso de diferencias dentro de la continuidad. Dan la configuración del ser manifestándose por signos o rasgos.

Se nace con un temperamento, en el que se manifiestan —en infinitas combinaciones— las condiciones heredadas del linaje, que afectan a la estructura somática y al sistema nervioso central y vegetativo.

El carácter, a su vez, se forma sobre la base del temperamento, a partir de la educación y la cultura, a través de la convivencia en general.³¹

La personalidad, durante toda la vida, es susceptible de evolución y desarrollo continuo gracias al enriquecimiento vivencial. A medida que el ser humano realiza una labor y se entrega a ella, se refleja en la conciencia, de una sensación de plenitud, que equivale a la concepción frommiana de la personalidad madura: “ser el mismo y para sí mismo por medio de la realización plena de aquellas facultades que son peculiarmente suyas: la razón, el amor y el trabajo productivo”.³²

1. TEMPERAMENTO

A. Definición

Según Pittaluga, el temperamento es: “un estado orgánico y neuropsíquico constitucional congénito, en virtud del cual el ser humano se manifiesta en sus actitudes y actividades espontáneas o vivencias, con reacciones típicas frente a estímulos del mundo exterior.”³³

B. Bases biológicas

su formación —a partir del desarrollo intrauterino— obedece a tres factores fundamentales:

- a) *Hereditarios* o procedentes del linaje materno-paterno.
- b) *Congénitos*, basados en la nutrición embrionaria y fetal —no estrictamente hereditarios.
- c) *Exógenos*. Factores ambientales —alimentación, clima, etcétera—, que

³¹ Cfr. Pittaluga, G. *Temperamento, carácter y personalidad*, p. 50.

³² *Ética y Psicoanálisis*, p. 55.

³³ *Temperamento, carácter y personalidad*, p. 91.

influyen básicamente desde el nacimiento y durante los primeros años de vida.³⁴

C. Ampliación de los conceptos anteriores

a) Constitución orgánica congénita

Se refleja en el tipo somático o corpóreo, morfológico y fisiológico. Es apenas modificada por factores exógenos.³⁵

b) Sistema endocrino —glándulas de secreción interna—

Actúa mediante la influencia hormonal sobre el equilibrio orgánico, desde los primeros períodos de crecimiento embrionario. No se desarrolla definitivamente sino hasta la pubertad. Su funcionamiento se da en dos ciclos vitales. Uno de ellos, comprende la primera y segunda infancia —hasta los 10 o 12 años—, y se caracteriza por el funcionamiento de cinco glándulas fundamentales.

—*el timo*, relacionado con el crecimiento óseo, cuya función involuciona a partir de la adolescencia.

—*la epífisis o glándula pineal*, relacionado con el desarrollo sexual en la fase prepuberal, que involuciona a partir de la pubertad.

—*la tiroides, la paratiroides y la hipófisis o glándula pituitaria*, que persisten en plena actividad asumiendo nuevas funciones durante el segundo ciclo, mientras adquieren su máximo de intervención las cápsulas suprarrenales, el tejido insular del páncreas y las gónadas o glándulas sexuales.

El otro, se rige por el funcionamiento de los tres anteriores, se inicia en la pubertad y se extiende a la vida adulta. Marca diferencias de acción y correlación glandular e influencia específicamente las apetencias y requerimientos físicos y psíquicos del ser humano en su etapa específica de desarrollo.³⁶

c) *La sangre* o composición físico-química del plasma sanguíneo, en un contenido proporcional de proteínas, albúmina, globulinas, glucosa, sustan-

³⁴ Al primero de estos factores, se le ha llamado genotipo y a los dos últimos paratipos. La unión de los tres, produce el fenotipo individual humano; estudiado por la Genética. Cfr. Pittaluga, G. *Temperamento, carácter y personalidad*, p. 54.

³⁵ Ha sido caracterizada por autores como: Kretschmer, Bauer y Pende. Cfr. Idem. p. 56.

³⁶ El sistema endocrino, reguía principalmente las funciones metabólicas de la economía orgánica. Comprende un conjunto de glándulas cuyos productos de secreción —las hormonas— se vierten directamente en el medio interno. Estas ejercen una acción metabólica de excitación e inhibición en diferentes tejidos y estructuras. En su actuación se complementan y se interrelacionan.

cias grasas, calcio, fósforo, sodio, potasio, fermentos, enzimas, hormonas y vitaminas, entra en contacto directo con los tejidos del organismo y los nutre. El equilibrio de sus sustancias y su adecuada circulación, es de especial importancia por lo que se refiere al sistema nervioso, soporte de la actividad psíquica.

d) *Estructura y funcionamiento de los sistemas nervioso central y neurovegetativo.*

Ambos tienen una estructura susceptible de desarrollo y con posibilidades intrínsecas de resistencia tanto a acciones bioquímicas del medio interno como a sensaciones externas.³⁷

e) *La emoción*

Es por excelencia el reactivo básico temperamental, ya que los estímulos al actuar sobre el sujeto despiertan en él las reacciones orgánicas —físico-químicas—, como factores primarios de la emoción. La expresión de ésta depende de una descarga de energía potencial del sistema nervioso central, desencadenada sobre ciertos grupos musculares que provocan su mímica en un proceso de orden físico-químico y neuro-psíquico. La energía desencadenada en descargas súbitas y acumulada en las lentas, se basa en una tensión interna y el grado de reacción, depende de la constitución orgánica y temperamental de la persona y se produce por una descarga de hormonas en la sangre a partir

Las secreciones del *lóbulo anterior de la hipófisis*, actúan en general sobre el crecimiento, el metabolismo, la temperatura y el desarrollo testicular. Las secreciones del *lóbulo posterior*, regulan primordialmente el metabolismo hídrico. Las funciones de la *glándula tiroidea* son numerosas y afectan a la calorificación, al crecimiento y a la morfología, al metabolismo de los hidratos de carbono, de las grasas y proteínas, al metabolismo del agua y a las funciones cardiovascular, digestiva, nerviosa y sexual. *Las secreciones paratiroides*, tienen como principal función la regulación del metabolismo del calcio. *Las glándulas suprarrenales*, son esenciales para la vida pues controlan el metabolismo mineral, hídrico, hidrocarbonado, proteico, lípido y el nivel vital y energético general. Influyen en el crecimiento, en el aparato cardiovascular, en la temperatura corporal, en la sensibilidad reactiva a tóxicos, en la pigmentación de la piel, etcétera. *El timo*, influye sobre el crecimiento. *La epífisis o glándula pineal*, actúa también sobre el crecimiento general y el desarrollo de los caracteres sexuales secundarios. *Las secreciones testiculares y ováricas*, rigen el desarrollo sexual en sus capacidades germinativas, crecimiento general de órganos genitales, desarrollo esquelético, piloso, etcétera. Cfr. Guyton, A. *Tratado de Fisiología Médica*, p. 569, y Pasqualini, R., Arrighi, L., Paola, G. y Sardi, J. *Terapéutica Clínica*, pp. 25 y ss.

³⁷ El sistema nervioso junto con el sistema endocrino, asegura las funciones de control del organismo. En general, se ocupa de actividades rápidas como son las contracciones musculares, los fenómenos viscerales, la intensidad de secreción de algunas glándulas endocrinas, etcétera. El sistema nervioso central está formado por una serie de órganos que se escalonan en sentido craneocaudal: el cerebro, el cerebelo, los pedúnculos cerebrales, la protuberancia anular o puente de Varolio, el bulbo raquídeo y la médula espinal.

de la actividad de la glándula tiroidea y de las suprarrenales, que se encuentran bajo la acción de la hipófisis. Así, la hormona tiroidea, aumenta el número de pulsaciones, la adrenalina segregada por las cápsulas suprarrenales provoca una contracción de los vasos capilares periféricos y una producción de glucosa desde el hígado y las alteraciones de la circulación se expresan desde la palidez hasta la congestión local de los territorios cutáneos.³⁸

El sistema nervioso autónomo, es la parte del sistema nervioso encargada de mantener el equilibrio del medio interno —homeostásis— ya que inerva el corazón, los pulmones, los vasos sanguíneos, la piel, las glándulas y el sistema urogenital. Su funcionamiento es ajeno a la voluntad y tiene a su cargo los procesos vegetativos de equilibrio y expresión emocional que se realizan a través de los nervios simpático y parasimpático o vago. Las funciones de éstos son complementarias y a veces antagónicas. Así, cuando uno es depresor o inhibidor el otro es estimulante, ya que aumenta o acelera. La adrenalina es la hormona específica del simpático y la acetilcolina lo es del vago.

La actuación del primero, predomina en las emociones intensas y desagradables provocadas por estados de miedo y cólera y provoca descargas en masa. La del segundo, actúa de preferencia en estados de sueño y hambre, tendiendo a descargar en forma parcial únicamente.

*Cuadro Esquemático de reacciones características
según la influencia predominante*

<i>Parasimpático.</i>	<i>Simpático</i>
Restricción pupilar —miosis—	Dilatación —midriasis—
Retardo respiratorio	Aceleramiento respiratorio
Retardo de la actividad cardíaca	Aceleración cardíaca. Aumento de la excitabilidad
Dilatación de vasos arteriales —enrojecimiento	Constricción —palidez—
Aumento de la contractibilidad gastrointestinal, de las vías urinarias y genitales —excitación de la erección congestiva sobre el aparato genital	Inhibición
Aumento de la secreción biliar	Inhibición y acción vasoconstrictora respectivamente
Aumento de la secreción salival	Inhibición
Acción de aumento del pigmento cutáneo y de la secreción sudoral	Inhibición
no hay	Piloerección
Presión arterial baja	Presión arterial alta

Cfr. Guyton, A. *Tratado de Fisiología Médica*, p. 569, y Caso, A. *Lecciones de Neuroanatomía Humana*, pp. 178 y ss.

³⁸ Las principales partes del sistema nervioso relacionadas con los procesos emocionales son:

El hipotálamo, centro principal del cerebro para la integración y exteriorización de los impulsos motores en la expresión emocional.

El sistema nervioso autónomo, encargado de mantener el equilibrio del medio interno bajo control del anterior.

Ciertos núcleos talámicos

La corteza cerebral, en su zonas orbitofrontales y temporal. Cfr. Caso, A. *Lecciones de Neuroanatomía Humana*, pp. 136 y ss.

f) *Susceptibilidad, predisposición e idiosincrasia*

La primera, se puede definir como: "labilidad orgánica frente a agentes externos".³⁹ Obedece predominantemente a factores feto-placentarios de nutrición. La segunda, se manifiesta en una inestabilidad del equilibrio orgánico o tendencia a la alteración en un sentido determinado, ya sea espontáneamente o por influencia de elementos externos, y la tercera, denota lo originario, lo peculiar de una constitución; un estado orgánico propio del individuo. Así, por ejemplo, las alergias corresponden a situaciones de este tipo. Es la transmisión hereditaria relacionada con la composición de la sangre en sus caracteres físico-químicos y bioquímicos familiares y ancestrales.

g) *Tendencias*

A las manifestaciones primarias de satisfacción de las necesidades directamente ligadas con la estructura orgánica o subestructura del temperamento, se les denomina así:

h) *Factores subconscientes*

Se considera que el conjunto de vivencias, imágenes, recuerdos y deseos contenido del subconsciente, reposan en cierto modo sobre las manifestaciones temperamentales.

D. *Expresión temperamental*

El temperamento se reconoce fácilmente en las variaciones súbitas del humor. Estas pueden ser primarias o secundarias, según se deban a causas directas del estado transitorio del humor o sean dadas por preocupaciones o motivos diversos.⁴⁰

2. EL CARÁCTER

A. *Definición*

Inicialmente, los rasgos de carácter y los de conducta, fueron considerados sinónimos. Un ejemplo de ello es la siguiente definición: carácter es un "modelo de conducta característica de un individuo dado".⁴¹

Posteriormente, Freud lo consideró como un sistema de impulsos subyacente a la conducta pero no idéntico a ella.⁴² Por último, se pensó que los rasgos de carácter debían deducirse de la conducta, ya que el modo de pensar, sentir y actuar de una persona se determina en gran parte por la especificidad de la misma.⁴³

³⁹ Pittaluga, G. *Temperamento, carácter y personalidad*, p. 72.

⁴⁰ El aspecto de las bases biológicas del temperamento ha sido tomado de la obra *Temperamento, carácter y personalidad*, de Pittaluga, pp. 54 a 73.

⁴¹ Fromm, E. *Ética y Psicoanálisis*, p. 63.

⁴² *Idem*, p. 63.

⁴³ *Idem*, p. 63.

Carácter es, según Pittaluga “la resultante de la adaptación progresiva del temperamento constitucional a las condiciones del ambiente natural, familiar, pedagógico, cultural y social, los cuales modifican o son capaces de modificar las reacciones temperamentales espontáneas, dando una orientación definitiva a la conducta”.⁴⁴

Fromm, a su vez, considera que el carácter está determinado por los modos específicos con que la persona se relaciona con el mundo exterior, según los procesos de asimilación —adquisición de objetos— y de socialización —relación consigo mismo y con otras personas—.⁴⁵ Este autor, habla también de un carácter social propio de los miembros de una misma clase, raza o cultura, y lo define como: “representativo del núcleo de la estructura caracterológica común a la mayoría de los individuos de una cultura”.⁴⁶

B. *Condiciones psíquicas para la formación del carácter.*

Pittaluga, considera también que en la integración del carácter intervienen fundamentalmente:

a) *La atención.* Facultad mental ligada al funcionamiento del sistema nervioso central. Varía en sus límites y grados. Se requiere para la percepción objetual y presupone concentración mental y grado de tensión muscular.

b) *La memoria.* Facultad de retener las imágenes captadas por los sentidos y evocarlas a través de una selección espontánea. Está ligada a factores orgánicos y temperamentales —como la emoción—, siendo necesario que el mundo de las ideas abstractas se apoye en las imágenes mnemónicas.

c) *El razonamiento*

Capacidad de consideración de situaciones y de emisión de juicios sobre las mismas.

d) *La voluntad*

Como capacidad de querer para poseer.⁴⁷

III. *LA PERSONALIDAD COMO UNIDAD ORGANICA Y PSIQUICA*

1. *GENERALIDADES*

Este problema ha sido planteado desde diversos puntos de vista, pero revistiendo siempre las mismas características.

⁴⁴ *Temperamento, carácter y personalidad*, p. 91.

⁴⁵ *Ética y Psicoanálisis*, p. 67.

⁴⁶ *Idem*, p. 69.

⁴⁷ Jorge Simmel, destaca al respecto el drama que vive el ser humano de posesión y no posesión, en el que se desarrolla la formación del carácter y la orientación de la voluntad hacia el dominio del querer, energía ancestral y temperamental, en su forzoso encauce hacia fines concretos. Cfr. Pittaluga, G. *Temperamento, carácter y personalidad*, p. 114.

Así, las teorías holísticas, consideran que la personalidad en un ejemplo por excelencia de la naturaleza, la cual está integrada por sistemas coherentes significativos y valiosos para la supervivencia.⁴⁸ Filósofos como Spinoza y Whitehead, señalan al ser humano en un constante impulso hacia el crecimiento y la autoexpresión. Para los fisiólogos, los procesos de autoconservación, autorrestauración y autorregulación, implican una tendencia a mantener un estado de equilibrio o de cohesión y para los psicólogos, la personalidad activa en el logro de sus objetivos establece su unidad en la congruencia del trabajo de toda su vida.⁴⁹

2. ANÁLISIS DE ESTE ASPECTO

En la infancia, existe un grado notable de unidad orgánica manifestada en la incapacidad de respuesta diferida y de discriminación y graduación de la misma. A medida que los sistemas orgánicos y psíquicos se diferencian, disminuye esta unidad primitiva y tiene lugar un proceso compensatorio de integración, representado por maneras coherentes de desarrollo, útiles en el ajuste al medio.⁵⁰

Con el desarrollo aumenta la autoconciencia debida a la expansión del yo —caracterizada por su identificación con las posesiones personales, los seres que le rodean y la influencia de normas culturales y valores ideales—, y paulatinamente crece el sentimiento de auto-estima plasmado en el esfuerzo por lograr objetivos de acuerdo a un ideal yoico, que ayuda al individuo a mantenerse en un curso unitario de desarrollo.

Por lo anterior, puede considerarse al yo como centro de un universo psicológico ordenado. Así es como Koffka lo define: “núcleo más íntimo de todos los sistemas conscientes”, y James: “juego recíproco de los estados conscientes”.⁵¹

3. LA TEORÍA DE LOS RASGOS

Esta teoría, considera que si bien los principios anteriores pueden explicar la convergencia de energías psicofísicas en la conducta, no lo pueden hacer por lo que se refiere a la coherencia de la misma en actos sucesivos y por su

⁴⁸ Con esta tendencia, Fechner afirma que todo sistema se integra por un ordenamiento interno regular y una forma externa también regular, con una estabilidad determinada por leyes naturales. Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, pp. 364 y 365, respectivamente.

⁴⁹ Idem, pp. 365 y 366.

⁵⁰ Algunos de los equilibradores corporales que conservan la integridad funcional durante el desarrollo son: la homeostasis endocrina, la recuperación de funciones dañadas, las facultades adaptativas de los órganos sensoriales, etcétera.

⁵¹ Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 361.

Es necesario hacer hincapié aquí en el importante papel de la memoria y de la imaginación como capacidades unificadoras del yo, que le permiten unir el pasado con el futuro y planear este último.

parte da una explicación al respecto, cuando señala las posibilidades de estabilidad y contradicción de los rasgos⁵² basadas en su interdependencia. Así, según este planteamiento: "la coherencia reside en la compleja interrelación funcional de los mismos y en su ordenamiento combinado en jerarquías".⁵³

4. PROCESOS QUE SE DAN EN LA PERSONALIDAD DURANTE EL CURSO DE SU DESARROLLO

A. *El proceso de crecimiento*

Podemos considerar el desarrollo evolutivo humano en varias etapas: infancia, niñez, adolescencia, juventud, madurez y senectud.

Como ya se dijo, durante la primera de éstas se suscitan reacciones orgánicas globales —debido a que los sistemas funcionales aún son débiles y dejan al infante al alcance de todo tipo de estímulos ambientales—, traducidas en poca capacidad para la demora y comportamiento emocional no graduado. A medida que pasa el tiempo, se produce una inhibición paulatina de los movimientos y un aumento de habilidad y valor adaptativo en cada acto —gracias a la vinculación gradual de estructuras orgánicas específicas—, a lo que se denomina integración y maduración.⁵⁴

a) *Integración*

Esta se considera como el principio máximo del crecimiento. Se explica por la teoría celular biológica, que establece que el organismo está formado por diez trillones de células interrelacionadas de tal manera que dan una estructura unificada y estable.

Autores como Sherrington, distinguen en ella una jerarquía de móviles integrados en orden ascendente de complejidad, que son, a saber:

- Reflejos condicionados o aprendizaje de formas simples de comportamiento*, logrado mediante la sustitución de estímulos congénitamente eficaces por otros asociados
- Hábitos* o respuestas de condicionamiento
- Rasgos* o modos característicos de adaptación al ambiente próximo
- Yos* o sistemas de rasgos coherentes a nivel social
- Personalidad* o integración final progresiva de todos los sistemas de respuesta

⁵² Allport define a los rasgos como "formas de conducta coherente que difieren de las demás del individuo en intensidad y frecuencia, pudiendo ser por ello advertidas por observadores del mismo medio ambiente". *Psicología de la Personalidad*, p. 305. Más adelante se ampliará este aspecto.

⁵³ *Idem*, p. 363.

⁵⁴ Algunos autores afirman que el desarrollo de pautas de comportamiento se produce por un proceso de individuación de la actividad global inicial. Otros piensan que se logra por la gradual mielinización de conductos sensitivos y motores, por índices diferenciales metabólicos y por intensidad de los diversos estímulos ambientales. Cfr. Allport, G. *Psicología de la Personalidad*, pp. 152 y 153.

o ajustes característicos de un individuo frente a sus necesidades circundantes.⁵⁶

Según esto en el desarrollo de la personalidad existe:

—Una posible organización jerárquica de la misma a partir de su integración, un carácter cronológico en el proceso de adquisiciones adaptativas, una mayor riqueza de personalidad según la extensión de las experiencias vividas, unida a una parcialidad en cuanto a la asimilación de dichas experiencias.⁵⁶

b) *Maduración*

En ella “tendencias innatas de conducta alcanzan formas acabadas y activas sin que para ello intervengan la educación o la experiencia”.⁵⁷ Existen dos tipos: la madurez del sistema nervioso como totalidad capaz de retención de experiencia y de adaptación satisfactoria a las situaciones que se presenten, y la del crecimiento físico, desarrollo de las funciones glandulares y coordinación motora.⁵⁸

B. *El proceso formativo del yo*

El yo constituye el único criterio de nuestra existencia e identidad personal, ya que en él se ensamblan el contenido y la referencia temporal de la conciencia, la cual hace coherente a la personalidad.

La familiaridad con las experiencias recurrentes influye en el desarrollo de la autoconciencia, siendo el advenimiento de ésta gradual y su crecimiento continuo.

Existen además, símbolos sociales que son puntos de referencia para la yoicidad. Algunos ejemplos serían el apelativo, el atuendo y el arreglo personal, en cuanto se refieren a la posición económica y a la jerarquía individual, y las experiencias de dolor, frustración y ridículo social, que engendran estados agudos de autoconciencia. Así, aun cuando esta última debía basarse en procesos de pensamiento y juicios propios, la vemos en general influida por la sugestión o adopción sin crítica de diversos modelos de conducta que aunque muchas veces erróneos gozan de la idea de prestigio social. Esto predomina durante la época en que el niño toma sus creencias y normas de conducta de los adultos.

⁵⁵ Idem, pp. 155 y 156.

⁵⁶ Bergson, afirma al respecto que no siempre se incorpora la acción a la estructura permanente de la personalidad.

En efecto, la regresión o retroceso a niveles anteriores de conducta surge cuando el sujeto no puede integrar ciertos tipos de experiencias. En la disociación, por ejemplo, ocurre esto cuando un sistema coherente no es integrado a la personalidad y se convierte en un “complejo independiente”. Asimismo, en el infantilismo, la persona se retrasa en su desarrollo ante el temor de asumir responsabilidades adultas.

Esto no quiere decir que la integración sea rígida, al contrario, es flexible, puesto que se modifica ante nuevas experiencias de acuerdo a la adaptabilidad de la conducta y al cambio paulatino de la personalidad.

Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, pp. 154 a 163.

⁵⁷ Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 163.

⁵⁸ Idem, pp. 163 y 164.

Por ella, los individuos de una misma cultura poseen evaluaciones, símbolos y tendencias de pensamiento comunes.

La autoestima interviene también en la formación del yo, ya que en muchas ocasiones el sujeto lucha contra los obstáculos externos para mantenerla,⁵⁹ igualmente, al emprender una tarea tiende a asumir la cantidad y el tipo de trabajo que la mantenga al máximo⁶⁰ y aun adopta estrategias conductuales, como la racionalización —que adecua la realidad con los impulsos y creencias individuales— y la proyección —mediante la cual se atribuye a otros los pensamientos y deseos propios para preservarla—. ⁶¹

C. *El proceso de la transformación de motivos*

Este lleva a la formación de intereses complejos y de un estilo de conducta característico, elementos principales de la personalidad madura. Su forma varía de un individuo a otro.

⁵⁹ Se ha reconocido universalmente que el ser humano centra el desarrollo de su vida en el propio sentido de integridad y autoimportancia. Al respecto, Koffka habla de “una fuerza que impulsa al ego a ascender”, y MacDougall de “el sentimiento central de autoconsideración que desempeña el papel más poderoso y ubicuo en la vida superior del hombre”. Cfr. *Principles of Gestalt Psychology*, 1935, p. 670, y *Energies of men*, 1933, p. 234 respectivamente. Cit. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 187.

⁶⁰ Cfr. Frank J. D. *Amer. J. Psychol.*, 1935, 47, pp. 119 a 128. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 186.

⁶¹ De especial interés en este aspecto es la forma de compensar un sentimiento de inferioridad. Una tensión insatisfecha latente puede desarrollarse y crecer sin cesar como profunda sensación de deficiencia, debida a causas de incapacidad física, inadecuación social, inteligencia deficiente, conflictos morales, etcétera. Frente a la imposibilidad de lograr un ajuste satisfactorio directo con el medio, el individuo emplea lo que Adler llamó compensación, pudiendo manifestarla en una acción persistente sobre la fuente real de inferioridad hasta reducirla al mínimo, o hasta llegar a convertirla en fuente positiva de fuerza —sobre compensación—, o buscando satisfacerla en direcciones diferentes a la de la que provocó el malestar —sustitución—, o resolviéndola mediante la fantasía y la ensoñación.

Los mecanismos arriba enunciados y estos últimos han sido denominados “de defensa”, porque están destinados a fortalecer al yo para que logre una actuación equilibrada en el medio social. Para su consideración se requiere el conocimiento de los conceptos psicoanalíticos. A partir de la división freudiana de la personalidad en ello o impulso emocional, en super yo o conciencia, y en ego o autoconciencia cognoscitiva, se enuncia el principio de realidad como control del yo, sobre el principio de placer impulsivo del ello, para el logro de la adaptación individual al medio ambiente.

La importancia del conflicto entre deseos impulsivos y agentes inhibitorios en la evaluación de la personalidad, no puede ser negada, ni tampoco la necesidad que tiene el sujeto de expresarlos en forma socialmente aceptable. Sin embargo, no podemos ignorar tampoco que los motivos humanos y la manera de realizarlos son personales y se comprenden únicamente si se observa el curso de las transformaciones individuales.

Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, pp. 188 a 202.

Según William James, la motivación es contemporánea, ya que la que corresponde a los primeros estadios de vida conduce a propósitos posteriores, siendo generalmente abandonada en favor de éstos.⁶²

También Woodworth habla de la transformación de los motivos en favor del ajuste.⁶³

Una de las principales pruebas dadas para explicar esta autonomía funcional motivacional, es la de la formación paulatina de funciones independientes estructuradas por algunas precedentes. Así, E. B. Holt, al respecto, da como ejemplo el comportamiento repetitivo del niño —adscrito al mecanismo de reflejo circular—, fundamento para la fijación de hábitos y del aprendizaje posterior.⁶⁴

Sin embargo, esta teoría no aclara el porqué son seleccionados preferentemente ciertos estímulos y porqué se vuelven insistentes y capaces de superar obstáculos y subordinar impulsos en conflicto inhibiendo todo aquello ajeno a su objetivo.

Para psicólogos como Allport, los motivos son canalizaciones de la voluntad de vida original y la pluralidad motivacional se explica a través de rasgos, actitudes, intereses y sentimientos considerados como disposiciones de la personalidad, no independientes sino estrechamente relacionadas con los principios del crecimiento, que constituyen pautas motivacionales significativas y conducen a la conducta socializada.

Este autor hace hincapié en que existen de acuerdo con las diversas etapas evolutivas, situaciones cruciales a las que el individuo debe enfrentarse para lograr su ajuste —un ejemplo de éstas es la incorporación del niño al ambiente escolar—,⁶⁵ y que algunas veces interrumpen el curso del desarrollo, otras veces lo retrasan y otras más lo superan mediante pautas nuevas de conducta.⁶⁶

Resumiendo:

El desarrollo de la personalidad es continuo, se relaciona íntimamente al período de crecimiento y persiste en transformación a través de las diversas etapas evolutivas del ser humano.

En el infante, actúan la integración y la maduración como mecanismos fundamentales del crecimiento, los cuales interrelacionan el bagaje individual innato —determinado en parte por la herencia, ya que los seres humanos están sometidos en diversos grados a sus leyes—, de constitución, temperamento y capacidad intelectual general que hace posible el desarrollo en el individuo de diversos mecanismos adaptativos y de la capacidad de aprendizaje.

⁶² Idem, p. 211.

⁶³ Idem, p. 212.

⁶⁴ Cfr. *Animal Drive and the Learning Process*, 1931, Cap. VII y VIII. Cit. por Allport, *W. Psicología de la Personalidad*, p. 215.

⁶⁵ Cfr. *Psicología de la Personalidad*, p. 226.

⁶⁶ Cfr. Idem, p. 223.

La integración gradual segmental del sistema nervioso, va dando lugar a unidades cada vez más complejas de diferenciación en las respuestas y de modos adaptativos de equilibrio entre las demandas orgánicas y las del medio ambiente.⁶⁷

A medida que la personalidad evoluciona, se percibe la influencia de factores intelectuales y volicionales en cuanto a la dirección, modificación e inhibición motivacional, ya que surgen y se aprenden motivos nuevos y más complejos los que ya no constituyen impulsos, sino intereses, sentimientos, valores, etcétera.⁶⁸

5. CARACTERÍSTICAS DE LA PERSONALIDAD MADURA

Para Allport, son fundamentalmente tres:

A. *Variedad de intereses autónomos*

B. *Auto-objetivación.* En el balance e interrelación de las propias pretensiones y habilidades con las posibilidades, en la comparación de las cualidades personales con las de los demás y en la opinión que se tenga de sí mismo con las que otros tengan al respecto. Supone introvisión.

C. *Una filosofía unificadora de la vida* que haga a esta última congruente y de acuerdo a la cual se actúe, medite y viva.⁶⁹

Según lo anterior, la personalidad madura tiene siempre un objetivo que le conduce a una forma creadora de vida, mediante un planeamiento inteligente de metas, ideales y ambiciones con proyección futura. También el conocimiento de sí mismo, es un requisito para muchos de los cambios que exige la evolu-

⁶⁷ Kempf menciona que las principales demandas orgánicas son la nutritiva y la sexual, que existen fundamentalmente impulsos adquisitivos o evitativos —según tiendan a obtener algo del mundo circundante o a evitar amenazas a la salud y seguridad individual— y que la inteligencia como capacidad funcional del sistema nervioso central se caracteriza por el método peculiar que elige el sujeto para resolver las situaciones que se le plantean. Así, las motivaciones que imperan inicialmente en la vida son impulsos o “pulsiones vitales que conducen a la reducción de alguna tensión orgánica”. Cfr. *The autonomic Functions and the Personality*, Nerv. and Ment. Dis. Monog. Ser. 1921, No. 28. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, pp. 130 y 131.

⁶⁸ Para la ampliación de este aspecto ver los capítulos IV y VII de la *Psicología de la Personalidad*, de Allport.

⁶⁹ Cfr. *Idem*, pp. 231 y 232.

Según Ch. Bühler, en el comienzo de la niñez, los objetivos faltan por completo y en la adolescencia están vagamente definidos, mientras que en la primera madurez se bosqueja ya un plan de vida y en los años posteriores se lucha para realizarlo. Cfr. *El curso de la vida humana como problema psicológico*, Buenos Aires, Espasa-Calpe, 1950, Cit. por Allport, G. *Psicología de la Personalidad*, p. 237.

⁷⁰ Este debe considerar por lo menos lo que muchos autores llaman los tres caracteres del ser humano: el que realmente tiene, el que piensa que tiene y el que otros piensan que tiene. Teóricamente la introvisión podría medirse interrelacionando los

ción de la personalidad⁷⁰ e igualmente la posesión de una filosofía o de un tipo de valor último hacia cuyo logro se deba encauzar toda la actividad.⁷¹

Para Fromm, la madurez —que él denomina orientación productiva del carácter— se distingue, por el empleo que hace el individuo de las propias fuerzas y potencialidades congénitas sobre bases de libertad, razonamiento y experimentación real que de sí mismo.⁷²

Los puntos de vista enunciados destacan algo común que no se debe pasar por alto, la capacidad evolutiva de la personalidad hacia su plena realización.

IV. EL ENFOQUE DE LA PERSONALIDAD PARA SU ESTUDIO

1. DIVERSAS TEORÍAS

El psicólogo W. Wolff piensa que deben considerarse como principales las que se citan a continuación:

A. *Teoría físico-químico-psíquica*, que define la personalidad por sus características somáticas: figura y corpulencia, procesos glandulares y fisiológicos y rasgos psíquicos en un proceso dinámico de cooperación y antagonismo.

B. *Teoría realista*, que aprecia a la misma como la manifestación de la conducta del organismo ante el ambiente.⁷³

C. *Teoría expresionista*, que la refiere a un principio unificador o tensión psíquica sujeto a continuas transformaciones.⁷⁴

D. *Teoría impresionista*, que piensa a la personalidad como una proyección que va de dentro hacia afuera, reflejo de impresiones internas y externas en continuo cambio, e indica que ningún rasgo es fijo.⁷⁵

E. *Teoría idealista*. Esta no sólo se refiere al individuo sino que abarca el espíritu universal.⁷⁶

dos primeros. Sin embargo, aplicablemente se obtiene por la relación entre los dos últimos.

Cfr. Sears, R. J. *Soc. Psychol.*, 1936, pp. 151 a 163. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, pp. 239 y 240.

⁷¹ Spranger es el creador de un tipología basada en los siguientes valores básicos: religioso, estético o artístico, teórico, económico, social y político, que puede ser utilizada para la exploración de este aspecto. Más adelante se hablará de ella. Cfr. *Types of Men*, pp. 109 a 246. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, pp. 240 a 248.

⁷² Cfr. *Ética y Psicoanálisis*, p. 92.

La madurez parece también llevar consigo la formación del sentido del humor. Este ha sido definido por el novelista Meredith como "la capacidad de reír de las cosas que uno ama —incluyéndose— y seguir amándolas". Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 241.

⁷³ Ejemplo de ésta es la tendencia conductista de Watson.

⁷⁴ " " " " " de Janet.

⁷⁵ " " " " " de W. Stern.

⁷⁶ Como ejemplos tenemos la filosofía de Platón y de san Agustín y las teorías de C. G. Carus y E. V. Hartmann. Cfr. *Introducción a la Psicología*, pp. 320 a 326.

2. DOS PUNTOS DE VISTA FUNDAMENTALES

Según W. Allport, el énfasis que se ha dado dentro de la Psicología al estudio del individuo en un aspecto integral, tridimensional y único ha sido proporcionado básicamente por la Psicología Personalística y la Psicología de la Personalidad o del yo.

Se considera importante dar un panorama general de ambas.

A. *Psicología Personalística. Sus fundamentos*

Está basada en instrumentos metafísicos. Considera al individuo como unidad multilateral y necesariamente centro de las investigaciones teóricas de la Psicología, ya que es en él quien vincula, organiza y regula los procesos mentales.

Para ello, destaca la imposibilidad de explicar de otra forma la interacción mutua de los procesos psicológicos que ni se organizan por sí solos, ni son independientes, y la carencia de sentido que tienen los conceptos psicológicos si no se refieren a la persona como agente coordinador central con capacidades creadoras.⁷⁷

Destacan en la personalidad los aspectos de:

a) *Dimensión-persona-mundo*, en una relación interactuante que provoca tensión y hace surgir el estado de conciencia. Si éste es agudo, se denomina emergente, saliente, o de mayor sentido objetivo para establecer contacto con el mundo exterior —vista-oído—, si lo es menos y tiene mayor sentido subjetivo se le denomina entrante —olfato y gusto—.

b) *Percepción*, como incapaz de existir sin la persona que la tenga. Las experiencias de espacio y tiempo son percepciones intersensoriales y psicológicamente tienen una pertinencia personal —a menor cantidad, menor pertinencia y a la inversa. Por ejemplo, se puede tener a un amigo afectivamente muy cerca aun cuando se encuentre realmente a kilómetros de distancia.

c) *Memoria*, basada en el tiempo personal. Así, experiencias lejanas muy significativas pueden ser recordadas con mayor intensidad que otras mucho más cercanas. Emplazada entre la función del instinto y la de la inteligencia, conserva las experiencias pasadas y las proporciona al presente en servicio de objetivos futuros.

d) *Pensamiento*, como instrumento de supervivencia que facilita el ajuste mediante la resolución de problemas, tanto de manera reactiva como creadora y espontánea.

⁷⁷ Así, por ejemplo, James afirma que "toda operación mental ocurre en forma personal". Lo mismo hace W. Stern al decir que "la Psicología es la ciencia de la persona considerada como teniendo experiencia o como capaz de tener experiencia". Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 563.

e) *Sentimientos*, los que se distinguen a partir de su amplitud, intensidad, duración, profundidad, genuinidad, vinculación a funciones vitales o culturales, adaptación y expresividad.⁷⁸

f) *Motivación*, referida a esfuerzos personales del individuo hacia objetivos determinados y caracterizada por el predominio de la intención y el planeamiento consciente.⁷⁹

En general, este planteamiento es afín al de la Psicología del yo, puesto que considera a la persona como la unicidad en la multilateralidad y el origen y fundamento de todas las experiencias a partir de su interrelación con los medios físico y social.⁸⁰ Sin embargo, existe una diferencia entre ambas, ya que la última separa los hechos mentales de los corporales —el yo es mente y tiene cuerpo— y enfatiza la introspección como principal método de estudio.

B. *Psicología de la Personalidad o del yo. Sus fundamentos*

Esta teoría, parte de necesidades empíricas y considera que el aspecto de la personalidad debe ocupar un lugar amplio e importante dentro del campo de estudio de la Psicología. Se basa en la tendencia empírico-intuitiva de la comprensión, que señala a la personalidad como una estructura multilateral, que —hasta donde lo permite el proceso de juicio—, debe ser percibida como tal.

Para ello destaca:

a) Que cada individuo tiene un proceso sistematizado de crecimiento, el cual, no depende de la frecuencia ni de la uniformidad sino de una necesidad estructural, ya que la personalidad del ser humano es tanto una ley para sí misma, como una ley general.

b) Que la predicción —objetivo fundamental de esta doctrina—, se logra mediante generalizaciones previas a partir de equivalencias y no de uniformidades entre seres humanos.

c) Que aun cuando la personalidad se enfoque desde distintos ángulos, debe hacerse siempre a partir de su naturaleza esencial. Esta puede radicar en el punto de vista de la persona misma sobre qué es y qué hace.

d) Que su análisis debe hacerse a niveles significativos de “disposiciones neuro psíquicas complejas o unidades de personalidad llamadas genéticamente rasgos”, los cuales garantizan la estabilidad dentro de la vida personal y son flexibles e interdependientes.

⁷⁸ Wundt resume estas distinciones en tres: placer-desagrado, tensión-relajación, excitación-calma. Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 566.

⁷⁹ Representantes de esta teoría son: Stern, Bowne, Ward, Müller, Freinfels, Klager, etcétera.

⁸⁰ Cfr. Calkins, *Psychol. Rev.* 1917, 24, pp. 279 a 300. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*. p. 567.

e) Que sólo conceptos de alta coherencia representan adecuadamente el rasgo de unidad existente y debe darse preferencia a aquéllos con significación más individual y dinámica de vida —intereses, aptitudes, inclinaciones, actitud—.

f) Que la comprensión de formas individuales de vida mental debe ser el objetivo fundamental del estudio y, el secundario, la comparación de una persona con otra mediante rasgos comunes fundamentados en principios evolutivos y culturales.

g) Que pueden codificarse aspectos concretos de la naturaleza humana mediante métodos de Psicología Experimental —recolección de hechos e inducción crítica—. ⁸¹

C. Comentario

El estudio sistematizado de la personalidad puede verse ventajosamente influido por una orientación centrada en la persona, que a partir de la fidelidad y coherencia de sus observaciones, enriquezca la comprensión de la misma.

3. DIVERSOS CRITERIOS ESTIMATIVOS

Raitzin expone varios elementos de juicio que se han utilizado para considerarla:

A. *Criterio antropológico*, que estima en el ser humano las reacciones espontáneas y simples propias del primitivismo natural.

B. *Anatomo-fisiológico*, que trabaja sobre la resultante funcional de la perfecta correlación somatopsíquica.

C. *Estadístico-demográfico*, aplicable a grupos humanos y basado en similitudes colectivas significativas.

D. *Biométrico*, resultante de la medición de múltiples signos antropométricos, fisiológicos y psicológicos. ⁸²

E. *Normativo o axiológico*, que establece el valor individual y social a partir de una escala de valores determinada.

F. *Clínico*, que por medio de un examen médico-psiquiátrico general diagnostica la situación físico-psíquica del individuo y en cierta forma lo clasifica de acuerdo a entidades nosológicas.

G. *Constitucional*, que analiza importantemente los factores temperamentales.

H. *Tipológico*, que se sirve de una concepción abstracta ideal para considerar al individuo.

I. *Psicoanalítico*, que a través de la exploración del inconsciente intenta descubrir signos ignorados de la personalidad.

⁸¹ Cfr. *Psicología de la Personalidad*, 561 a 573.

⁸² *Fundamento de la biotipología clínica*, de Pende, y de la científica, de Pearson.

J. *Sociológico*, que da máxima importancia a la utilidad social y al juicio de los demás.

K. *Etnico o racial*, que parte de elementos de juicio correspondientes a la genética.

L. *Criminológico o legal*, que basándose en la conducta y medio ambiente individual, estudia los caracteres desviados de la norma.⁸³ A su vez, Werner Wolff propone como criterio para el estudio de la personalidad, un sistema teórico de organización que considere los siguientes aspectos:

La genética, o estudio de la constitución biológica del individuo a partir de los genes, que fijan ciertos rasgos somato-psíquicos a través de la herencia.

El nivel de conducta en las diversas etapas de desarrollo: infancia, adolescencia, juventud, adultez y vejez.

La perspectiva de tiempo y espacio, que se refiere a la actitud de la persona hacia estas dimensiones. Varía con la experiencia individual y el nivel de aspiraciones y está determinada por la época, la situación social y la formación cultural.

Al respecto, el ser humano en un principio carece de concepto de tiempo. Una vez que lo tiene, se apoya en el presente —infancia—, más tarde en el futuro —juventud—, luego de nuevo en el presente —madurez—, y por último, en el pasado —vejez—.

Por lo que se refiere al espacio, el niño en un principio no distingue la separación entre sí mismo y el mundo exterior. Más tarde, surgen paulatinamente la anchura, la separación y la distancia. Esta última, parece ampliarse durante la adolescencia y representar posteriormente el grado de sociabilidad que se guarda con respecto al medio ambiente.

La influencia y la adaptación ambientales. Es bien sabido que el ejemplo familiar, la educación y las características peculiares de la cultura en que se vive establecen puntos de referencia para el análisis del desarrollo individual, y que lo mismo acontece con la adaptación del ser humano al mundo exterior.⁸⁴

4. CONSIDERACIÓN DEL CRITERIO ESTRUCTURAL

Debido a la necesidad de encontrar psicológicamente unidades básicas de estudio con enfoques comunes de conocimiento, la doctrina que afirma la existencia de estructuras psíquicas que obedecen a principios de organización y que por conveniencia y utilidad práctica ha ideado componentes o aspectos diferenciables de la personalidad, se ha difundido.

⁸³ Cit. por Pittaluga, G. *Temperamento, carácter y personalidad*, pp. 98 y 99.

⁸⁴ Esta entraña diversos grados, que en relación al individuo van desde la expansión hasta la sumisión (adaptación) la normalidad hasta el aislamiento (inadaptación) y en relación al ambiente, van desde la democracia hasta la dictadura (adaptación) y desde el separatismo hasta la anarquía (inadaptación). Al respecto no se debe perder de vista que junto a la capacidad de adaptación es necesario tener un cierto grado de inadaptación. Cfr. *Introducción de la Psicología*, pp. 298 a 309.

Así, MacDougall concibe cinco estructuras: disposición, temperamento, ánimo, carácter e intelecto. Klages, piensa que son seis: sensación, movimiento, aprehensión, voluntad, contemplación y expresión.⁸⁶ Beck, afirma que son: percepción de la forma, energía organizadora, impulso afectivo y actitud creadora.⁸⁷ Boven, emplea tres grandes divisiones: disposiciones —factores temperamentales innatos—, rasgos —actitudes emocionales—, y lineamientos —actitudes filosóficas adquiridas—⁸⁸ y según la Psicología de la Personalidad, el análisis de la misma debe llevarse a cabo a partir de rasgos o tendencias específicas de conducta limitadas a la situación y condiciones particulares bajo las cuales son observadas.⁸⁹

5. LA IMPORTANCIA DE LA PSICOLOGÍA PROFUNDA EN LA CONSIDERACIÓN DE LA PERSONALIDAD

Los conceptos fundamentales de esta rama psicológica fueron dados por:

A. S. Freud, (1856-1939), quien señaló que las manifestaciones humanas son procesos dinámicos que suelen basarse en conflictos, y enfocó así, la atención hacia el estudio de fenómenos psicológicos desconocidos.

A partir de su concepción de persona como ser único con formas propias de comunicación, como organismo unificado en sus manifestaciones somatopsíquicas según leyes innatas y experiencias iniciales adquiridas, este autor concibe toda una teoría acerca del ser humano, cuyos conceptos básicos son los siguientes:

a) *Libido o energía psíquica*

Fuente vital básica del ser humano. Obedece al llamado impulso del placer. Se desarrolla de acuerdo con las actividades psíquicas y en virtud a las asociaciones básicas del niño centradas en las figuras familiares. Se manifiesta en diversas regiones corporales erógenas, que varían a medida que éste evoluciona. Estas zonas son progresivamente: la oral —boca—, la anal —ano— y la genital —órganos genitales—. La última de ellas se divide a su vez en: autocrítica, homosexual y heterosexual o de plena madurez.

b) *El esquema psicológico interno*

Las funciones psíquicas pueden ser conscientes o inconscientes. La conciencia como órgano de percepción nos hace darnos cuenta tan sólo de una parte limitada de lo que llega hasta nosotros. Los aspectos que escapan a nues-

⁸⁵ Cfr. *Energies of Men*, 1933. Cap. XXIV. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 255.

⁸⁶ Cfr. *The Science of Character*, trad. 1928. Cit. Idem, p. 255.

⁸⁷ Cfr. *Amer. J. Orthopsychiatr.* 1933. 3, pp. 361 a 375. Cit. Idem, p. 255.

⁸⁸ Cfr. *La Science du Caractère*, 1931. Cit. Idem, p. 255.

⁸⁹ Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, pp. 255 y ss.

Más adelante se enuncian los rasgos que esta tendencia distingue.

tra atención son olvidados o reprimidos en la inconsciencia y ofrecen diversos grados de resistencia cuando se intenta hacerlos conscientes.

A partir de este planteamiento, Freud concibe las tres instancias psíquicas en el ser humano que ya hemos mencionado antes: *el yo*, que controla el sistema consciente, se encuentra en contacto directo con la realidad y se rige por *ella*; *el ello*, donde se encuentran los deseos, impulsos e instintos como manifestaciones inconscientes que tienden a la satisfacción inmediata; *el super yo*, caracterizado por los valores e ideales sociales, morales y religiosos formados durante el desenvolvimiento del yo, mediante la introyección intelectual y emocional —que hace el niño— de las figuras familiares en categoría de ideales. Estas instancias se interrelacionan, manteniéndose en equilibrio en la personalidad normal. Su dinámica es la siguiente:

Los impulsos inconscientes regidos por el principio del placer que exige su satisfacción inmediata, son refrenados por el principio de realidad que rige al yo al ser censurados por el super yo.

Cada persona canaliza su libido de manera diferente y gobierna así su conducta.

c) *Complejos.*

Freud hace radicar en ellos la conflictiva psíquica al definirlos como conjunto de ideas, impulsos y tendencias inaceptables, con fuerte carga emotiva, reprimidas en el inconsciente. Se manifiestan en trastornos de conducta cuya aparición indica falta de integración de hechos en el esquema vital del individuo y crean una especie de respuesta condicionada ante estímulos específicos y personales.

d) *Los mecanismos de supresión y represión*

La mente en su función organizadora tiende a seleccionar ciertas asociaciones y eliminar otras al inconsciente porque entran en conflicto con su moral y con las normas sociales.

Si la energía de lo eliminado logra encauzarse hacia aspectos productivos (sublimación), el individuo logra el equilibrio normal, mientras que si sólo las rechaza sin darles una salida aceptable se provoca la neurosis.

La represión entraña una detención inconsciente de asociaciones conflictivas y *la supresión* un control consciente de las mismas.

e) *Los sueños*

Fueron considerados por este autor como mecanismos básicos de satisfacción de deseos. Aparecen a partir de estímulos endógenos o exógenos y de experiencias recientes y antiguas ligadas entre sí. Su lenguaje es la expresión simbólica e metafórica. Provocan muchas veces reacciones corporales o tensiones psíquicas.⁹⁰

⁹⁰ Cfr. *The Basic Writings of Sigmund Freud*. The Modern Library. New York, 1938. Cit. por Wolff, W. *Introducción a la Psicología*, p. 259.

B. El austríaco Alfredo Adler (1870-1937) da, a su vez, a la Psicología Profunda, una teoría que persigue la adaptación del individuo a sí mismo. Esta se llama Psicología del individuo. Su intento es conciliar el esquema de instancias psíquicas —ya señalado— y la exclusividad de las experiencias infantiles y de la libido sexual con la organización psíquica general. Para ello, señala diferencias individuales, entre los seres humanos según su manera peculiar de relacionarse con el medio ambiente. Basa estas relaciones en una ley hecha por el hombre —la cual gobierna la vida psíquica— consistente en “tener seguridad”.⁹¹

Para este autor, el criterio de verdad objetiva es la aceptación social. Explica la conducta por sus fines manifiestos hacia la sociedad en general y hacia el trabajo y el amor en particular según adquiera las características de:

- a) interrelación social de dominio, sometimiento o enmascaramiento conductual y
- b) de predominio de impulsos vitales, de conservación o de poder.

Este último instinto suele compensarse con la imaginación y cuando no es así, se frustra en su realización y hace que surja el sentimiento de inferioridad.

Los sueños son para el autor —a diferencia de lo que eran para Freud— un “como ensayo emocional de planes y actitudes para despertar la conducta”.⁹²

Adler da, así énfasis a la interrelación del organismo con el medio ambiente para la conservación del equilibrio individual y destaca en la configuración vital no sólo el pasado del ser humano sino también sus finalidades futuras.

C. Otra orientación básica para la metodología Profunda es la que Carlos Gustavo Jung da en su Psicología analítica. En ella, señala la existencia de formas específicas intelectuales y emotivas de reaccionar. Parte de signos comunes de actuación y de aspectos simbólicos tomados del comportamiento de pueblos primitivos, antiguas civilizaciones y enfermos mentales. Se basa en la comparación de asociaciones, fantasías, sueños, dibujos, etcétera, de unos y otros, establece de esta forma, modos comunes instintivos de pensamiento y de reacción que tipifica en imágenes ideales a los que denomina arquetipos —ánima y ánimo— y formula la hipótesis de la existencia de un inconsciente colectivo que marca actitudes semejantes hacia la vida en la raza humana. Describe asimismo, dos grandes tendencias humanas: la introversión y la extraversión.⁹³

De esta forma añade al concepto de estructura psíquica una base hereditaria y modifica —de antagónica a complementaria— la dinámica de las instancias psíquicas.

De acuerdo a las tres teóricas básicas expuestas, el individuo puede comprender las manifestaciones de su personalidad a través de un proceso fundamental: la “introspección”.⁹⁴

⁹¹ Cit. por W. Wolff, *Introducción a la Psicología*, p. 277.

⁹² *Idem*, p. 281.

⁹³ Su descripción se dará más adelante.

⁹⁴ Este aspecto está tomado del libro *Introducción a la Psicología*, de W. Wolff. pp. 259 a 294.

V. LA EXPLORACION DE LA PERSONALIDAD

1. TÉCNICAS ESTIMATIVAS

Según Allport, las de mayor utilización son:

A. *Evaluación*

Consiste en la estimación formal de una o más cualidades personales a través del contacto directo con el sujeto, que permite establecer comparaciones cuantitativas entre diversas personas, sobre una o varias variables, mediante las siguientes reglas generales:

- a) *Dar una definición clara de la variable* y de sus fines específicos describiéndolos y ejemplificándolos.
- b) *Elaborar escalas*. Las comúnmente empleadas son:
 - De puntaje*. Que evalúan al sujeto tomando como punto de referencia la población general y se construyen a base de intervalos y
 - De ordenación jerárquica*. Que evalúan en una relación mutua a todo un grupo de individuos. Sus unidades son las posiciones seriales.⁹⁵
- c) *Proporcionar una preparación precisa* a los jueces instruyéndolos sobre la naturaleza de las variables, los intervalos empleados y la necesidad de juicios objetivos.⁹⁶

B. *Los tests*

Se han definido ya como instrumentos de medida *standard*. Sus limitaciones radican en considerar que la situación estímulo es idéntica para todos los sujetos y que las respuestas tienen una significación constante. Para reducirlas se pide que en su construcción sigan los siguientes lineamientos:

- a) Las variables que midan deben referirse a niveles significativos de organización mental —rasgos comunes—.
- b) Las alternativas ofrecidas al sujeto deben estar razonablemente relacionadas con el rasgo.
- c) La escala debe ser confiable, es decir los reactivos deben diagnosticar un mismo rasgo.
- d) La escala debe ser también válida. Predecir la conducta a partir de la comparación de resultados o evaluaciones entre pruebas.⁹⁷

⁹⁵ Es posible combinar ambas escalas.

⁹⁶ Spielman y Burt consideran como más evaluables objetivamente a las variables de autoexpresión y conducta social, como: sumisión, miedo, confianza en sí mismo, nivel energético, emotividad, etcétera, Cfr. *Industrial Fatigue Research Board*, London, 1926, No. 33, pp. 52 a 72. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 457.

⁹⁷ Ver el capítulo sobre Psicotecnia.

C. *La experimentación*

Fue Francis Galton, quien propuso aplicar este método a la investigación de la personalidad improvisando las circunstancias de la vida.⁹⁸ Los atributos que hacen preferir este procedimiento a los demás son su objetividad y su exactitud. Sin embargo, no todas las circunstancias pueden ser improvisadas o controladas y por tanto, en la experimentación se suelen rehuir las formas complejamente estructuradas de comportamiento y sólo se analizan procesos muy elementales.

Según lo expuesto, Allport destaca que:

—Es mucho más significativa la investigación a niveles un tanto complejos que tomen siempre en cuenta la organización del ser humano.

—Es necesario establecer la confiabilidad empleando varios experimentadores, métodos suplementarios y efectuando repeticiones.

—Obtener del individuo la conducta más espontánea y natural que sea posible, o en todo caso, establecer las alteraciones que en ella provoca la situación experimental.⁹⁹

2. EL ANÁLISIS DE LOS RASGOS

A. *Definición*

Se ha considerado a éstos desde diversos puntos de vista. Uno de ellos es el biosocial, que los explica como “nombres dados a tipos o cualidades de conducta que tienen elementos en común”.¹⁰⁰ Otro es el biofísico, ejemplificado en la siguiente afirmación de Richtkraft: “rasgo es una fuerza física directiva constante que determina la conducta activa y reactiva del individuo”,¹⁰¹ y uno más, es el criterio mixto que parte de la combinación de los dos anteriores y formula apreciaciones como la siguiente: “se dice que un individuo posee determinado rasgo de personalidad, cuando exhibe una forma de reactividad —conducta— generalizada y coherente, que difiere —se desvía— de otros miembros de su medio social, tanto en intensidad como en frecuencia, pudiendo ser por ello advertido por observadores del mismo medio”.¹⁰²

B. *Rasgo y tendencia determinante.*

El primero puede considerarse como una tendencia directiva generalizada y duradera relacionada a estructuras mentales persistentes, tales como: intereses, gustos, sentimientos, ideales, etcétera, mientras que la segunda, es una

⁹⁸ Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 470.

⁹⁹ Cfr. *Psicología de la Personalidad*, pp. 450 a 477.

¹⁰⁰ Cfr. May, M. J. *Soc. Psychol.*, 1932, 3, p. 133. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 305.

¹⁰¹ *Idem*, p. 305.

¹⁰² *Idem*.

actitud mental que facilita la solución de problemas específicos. Sus dos tipos más comunes son el hábito y la actitud.¹⁰³

C. *Rasgo y hábito*

Un rasgo surge por la integración de hábitos específicos con un significado adaptativo para la persona. Se ve influenciado tanto por factores innatos como el temperamento, la inteligencia y la constitución, como por factores ambientales. Un hábito es en cambio, un tipo invariable de respuesta obtenida por la repetición de una situación estímulo.¹⁰⁴

D. *Rasgo y actitud*

Ambos son formas de respuesta que individualizan al ser humano y combinan proporcionalmente la herencia con el aprendizaje. Sin embargo, una actitud, tiene un objeto material o conceptual de referencia bien definido, mientras que el rasgo no lo posee. Así por ejemplo, el punto de vista de un sujeto sobre el fascismo es una actitud, pero la manera de comportarse al respecto —conservadora, radical, etcétera—, es un rasgo.

Las actitudes pueden ser específicas y generales, mientras que un rasgo sólo es general puesto que es crónico y se expresa en todas las esferas del comportamiento.¹⁰⁵

E. *Distinción entre rasgos individuales y rasgos comunes*

Se puede considerar que no hay dos personas que tengan el mismo rasgo debido no tan sólo a diferencias en estilo y grado, sino también a los elementos del temperamento y carácter individuales. Sin embargo, los individuos formados en un mismo medio y cultura desarrollan algunos modos de ajuste comparables. A éstos se les denomina rasgos comunes.

Dentro de la teoría de los rasgos, el común es sólo un aspecto de rasgos individuales complejos y el individual es el verdadero rasgo al que se define como modo único de comportamiento. Ambos conceptos se complementan en el estudio de la personalidad y son susceptibles de estudio genético, analítico y experimental.

En conclusión, los rasgos "son símbolo creados socialmente para designar y valorar las cualidades humanas"¹⁰⁶ y por ello el psicólogo debe emplearlos con cautela.¹⁰⁷

F. *Su naturaleza*

Según William Stern, la persistencia de un rasgo es únicamente ideal ya que el individuo no es solamente un ser adaptable, sino que también es

¹⁰³ Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, pp. 307 y 308.

¹⁰⁴ Cfr. *Idem*, pp. 308 a 311.

¹⁰⁵ *Idem*, pp. 311 y 312.

¹⁰⁶ Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 327.

¹⁰⁷ Para ampliar este aspecto ver la obra citada anteriormente, pp. 304 a 328.

capaz de autodesarrollo y crecimiento. Asimismo, el rasgo no es independiente del mundo exterior, puesto que éste puede influir en él.¹⁰⁸

G. *Su exploración*

“La interpretación de los rasgos se logra en la coherencia de actos separados de conducta observable.”¹⁰⁹

Los métodos difieren según se trate de rasgos individuales o comunes.

H. *Clases de rasgos*

a) Estos pueden tener una significación motivacional —direccional—, o instrumental. Los primeros son intencionales y tendientes hacia, mientras que los segundos son capacidades con potencia para, o estilos expresivos de conducta.

b) *Rasgos genotípicos, fenotípicos y pseudo-rasgos.*

Los genotípicos, se explican por motivos y presiones subyacentes. Los fenotípicos, son los característicos de todo un grupo. A los comunes se les concibe con este nombre. Los pseudo-rasgos, se dan por errores de inferencia y para evitarlo es conveniente el preguntar qué trata de hacer o de obtener un individuo al comportarse de una manera determinada.

c) *Rasgos cardinales, centrales y secundarios*

Los primeros, se destacan claramente en la conducta y son tan dominantes que casi todas las actitudes se les refieren directa o indirectamente. Los segundos, se consideran focos diferenciables de la personalidad. Y los terceros, se expresan en series muy limitadas de respuestas equivalentes y pasan fácilmente inadvertidos.¹¹⁰

I. *Possibilidades de actuación independiente de los rasgos*

Los rasgos no pueden considerarse como unidades que se excluyan mutuamente pues no son independientes unos de otros.¹¹¹

J. *Su coherencia*

Los resultados de numerosos estudios sobre el comportamiento humano, han indicado que la coherencia de éste nunca es perfecta. Por lo que se refiere a los rasgos, éstos con frecuencia se contradicen, debido a que los cambios ambientales ponen en tensión activa a unos u otros. Ninguno actúa solo, ni es igualmente equivalente en eficacia y por ello les es preciso mantenerse plásticos para no perder su utilidad.¹¹²

¹⁰⁸ Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 329.

¹⁰⁹ Idem, p. 331.

¹¹⁰ Idem, pp. 336 a 342 y 354 a 355.

¹¹¹ Idem, pp. 342 a 346.

¹¹² Idem, pp. 346 a 349.

K. *Su distribución normal*

Este problema se refiere a los rasgos comunes. Entre éstos, se consideran más útiles los que poseen una distribución normal. Se ha observado que aquéllos de determinación biológica son los que se hallan mejor distribuidos y que sucede a la inversa con aquéllos de conformación predominantemente cultural —de conformidad con niveles medios de conducta—.¹¹³

L. *La Psicografía. Análisis de rasgos comunes*

Como recomendación previa para su análisis, el psicólogo debe tomar en cuenta que en el estudio de la personalidad únicamente se obtienen aproximaciones a su estructura. Una vez hecho esto, debe intentar dar una definición del rasgo que va a estudiar, eligiendo —a ser posible— una sola variable psicológica y a continuación someterla a controles empíricos para determinar mediante experimentos, evaluaciones o tests, las diferencias individuales, buscando una distribución normal y amplia del rasgo en la muestra elegida.¹¹⁴

M. *El Psicograma*

Este término se ha considerado sinónimo de historia personal:

En el estudio de los rasgos comunes es una gráfica o perfil que indica la magnitud en que el individuo posee un rasgo. Sus limitaciones radican en que no logra expresar un equilibrio cualitativo entre dos o más rasgos. Sin embargo, su empleo es muy conveniente en el estudio comparativo de la personalidad.

A continuación se presenta un psicograma sugerido por Allport, que se basa en quince variables. Las primeras tres, agrupadas en la esfera física general, las dos siguientes en la esfera de inteligencia, otro par en la del temperamento y las ocho últimas en la esfera social de rasgos motivacionales e intereses. De éstos sólo se señalarán los más importantes.

Integración del Psicograma

—*Esfera física general*, que comprende:

- a) *Simetría o forma corporal*. Se analiza la estructura, los rasgos faciales, la complexión y uso normal de los miembros.¹¹⁵
- b) *Salud*. Determinada mediante un examen médico general.
- c) *Vitalidad o potencia energética*. Depende de la salud y del funcionamiento metabólico, se considera vinculada al temperamento y se aprecia en el impulso del comportamiento expresivo.

—*Esfera de inteligencia*, que comprende:

¹¹³ Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, pp. 349 a 354.

¹¹⁴ Idem, pp. 415 a 417.

¹¹⁵ Aquí se pueden añadir rasgos psicomotores como el de velocidad de movimiento.

a) *La inteligencia abstracta o verbal*, o capacidad de resolver problemas mediante el uso de símbolos. Se aprecia a través de pruebas verbales.

b) *La inteligencia mecánica o práctica*, o capacidad para manipulaciones espaciales. Se mide por pruebas de ejecución.

c) *La inteligencia social*, o capacidad individual de actuar con eficacia en situaciones de este tipo.¹¹⁶

—*Esfera temperamental*

Se exploran las manifestaciones emocionales del individuo a partir de su susceptibilidad a la estimulación, del grado y velocidad de sus respuestas habituales, de su estado de ánimo predominante y de la intensidad y fluctuación del mismo. Para ello, se distingue entre *las emociones fuertes y débiles*, a través del grado medio de respuesta en medidas de la presión sanguínea, pulso, reflejo psicogalvánico cutáneo, etcétera.¹¹⁷

—*Esfera social*, rasgos motivacionales e intereses.

Se explora la motivación específica o tendencia hacia metas ulteriores a través de rasgos que se hallen distribuidos en la población general.

Esta esfera, está basada en la inteligencia social o poder de apreciar y hacer lo que las circunstancias ambientales requieran. Se forma con la experiencia. Se analiza mediante tests de memoria de nombres y rostros, pruebas que plantean la selección del acto socialmente correcto, información sobre normas y códigos sociales, etcétera.

Es aconsejable considerar en ella, los siguientes rasgos:

a) *Ascendencia y sumisión*

En toda relación social hay en cierto sentido un conflicto de personalidad en el que unas dominan y otras ceden.

Ya desde el siglo XIX, los sociólogos definieron estos rasgos como formas básicas de adaptación social. Así Spencer, los denominó de supremacía y subordinación y el criminólogo italiano Sighele, los analizó en delinquentes que influían o eran influidos.

En general, no se consideran fijos y constantés en toda situación a que se enfrenta el individuo ya que, según el plano de equilibrio que éste busque predominará el aspecto de sumisión o el de dominio.

Han sido catalogados por Adler y MacDougall como instintos fundamentales respectivamente. Se ha observado que aparecen desde edad temprana, lo que sugiere que el temperamento es un factor importante en su formación; sin embargo, una influencia social suficiente logra alterarlos.

Su conocimiento dentro de la selección y orientación profesional es de importancia práctica, ya que el hombre dominante no se puede adaptar a empleos donde se encuentre siempre subordinado y a la inversa. Se pueden

¹¹⁶ Esta se puede incluir aquí o en la esfera social.

¹¹⁷ Al considerarlas es necesario tomar en cuenta los rasgos de expresión emocional típicos de la cultura a la que pertenece el sujeto.

medir para los fines mencionados con pruebas de alternativas opuestas elegibles que planteen situaciones de este tipo.

b) *Expansión y reserva*

En su aparición y desarrollo sucede lo mismo que con las anteriores.

Expansiva es la persona que se entrega a las relaciones sociales y suele expresar intensamente sus opiniones. Reservada es aquélla reticente a la relación social cuyas opiniones son herméticas y breves.

Estos rasgos no deben ser confundidos con la extraversión y la introversión, ya que la reserva puede encontrarse a la vez en personas dominantes y extravertidas y al contrario.

El predominio de uno de ellos puede calificarse como deseable o no en el individuo únicamente a partir de su grado de inteligencia, educación, valores, etcétera.

Uno de los métodos más eficaces para su exploración, consiste en contar el número de veces en que un individuo —dentro de un período de tiempo dado— habla de opiniones personales o de sí mismo. También puede hacerse que conteste improvisadamente a los anuncios de un diario donde se solicitan empleados, como si estuviera tratando de conseguir el puesto.

c) *Persistencia y vacilación*

La persona en la que predomina el primer aspecto es tenaz, resuelta y constante y aquélla en la que predomina el segundo es inconstante, irresoluta, fluctuante y caprichosa.¹¹⁸

Clark ha creado, para medir estos aspectos, un test confiable de persistencia para escolares en donde se encarga a los alumnos realizar varias tareas que no deben abandonar antes de haber hecho todo lo posible por resolverlas.¹¹⁹

d) *Auto-objetivación y auto-engaño*

Como ya se dijo, la introversión o autoconocimiento es especialmente importante para el desarrollo de la personalidad. Se le considera positiva a diversos grados ya que ayuda a obtener pautas de conducta adecuadas tanto en el aspecto adaptativo como en el creador.

Para estudiar estos rasgos se pide al sujeto que haga una evaluación sobre sí mismo y se compara con la dada por jueces, personas que los conocen, resultados de otras pruebas, etcétera.

¹¹⁸ G. E. Müller y el austríaco Otto Gross se interesaron en estos aspectos, denominando función primaria a la vacilación y secundaria a la persistencia. A su vez el psicólogo holandés Heymans, consideró que cuando la primera función se desarrolla exageradamente existe una tendencia a la superficialidad y a la incoherencia y cuando acontece esto a la segunda surge la melancolía y la paranoia. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 432.

¹¹⁹ Cfr. J. Educ. Psychol., 1935, 36, pp. 604 a 610. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 433.

e) *Confianza y falta de confianza en sí mismo.*

Estos rasgos dependen de las experiencias vividas y de las destrezas desarrolladas por el sujeto.

Existen tests confiables que los miden bien. Son el Benreuter de autosuficiencia; la Escala de Pallister, de actitud negativa o de apartamiento, y la Escala de Heidbreder, de sentimientos de inferioridad.¹²⁰

f) *Gregarismo y retraimiento*

Ambos son de referencia exclusivamente social. El primero es el deseo de estar siempre presente en grupos sociales y el segundo es la aversión hacia los mismos. Se les puede analizar a partir de datos que da el sujeto sobre la distribución de su tiempo considerando el que emplea voluntariamente en estar en compañía de otros.

g) *Altruismo y egoísmo*

Se forman a partir de características normativas y caracterológicas de socialización. El altruista tiene como fin el bien social, y por ello sus realizaciones son en pro de los intereses de otros. El egoísta únicamente busca el propio bien y a menudo a expensas de los demás. El grado en el que el individuo posee estos rasgos ha sido medido con pruebas de madurez social, juicio moral y discriminación ética.

h) *Intereses específicos*

Se les considera rasgos motivacionales.

Es conveniente explorar ya sea los cuatro tipos de intereses dados por Thurstone: hacia la ciencia, el lenguaje, la gente y los negocios,¹²¹ o los ya enunciados dados por Spranger.¹²²

N. *Resultados de estudios en que se correlacionaron los rasgos expuestos*

Se encontraron correlaciones de + 0.30 a + 0.40 entre los de ascendencia y extraversión. Estas fueron más altas en los aspectos de fuerte emotividad y extraversión. La correlación entre ascendencia e interés religioso, fue de + 0.33. La de introversión y valores teóricos, alcanzó la cifra de + 0.23 y de - 0.41 por lo que respecta a valores económicos. La inteligencia social, correlacionó con la abstracta en + 0.40.

¹²⁰ Cfr. J. Abnorm. and Soc. Psychol., 1933, 28, pp. 291-300, y *Arch. of Psychol.*, 1933, No. 151, y J. Abnorm. and Soc. Psychol., 1930, 25, pp. 62 a 74, respectivamente. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 438.

¹²¹ Cfr. Psychol. Rev. 1931, 38, pp. 406 a 427. Cit. Por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 442.

¹²² Ver la clasificación al final de este capítulo.

O. *Otros rasgos que pueden incluirse*

a) *Radicalismo y conservatismo*. Según se tienda a formas sociales nuevas o a conservar las ya establecidas.

b) *Neurotismo*. Como falta de expresión de la imaginación en la realidad social según la definición de Thurstone.¹²³

c) *Masculinidad-Femineidad*. Según predominen actitudes activas o pasivas o pasivas y según sea la expresión emotiva, los intereses específicos y la escala de valores.¹²⁴

P. *El Psicograma desde el punto de vista profesional*

Super, establece un sistema esquemático de clasificación y exploración de rasgos a través de los siguientes aspectos:

a) *Tendencias de comportamiento normal*

Estimadas mediante pruebas específicas como la de Guilford-Zimmerman.

b) *Tendencias psicopatológicas*

Para algunos autores la anormalidad no es más que un tipo de comportamiento extremo, de aquí que su exploración pueda aplicarse con sentido a personas normales, destacando únicamente tendencias predominantes. Una prueba específica para ello, es el Inventario Multifacético de Personalidad de Minnesota —MMPI— que estima aspectos de:

—*hipocondría*, tendencia a preocuparse sin motivo por la propia salud.

—*depresión*, sensación de inutilidad y pesimismo.

—*histeria*, inmadurez emocional o tendencia a evitar problemas apoyándose en incapacidades físicas.

—*desviaciones psicopáticas*, ausencia de respuestas emocionales profundas, ineptitud para aprovechar la experiencia y desprecio por las costumbres establecidas.

—*paranoia*, tendencia a la suspicacia, hipersensibilidad y manía persecutoria.

—*psicastenia*, vacilación, pensamientos inútiles y obsesivos, tendencia a comportarse de manera apremiante e ineficaz.

—*hipomanía*, tendencia a emprender demasiadas cosas a la vez, a ser demasiado entusiasta y confiado.

—*introversión social*, tendencia a mantenerse alejado de los demás.

—*masculinidad-femineidad*. Ya se dieron anteriormente estos conceptos.

¹²³ Cfr. A. Neurotic Inventory, J. Soc. Psychol., 1930, I, pp. 3 a 30. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 447.

¹²⁴ Este psicograma fue tomado de la obra *Psicología de la Personalidad*, del autor mencionado, pp. 415 a 449.

c) *Necesidades e impulsos*. Para la exploración de este aspecto existe la clasificación que da Murray en su prueba del T.A.T. Distingue 29 necesidades. De éstas las más importantes como impulsos subyacentes o tendencias del comportamiento normal, son:

- la *agresión*, necesidad de atacar.
- la *afiliación*, necesidad de asociarse a otros.
- el *conocimiento*, comprensión conceptual.
- la *ejecución*, capacidad de realización.
- la *dominancia*, afán de predominio.
- la *sumisión*, afán de dependencia.¹²⁵

Q. *La expresión de los rasgos en el desarrollo profesional*

Para determinar el desarrollo profesional hay que centrarse en las preferencias y aptitudes vocacionales, desempeño laboral, éxito y satisfacción en el trabajo.

Una de las tendencias fundamentales de la personalidad dentro de la ocupación, es la de preferir aquélla que le permite asumir un papel compatible al concepto que tiene de sí.

Sobre este aspecto, Raylesber, ha demostrado que una misma ocupación es susceptible de distintos enfoques: científico, social, utilitario, etcétera, de acuerdo con los valores dominantes en el individuo y que, este hecho depende fundamentalmente de sus características de personalidad.¹²⁶

Smal, Sweat y Von Arnold, consideran que las necesidades individuales en relación con las expectativas de representación laboral son fuentes de satisfacción o conflicto.¹²⁷

También la personalidad se ve influida por el factor de trabajo según sea éste permanente o eventual. Así, en un estudio hecho en Minneápolis sobre trabajadores que estaban en ejercicio y otros que no lo estaban, se encontró que los primeros eran más dominantes y autosuficientes.¹²⁸ El psicólogo Ellis, halló en otra observación, que los individuos con trabajo de mayor movilidad presentaban desviaciones de conducta e inseguridad.¹²⁹ Esta observación fue confirmada por gentes como Levin y DYNES.¹³⁰

¹²⁵ Cfr. *Psicología de la Vida Profesional*, pp. 311 a 314.

¹²⁶ Cfr. Personal values as a frame of reference in the perception of some aspects of an occupation. Doctoral dissertation to teachers college. Columbia University: privately printed, 1949. Cit. por Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, pp. 315 a 316.

¹²⁷ Cfr. Personality needs as determinants of vocational choice and their relationship to school and work achievement. New York. Vocational Advisory Service. Ed. mimeogr. Cit. por Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 316.

¹²⁸ Cfr. Paterson D. G. y Darley J. G. Men, women and jobs. Minneapolis University of Minnesota Press. 1936. Cit. por Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 318.

¹²⁹ *Idem*, p. 322.

¹³⁰ Cfr. Status anxiety and occupational choice. Educ. Psychol. Measmt. 1949, 9, pp. 29 a 37 y Levels of occupational aspiration: some aspects of family experience as a variable Amer. Sociol. Rev. 1956, 21, pp. 212 a 214, respectivamente. Cit. por Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 322.

Gellman, sostiene también, que el éxito laboral depende de la expresión de la personalidad en el trabajo y que ésta va de acuerdo al significado que tenga para el individuo, a su motivación, a la energía que pone en movimiento, a sus posibilidades de ajuste y a su capacidad de establecer relaciones interpersonales dentro del ambiente laboral.

Super, destaca en general tres puntos básicos:

Cuando las ocupaciones se definen en sus peculiaridades funcionales se encuentran diferencias significativas entre los individuos que se dedican a unas y a otras.

En los casos de ocupaciones muy bien estructuradas sólo los individuos que poseen determinados rasgos afines a ellas consiguen satisfacción en su desempeño.

Al contrario, en aquellas ocupaciones con muy poca estructuración pueden satisfacerse distintas personalidades puesto que se les puede adaptar completamente a la manera de ser del individuo.

Las expectativas de representación laboral influyen en la facilidad o dificultad con que el individuo experimenta la realización del trabajo y esto sucede aun en aquellas personalidades que se requieren específicamente para el empleo que realizan.¹³¹

3. EL ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO EXPRESIVO

Según Allport se puede hacer a partir de las peculiaridades individuales, tomando en cuenta tres aspectos fundamentales:

- A. *La expresión emocional, cambios corporales y psíquicos.*
- B. *La expresión de opiniones, preferencias, puntos de vista y actitudes.*
- C. *El factor involuntario del comportamiento.*

Si se considera la respuesta como la resultante de numerosos determinantes físico-psíquico-sociales, manifestados en tendencias determinantes centrales o rasgos, su razón debe buscarse en los deseos e intenciones actuales y su estilo de ejecución en las disposiciones personales profundas. Ambos aspectos se interrelacionan y a veces están en oposición, ya que la voluntad tiende a modificar el movimiento expresivo con fines de adaptación social.

Según Klages —caracterólogo alemán contemporáneo—, a medida que se va creciendo, la expresión va obedeciendo a marcos de comportamiento específico, y como los factores de expresión innata se resisten a ello, surgen conflictos con las convenciones sociales, los cuales se reducen al aceptar dichos marcos. A pesar de esto, existe siempre en el individuo una coherencia de expresión y las diferencias interpersonales se manifiestan en la manera característica de manejar las normas educativas y culturales.¹³²

¹³¹ Idem, pp. 326 y 327.

¹³² Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 486.

Para analizar el movimiento expresivo, no sólo se debe tomar en cuenta en el individuo el fin específico del acto, sino también, las normas culturales de expresión, tradición y convención, los estados emocionales transitorios, la tensión y fatiga —según edad, sexo—, las peculiaridades de la estructura muscular y constitución corporal —influencias estructurales y orgánicas—, el estado de salud, los hábitos específicos —entrenamiento—, las condiciones del medio ambiente físico, etcétera.

Experimentalmente, se exploran los rasgos expresivos por la observación directa y se comparan —por separado y en relación—, sus manifestaciones, a partir del juicio que sobre ellas formen varios experimentadores. Se logra también, mediante el método de apareamiento o reunión de un instrumento de registro con otro de igual o mayor complejidad para su comparación. Por ejemplo, los resultados de uno o varios tests en relación a las producciones literarias, científicas y artísticas, de la misma persona. Este procedimiento, empleado por primera vez por M. Wertheimer, ha sido también utilizado por otros científicos como Arnheim, Vernon, Wolff, Allport, Walker, Lathers, y en base a sus estudios se ha llegado a las siguientes conclusiones:

—Las manifestaciones expresivas del cuerpo no pueden ser activadas independientemente.

—Nunca se encuentra en ellas una coherencia perfecta puesto que un medio específico no siempre es réplica de los demás.

—La unidad de expresión es cuestión de grado y entraña cierta contradicción.¹³³

Las manifestaciones expresivas se realizan a través de la región móvil del cuerpo y pueden explorarse por separado o en combinación.¹³⁴

A continuación se enuncian algunos aspectos sobre los que se pueden analizar la expresividad:

a) *La cara*

A esta se le ha considerado simbólicamente como la región con que el individuo hace frente al mundo circundante y en la que está colocado fundamentalmente el sentido de yoidad. Se le toma también como principal foco de contacto social y centro de señales emotivas —sonrisa, ceño.¹³⁵

b) *Los ademanes, el modo de andar, la escritura*

Los ademanes incluyen el uso de las extremidades en las posturas corpo-

¹³³ Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, pp. 493 y 494.

¹³⁴ Al respecto, la fisiognómica, que como su nombre lo indica explora la personalidad por la fisonomía, afirma que los factores innatos como pueden ser el temperamento y la inteligencia (Factor G), se reflejan en la forma y estructura corporales, mientras que los adquiridos lo hacen en las configuraciones y los cambios musculares.

¹³⁵ Es en gran parte aquello que se ve en la cara de las personas lo que fundamenta el juicio afectivo que se emite rápidamente al conocerlas por primera vez.

rales que se adoptan. Pueden analizarse a partir de su rapidez, cambios, laxitud, tensión y vitalidad.

Al respecto, Wilsman, ha atribuido al modo de andar los siguientes elementos mensurables: regularidad, velocidad, presión, largo de paso, elasticidad, dirección y ritmo —efecto creado por la calidad total del movimiento—.

Por su parte, Klages, sugiere explorar en la escritura las siguientes características: presión, velocidad, amplitud, inclinación, encadenamiento, dirección, énfasis sobre las letras iniciales, distancia sobre el renglón y distribución de los espacios. Este autor, da primordial importancia al ritmo o expresión de la fuerza vital subyacente del individuo percibida a partir de la fuerza o debilidad de los trazos semejantes.¹³⁶

Cuando se habla de la fuerza vital de la conducta se le denomina estilo. Este constituye el sello personal de la misma y es la forma más compleja de comportamiento expresivo. Según Allport “está ligado íntimamente a la estructura de la personalidad, puesto que cambia cuando la estructura cambia y alcanza su desarrollo sólo cuando la personalidad misma ha llegado a la madurez”. Se expresa en los rasgos centrales de la misma.¹³⁷ Para explorarlo se puede pedir a una persona que narre hechos que haya visto o leído. En estas narraciones el factor personal introduce notables diferencias individuales.¹³⁸

Es preciso destacar por último, que el estilo como tendencia a exteriorizar las peculiaridades únicas individuales se modifica, encuadra y limita por factores sociales como la convención, las normas culturales vigentes, la moda, etcétera, y sin embargo, nunca llega a hacerlo totalmente ni aun en las culturas más represivas.¹³⁹

VI. LA TIPOLOGIA

1. DEFINICIÓN

Se denomina tipo a un esquema que describe mediante características específicas formas de individualidad humana.¹⁴⁰ Tiende a simplificar los rasgos en los que se basa en aras de una pretensión de aplicación universal. Se le puede definir también como: “categoría de posibilidades humanas”, o “simplificaciones de la naturaleza del ser”, universales por su significado pero un tanto alejados de la individualidad vital.¹⁴¹ También se le puede considerar como una abstracción social.

¹³⁶ Allport recomienda en su *Psicología de la Personalidad*, p. 501, ver la obra de Kreezer, G., y Glanville, A. D. *A method for the quantitative analysis of human gait*, J. Genet. Psychol., 1937, 50, pp. 109 a 136.

¹³⁷ Cfr. *Psicología de la Personalidad*, pp. 503 y 504.

¹³⁸ Cfr. Frank J. D. Amer. J. Psychol., 1935, 37 pp. 119 a 128. Cit. por Allport, W. p. 506.

¹³⁹ Lo tratado sobre el comportamiento expresivo ha sido tomado del autor mencionado. *Psicología de la Personalidad*, pp. 478 a 508.

¹⁴⁰ Cfr. Fromm, E. *Ética y Psicoanálisis*, p. 66.

¹⁴¹ Cfr. Pittaluga, G. *Temperamento, carácter y personalidad*, p. 45.

2. ORIENTACIONES BÁSICAS

Allport menciona cinco:

A. *La denominada Caracterología literaria*, que acentúa alguna disposición o rasgo dominante, lo define y ejemplifica.

Esta escuela se originó en Grecia con Aristóteles (384 a 322 a. de C.) y con Teofrasto, su alumno (372 a 287 a. de C.), quienes en sus respectivas obras fundamentales *Ética a Nicómaco* y *Los Caracteres*, presentaron rasgos descriptivos de cualidades y defectos extraídos de observaciones generales acerca del ser humano.¹⁴²

Posteriormente, esta tendencia surge en la Literatura con autores como John Earle, Samuel Butler, Ben Johnson, John Donne, Richard Steele, Joseph Addison, Jean de la Bruyère, Vauvenargues, George Eliot, etcétera.¹⁴³

En especial el moralista francés Jean de la Bruyère (1645-1696), puede considerarse como un gran costumbrista debido a un estilo de expresión que no intenta fijar rasgos sino reflejarlos tal cual son.¹⁴⁴

B. *La Psicología Humoral*, que se fundamenta en la cosmogonía de los cuatro elementos de Empédocles (400 a. de C.), en relación con los humores corporales señalados por Hipócrates (450 a. de C.), como base de peculiaridades temperamentales.¹⁴⁵

Tomando como base la teoría humoral, Teofrasto Paracelso (1493 a 1541), establece una clasificación neuro humoral basada en la correlación funcional entre el sistema nervioso y la sangre como soportes temperamentales.¹⁴⁶

También Huarte de San Juan, filósofo del siglo XVI, en su obra *Examen de Ingenios*, contribuye singularmente en este aspecto dando una clasificación asentada en "el origen congénito de las diferencias constitucionales en la mente de los hombres".¹⁴⁷

Por su parte, el filósofo español Juan Luis Vives (1492-1540), en su tratado *Anima et Vita*, distingue, basado en la emocionalidad, a individuos con

¹⁴² Idem, p. 29.

¹⁴³ Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 75.

¹⁴⁴ Este enfoque se considera puramente literario por su naturaleza ideográfica universal basada en observaciones profundas —pero casuales— de la vida y por la tendencia del autor en ser entretenido y atractivo al comunicar imágenes propias y preferencias mediante una terminología literaria amplia. Se diferencia del de la Psicología porque ésta, en contraste, debe descubrir principios del comportamiento humano únicamente a través de métodos científicos, los cuales exigen la exclusión de juicios preconcebidos y el apego a valoraciones lo más objetivas posibles dadas en una terminología exacta y uniforme.

Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 79.

¹⁴⁵ Cfr. Fromm, E. *Ética y Psicoanálisis*, p. 60.

¹⁴⁶ Cfr. Piataluga, G. *Temperamento, carácter y personalidad*, p. 31.

¹⁴⁷ Idem, p. 33.

combustiones exageradas que propenden a desencadenamientos emotivos fáciles y aparatosos.¹⁴⁸

Más tarde, esta doctrina influyó en la Medicina —especialmente desde la época de la comprobación experimental de la circulación de la sangre realizada por Harvey—, y también en la Literatura.¹⁴⁹

C. *La Fisiognómica*, que intenta descubrir las características personales a través del análisis de la apariencia exterior en general y de la configuración y expresiones faciales en especial.

Su más antiguo planteamiento lo da Aristóteles en su obra *Fisiognómica*, al señalar semejanzas entre el ser humano y el animal, establecer, en cierta forma, modos de ser raciales (piel oscura-cobardía), y afirmar que las huellas musculares y las expresiones faciales denotaban hábitos.¹⁵⁰

En sus diversas teorías, esta tendencia se ocupa de la expresión muscular, de la estructura ósea y del hábitus constitucional y aporta puntos de vista valiosos como el del error de basar los juicios en la observación de un solo signo y el de la ayuda que puede proporcionar en el diagnóstico de la personalidad el análisis de las expresiones físicas —postura, figura, porte—, y se justifica sobre bases de la intervención comprobada de las glándulas de secreción interna en el desarrollo y en la emotividad.

Otro de sus antecedentes remotos probablemente corresponde al siglo XII, cuando Alberto Magno relaciona la morfología a diversos rasgos caracterológicos.

Posteriormente, el clínico Lázaro Riverio —siglo XVII—, estudia los caracteres morfológicos, funcionales y psicológicos sobre las mismas bases.

A fines del siglo XVIII, el filósofo suizo Johann Kaspar Lavater (1741-1801), en su discurso titulado "Arte de Conocer a los hombres por la fisonomía", pronunciado ante la Sociedad de Ciencias Naturales, afirma que las formas de expresión revelan la organización de la personalidad interior.¹⁵²

A su vez, César Lombroso (1836-1909), en su libro *El Hombre Delincuente*, publicado en 1876, cree descubrir en las peculiaridades de la morfo-

¹⁴⁸ Idem, p. 32.

¹⁴⁹ En efecto, fue utilizada y reelaborada desde muy diversos puntos de vista por autores como Kant, Wundt, Ribot, Fouillée, Ribéry, Azam, Malapert, Paulhan, Höffding, Bahensen, Herbart, Külpe, Ebbinghaus, Spurzheim y Klages.

Wundt en especial percibió que la base emocional de la personalidad estaba condicionada sobre todo por la química corporal y que existían ciertas dimensiones fundamentales de respuesta emocional, al plantear las diferencias de la velocidad de excitación emocional y de la intensidad característica de la respuesta. Esto sirvió a su vez para nuevas clasificaciones humorales como la que da Allport a partir de los conceptos de extensión, amplitud y profundidad del tono afectivo. Cfr. *Psicología de la Personalidad*, p. 81.

¹⁵⁰ Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 82.

¹⁵¹ También considera la teoría humoral.

¹⁵² A este autor se le considera el creador de la Fisiognómica, propiamente dicha, o arte de conocer el carácter por los rostros. Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 94.

logía individual externa estigmas delictivos —atavismo, epilepsia y locura moral—. A partir de esto se inicia la fase antropológica de la Criminología.¹⁵³

La obra de Ernesto Kretschmer (1888-1950), *Constitución y Carácter*, publicada en 1921, hace surgir el interés de los laboratorios psicológicos en estos problemas. Este autor elabora una teoría que relaciona las características físicas y psíquicas de individuos normales y anormales considerando a la anormalidad como la sola exageración de lo normal.¹⁵⁴

Sin embargo, la culminación de esta tendencia se da con Bauer y Pende estudiosos del biotipo humano, y en especial con el último, fundador de la Biotipología, que basa su teoría en las características constitucionales generales: morfología individual externa, elementos estructurales internos y proporciones viscerales e histológicas —sangre y otros líquidos orgánicos—.¹⁵⁵

D. *La Frenología*, o hipótesis fisiológica del médico alemán Franz Josep Gall (1758-1828), quien considera al cerebro como una agregación de órganos, a cada uno de los cuales corresponde una facultad intelectual, instinto o afecto diferentes, con mayor o menor energía según sea el desarrollo de la parte cerebral correspondiente.

Esta teoría es valiosa porque considera que la mente y el cuerpo se hallan estrechamente vinculados, que existen relaciones entre pautas físicas y de personalidad y que los seres humanos difieren grandemente en cualidades mentales.¹⁵⁶

E. *La Etología*, o estudio de las costumbres, fue concebida por John Stuart Mill como ciencia de la naturaleza humana formada por principios explicativos psicológicos de tipos personales de conducta considerados a partir del sentido común.¹⁵⁷

En el siglo pasado los escritores A. Bain y Charles Fourier (1722-1837), acentuaron el papel de las pasiones conductoras o intereses dominantes como elementos a destacar en la caracterología.¹⁵⁸

¹⁵³ Cfr. García Ramírez, S. *Represión y tratamiento penitenciario de criminales*, p. 72.

¹⁵⁴ La correlación física mental de la teoría humoral concuerda también con ésta. Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, pp. 89 a 94.

¹⁵⁵ Literatos y poetas como W. Goethe (1749-1832), que considera a las facies expresiones del ser, George Sand, que destaca en sus obras la idea de que la fisonomía señala el carácter, sus coetáneos G. Flaubert (1821-1880), H. Balzac (1799-1850), F. Dostoiewski (1821-1881) y posteriormente M. Proust y J. Joyce (1882-1941), señalan en las expresiones de sus personajes características temperamentales y caracterológicas. Cfr. Pitaluga, G. *Temperamento, carácter y personalidad*, pp. 37 y 38.

¹⁵⁶ Gall establece empíricamente 27 facultades y busca entre las consideraciones universales a aquellas independientes entre sí mediante la observación directa de numerosos casos individuales. Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, pp. 95 a 103.

¹⁵⁷ Ya que para este autor la aplicación experimental a la evaluación caracterológica era imposible. Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, pp. 103 a 105.

¹⁵⁸ Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 107.

Esta concepción fue posteriormente revivida y modificada en aportaciones de la psiquiatría clínica como las de Kraepelin (1855-1926), Bleuler (1857-1939), Freud, Jung, etcétera.¹⁵⁹

Por otra parte, Alexander Shand, con el mismo enfoque deduce una teoría de los sentimientos a partir de proverbios y citas literarias sobre la naturaleza humana y llega a la conclusión de que: "todo sentimiento tiende a formar un tipo propio de carácter".¹⁶⁰ La importancia de esto radica en que dicho autor elige una unidad funcional dinámica como el sentimiento.

A su vez, el psicólogo inglés MacDougall, considera al sentimiento como una tendencia afectiva complejamente organizada de origen instintivo-emotivo, vinculada a la experiencia y afirma que el carácter es una integración comprensiva de los sentimientos hacia ciertos ideales elegidos.

Así es como gradualmente la conciencia y la emoción destacan en importancia y dan lugar a nuevas clasificaciones tipológicas.

Es Francis Galton, el que propone a partir de sus estudios sobre gemelos y genios que la experimentación se aplicara a las formas particulares de conducta, evaluando cualidades humanas complejas y estableciendo mediante métodos estadísticos pautas de desarrollo del carácter en las edades sucesivas, haciendo hincapié en la que constituyen las metas de la investigación contemporánea.¹⁶¹

En la actualidad —dentro de un marco culturalista—, Fromm —entre otros—, establece diversas distinciones caracterológicas del ser humano, tomando como base los modos específicos de relación que adopta con el mundo exterior y las diferentes maneras como resuelve su situación vital y destaca así el alto grado en que los patrones sociales y culturales influyen en la personalidad.¹⁶²

¹⁵⁹ Cfr. Pittaluga, G. *Temperamento, carácter y personalidad*, p. 38.

¹⁶⁰ Cfr. Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 105.

¹⁶¹ Idem, pp. 111 y 112.

¹⁶² Cfr. *Ética y Psicoanálisis*, p. 48.

3. CONCENTRACIÓN ESQUEMÁTICA DE ALGUNAS TIPOLOGÍAS SOBRESALIENTES

A. Clasificación humoral del temperamento hecho por Hipócrates relacionada con la influencia de los elementos cósmicos señalados por Empédocles.

a	b	c	d	e
Elementos cósmicos	Sus propiedades	Humores	Temperamentos	Características psíquicas
aire	cálido y húmedo	sangre	sanguíneo	Persona que nunca considera las cosas ni demasiado graves ni difíciles. Así, en ocasiones tristes se entristece, pero sin desfallecer y en las alegres goza sin excederse. Es en la que menos influyen los fracasos y penalidades.
tierra	frío y seco	bilis negra	melancólico	Persona en la que la duda prepondera. Generalmente se encuentra oprimida por todo tipo de preocupaciones y siempre dirige su mirada hacia sí misma y hacia el pasado.
fuego	cálido y seco	bilis amarilla	colérico	Persona llena de vitalidad. Posee una sensación de fuerza que quiere vivir y demostrar en su medio ambiente mediante formas de lucha.
agua	frío y húmedo	flema	flemático ¹⁶³	Persona sin interés especial por algo y en la que nada produce emoción.

B. Según la velocidad, amplitud e intensidad del tono afectivo W. Allport clasifica a los anteriores temperamentos como: débiles o fuertes, profundos o superficiales, agradables o desagradables.

a) <i>Velocidad</i> veloz lento	<i>Fuerte</i> colérico melancólico	<i>Débil</i> sanguíneo flemático
b) <i>Amplitud</i> amplio estrecho	<i>profundo</i> colérico melancólico	<i>Superficial</i> sanguíneo flemático
c) <i>Intensidad</i> excitado calmado	<i>Agradable</i> sanguíneo flemático	<i>Desagradable</i> colérico melancólico ¹⁶⁴

¹⁶³ Cfr. Fromm, E. *Ética y psicoanálisis*.

¹⁶⁴ Cfr. *Psicología de la personalidad*, pp. 81 y 82.

C. Clasificación de temperamentos dado por E. Kre tschmer con base en la constitución física y en características anormales de personalidad.

a) *Pícnico*

Constitución Física

Estructura rechoncha, acortada, rostro redondo y fresco, sistema óseo delicado, musculatura blanda. Cara y cuello cubiertos por espesa capa de grasa. Cuello corto y grueso, perfil suave y nariz carnosa. Cabellos flexibles, poco numerosos. Proponso a la calvicie precoz. Barba y demás sistema piloso abundantes.

Tipo temperamental normal

Ciclotímico

Tono psíquico: oscilante entre la excitación —alegría— y la depresión —tristeza—.

Ritmo psíquico: oscilante entre la movilidad y la pesadez. Psicomotilidad adecuada a las excitaciones, franca, natural y dulce.

Características Generales: Gran sentido del humor. Interna y rápida resonancia afectiva al ambiente: reacciones emotivas vivaces, naturaleza abierta necesidad de confidencia y efusión. Búsqueda de la compañía de otras personas como alivio y satisfacción. Franqueza, buen corazón, capacidad de encolerizarse rápidamente aun por motivos leves y rápido desvanecimiento de este estado. Facilidad de adaptación ambiental. Posibilidad de fundirse al ambiente y vibrar al unísono con él. Intellectualmente, tiene una mentalidad empírica adherida a concepciones concretas. Afectivamente se muestra unas veces serio, tranquilo, sensible y, otras, alegre, activo, pleno de inventiva.

Estados mentales límites entre la salud y la enfermedad

Cicloide

Exageración de las características del ciclotímico.

Psicosis Constitucional endógena

Maníaco depresiva o circular

Síndrome maníaco

Tono afectivo y humor elevados, exaltación con desorden de las funciones intelectivas; impulso a la acción.

Características generales:

Alegría, locuacidad, gesticulación vivaz, manía de hacer cosas —en forma inacabada e incoherente—.

Paso inmotivado del gozo a la impaciencia, de la expansión benévola a estallidos de ira.

Conversación clamorosa o por parrufadas sonoras.

Manifestación de proyectos grandiosos. En crisis agudas su conducta es agitada y molesta.

Síndrome melancólico

Se manifiesta por morbosa y obstinada tristeza. En formas graves se complica con errores de juicio, confusión de ideas, delirios, fenómenos de impedimento motor.

A la acción angustiante de los estímulos externos se asocia la orientación del pensamiento hacia representaciones dolorosas.

b) *Leptosomático asténico*

Tronco cilíndrico, caja torácica estrecha y alargada, hombros reducidos. Extremidades y cuello alargados. Huesos, músculos y piel delgados y débiles. Cabeza pequeña y redonda. Nariz larga y puntiaguda. Mentón huyente y cortado. Perfil angular y contorno facial de óvalo acortado. Piel pálida, cabellos y cejas abundantes y sólidamente implantados. Sistema piloso poco desarrollado en el resto del cuerpo.

Esquizotímico

Tono psíquico: oscilante entre la hiperestesia —sensibilidad— y la anestesia —frialdad—.

Ritmo psíquico: oscilante entre la vivacidad caprichosa y la tenacidad refractaria y maneras alternativas de pensar y sentir. Psicomotilidad frecuentemente inadecuada a las excitaciones. Reservado, perezoso, inhibido, rígido.

Características generales:

La sensibilidad se manifiesta por un sentimiento hacia la naturaleza, por una fina comprensión del arte, por un estilo personal lleno de gusto y vivacidad, por la necesidad de adherirse apasionadamente a ciertas personas, por una susceptibilidad exagerada con respecto a los disgustos y roces de la vida cotidiana y por timidez. La frialdad se manifiesta como una anestesia afectiva.

Incapacidad de recurrir a cualquier medio que le proporcione alivio. Restricción del campo ideativo y mentalidad unilateral. Visión de personas, cosas, acontecimientos, a la luz de su tristeza.

En aquellos de índole afectuosa se da un matiz patético que mueve al enternecimiento. En los de índole egoísta se da un embotamiento de sentimientos afectuosos que los hacen ser exigentes, intolerables e impacientes.

Esquizoide

Exageración de las características generales del esquizotímico.

Esquizofrenia

Síndrome esquizofrénico.

Se caracteriza por un aplanamiento extremo de la afectividad, pobreza ideativa e inercia volitiva. Falta de identificación corporal y de situación en tiempo y espacio. La inteligencia, el sentimiento, y la voluntad se conservan bastante inalterados, pero se aíslan, disocian e interdependizan. Al faltar el elemento ordenador de la conducta, ésta resulta inconexa y extravagante, con oscilaciones que van desde la agitación a la pasividad e inercia absoluta —catatonía—.

Va acompañada de alucinaciones y delirios —paranoia—.

o falta de afecto intenso hacia otras personas y falta de atracción por la vida social y por la expansión espontánea en compañía, manifestada sin embargo, por una fina y artificiosa sociabilidad.

Inclinación a una vida interior muy acentuada. En su modo de ser exterior a veces es retraído y difícilmente comprensible, o alegremente amanerado y convencional o ingenioso y exhibicionista.

c) *Atlético*

Elevada estatura y extremidades alargadas. Pecho ancho, ricamente musculado. Parte baja del cuerpo considerablemente estrecha, piernas delgadas, tronco en forma trapecoide. Sistema óseo compacto y sólido en las extremidades. Músculos con piel elástica, pobre en grasa, bien desarrollados y con relieve plástico, cuello alto y sólido. Cabeza alargada. Rostro oval igualmente alargado en su parte media. Mentón y relieve óseo acentuados.

—las mismas características dadas en el leptosomático—.

Esquizofrenia o demencia precoz.¹⁶⁵

¹⁶⁵ Cfr. *Psicología médica*. pp. 271 a 288, y J. Lorenzini, Giacomo. *Psicopatología de la educación*, pp. 210 y ss.

D. Clasificación dada por Freud en base a su teoría de las fases evolutivas de la organización sexual infantil —fijación en alguna de ellas o su continuación en la vida adulta.¹⁶⁶

Organización pregenital

a) *Fase oral o canibal*

En ésta, la actividad sexual no está separada de la absorción de alimentos, ya que el fin de ambas es el mismo: la asimilación del objeto —este es el mecanismo de identificación— para integrarlo a la propia persona. Si hay fijación el adulto persigue a la sustitución del objeto externo por uno del propio cuerpo.

b) *Fase sádico-anal*

La actividad sexual está representada por el instinto de aprehensión y el órgano de fin sexual pasivo es la mucosa anal.

En esta fase aparece la polaridad sexual activo-pasiva y la tendencia a objetos exteriores.

Los impulsos antagónicos de ir hacia cualquier objeto y de apartarse del mismo son de igual fuerza —ambivalencia—.

El adulto fijado a esta etapa es generalmente sádico y tiene como características fundamentales: la pulcritud individual, la escrupulosidad en el cumplimiento de deberes corrientes, la garantía personal. El ahorro o economía hasta extremos de avaricia. La tenacidad y obstinación hasta la cólera e inclinación vengativa.

c) *Fase genital* —diferente a la de la pubertad por la falta de madurez orgánica—.

La actividad sexual se orienta hacia un objeto específico.

La región de erotismo sexual es la genital. En la vida adulta el haber evolucionado hasta esta etapa se manifiesta en la corriente de ternura de la vida sexual y en los sentimientos de respeto y consideración hacia el objeto amoroso.

¹⁶⁶ Cfr. *Obras completas*, pp. 810 y 811.

E. Clasificación de temperamentos dada por W. H. Sheldon a partir de deferencias constitucionales en la morfología y funcionamiento orgánico.

b) *tipo somatotónico*

c) *tipo cerebrotónico*

Características básicas

a) *tipo viscerotónico*

Se distingue por el predominio funcional y anatómico de las vísceras digestivas. Posee un tubo digestivo largo y pesado y un hígado grande. Parece organizado para servir al intestino y a la función anabólica, sobre todas las demás.

Se distingue por el predominio funcional de las estructuras somáticas —partes motrices de la estructura corporal—. Es prepotente en él la actividad de los músculos voluntarios. Parece vivir fundamentalmente para la expresión muscular, en forma de movimiento asertivo, conquista, experimentación y combate físico.

Su actividad predominante parece ser la atención consciente. Esto implica una inhibición de las demás actividades corporales con prepotencia presumible de los centros superiores del sistema nervioso. Intensidad mental y reemplazo de la acción directa, por la cerebración.

Características Generales

Relajación postural y de movimiento
Gusto por la comodidad física
Reacciones lentas
Gusto por el comer
Sociabilidad del comer

Firmeza postural y de movimiento
Gusto por la aventura física
Dotación energética
Necesidad y placer del ejercicio
Afán de dominio, deseo de poder

Contención postural y de movimiento
Respuesta fisiológica excesiva
Reacciones excesivamente rápidas
Tendencia a la intimidad
Sobreactividad mental, excesiva atención, aprensividad.

Placer de la digestión

Gusto por el riesgo y el azar

Reserva del sentimiento
Control emocional
Movilidad de los ojos del rostro controlados
Sociofobia
Inhibición en el trato social
Resistencia al hábito y a las actividades rutinarias
Agorafobia
Imprevisibilidad de la actitud
Limitación vocal y represión general del ruido

Inclinación a las formas ceremoniosas y corteses
Sociofilia
Amabilidad indiscriminada
Avidez de afecto y aprobación
Orientación hacia los demás
Uniformidad de la corriente emocional
Tolerancia

Modales directos, osados
Valor físico para el combate
Agresividad combativa
Insensibilidad psicológica

Claustrofobia
Inescrupulosidad
Carencia de remilgos
Libertad vocal

Satisfacción	Indiferencia espantosa al dolor	Hipersensibilidad al dolor
Sueño profundo	Estreptosidad general	Sueño ligero; fatiga crónica
Carácter blando	Aspecto de excesiva madurez	Juventud en las maneras y apariencia
Libre y fácil comunicación del sentimiento. Extraversión	Disociación mental horizontal.	Disociación mental vertical.
Relajación y sociofilia bajo la influencia del alcohol	Extraversión	Introversión
Necesidad de compañía en los momentos de congojas	Asertividad y agresión bajo la influencia del alcohol	Resistencia al alcohol y a otras drogas depresivas
Orientación hacia la infancia y hacia las relaciones familiares	Necesidad de acción en los momentos de congoja	Necesidad de soledad en los momentos de congoja
	Orientación hacia los objetivos y actividades de la juventud	Orientación hacia las etapas posteriores de la vida. ¹⁶⁷

F. Clasificación de temperamentos endocrinos fundamentales dada por Nicolás Pende a partir de características morfológicas funcionales constitucionales (biotipología).¹⁶⁸

Temperamentos

a) *Hipertiroides*

En la infancia: formas esbeltas, delgadez, fisonomía vivaz, precoz diferenciación del rostro, ojos billantes, cabellos abundantes, pestañas largas y tupidas, dientes hermosos y fuertes, precoz desarrollo del lenguaje, de la marcha y de la inteligencia, desarrollo especial de la fantasía, de la imaginación e intuición, instinto de alimentación débil, reactividad preponderante del simpático sobre el parasimpático, precoz sexualidad psíquica.

En la juventud: formas esbeltas, delgadez, pubertad más bien precoz, sujeto hiperemotivo, hiperactivo, volitivo, impulsivo, más bien pe-

b) *Hipotiroides*

En la infancia: cuerpo desgarbado, estatura deficiente, aspecto hinchado especialmente en el rostro, manos y pies, tendencia a la adiposidad y retención de agua, atraso en el desarrollo de dientes y caries precoces, atraso en el desarrollo de lenguaje y de la marcha, cabellos, cejas y pestañas poco desarrolladas, escasez de pelo en las extremidades. Voracidad, constipación, tendencia a las congestiones venosas periféricas, a los sabañones, a la hipotermia cutánea. Desarrollo rápido en la piel de infecciones, tendencia a las reumas y anginas, somnolencia. Carácter dulce y apático.

c) *Hipopituitario*

En la infancia: estatura pequeña con adiposidad y piel pastosa. Nariz, ojos, boca, mandíbula de volumen pequeño, manos y pies también pequeños, dientes superpuestos fácilmente careados, paladar ojival, cabellos muy finos, genitales externos pequeñísimos en los varones y en las mujeres senos desarrollados por exceso de grasa.

En la juventud: cuerpo de estatura reducida, líneas femeninas en los varones, facies pueril, cejas y cabellos finos y delicados. Almohadilla adiposa suprapúbica con pene pequeño y re-

¹⁶⁷ Cfr. *Las variedades del temperamento*, pp. 17 a 22 y 36.

¹⁶⁸ Cfr. *La ciencia moderna de la persona humana*, pp. 386 a 390.

simista. Rápido de pensamiento y de lenguaje, con fáciles crisis de excitación simpática; taquicardia, ojos brillantes y saltones, temblores emotivos, hipertensión fácil, adelgazamiento rápido, sudores fríos y palidez.

En la edad adulta y madura: juventud persistente de las formas del cuerpo, color de cabello conservado, resistencia prolongada de la dentadura, psicosexualidad muy pronunciada, predisposición a las molestias de causa psíquica, arterioespasmos, crisis de inhibición sexual, atonía gastrointestinal. Carácter impulsivo, intuitivo, sintético, pesimista.

En la vejez: seudojuventud persistente, morfológica y psíquica.

d) *Hipersuprarrenal*

Cuerpo ancho y a menudo con grasa, tronco voluminoso, hipertrichosis de las extremidades y del tronco, gran desarrollo de la submuculatura y de la fuerza muscular, desarrollo genital normal pero con potencia limitada. En las mujeres, caracteres del cuerpo con tendencia masculina, exceso de desarrollo de los senos, adiposidad, hábito atlético. Carácter hiperactivo, optimista, tendencia precoz a la hipertensión arterial, a la diabetes, a la litiasis biliar, a los síndromes arterioespásticos.

g) *Hipogenital*

Cuerpo longilíneo, con tronco corto, extremidades largas, especialmente las inferiores, músculos hipotróficos, manos y pies exce-

En la juventud: pubertad precoz —especialmente en la mujer, desarrollo exagerado del seno y abundancia menstrual— Deficiencia de los pelos axilares. Vida sexual exagerada. Emotividad e inteligencia limitadas.

En la edad adulta y madura: tendencia a la adiposidad a la calvicie, caries dentales precoces, predominio de la vida vegetativa y sexual sobre la inteligencia, emotividad limitada hasta la apatía, carácter expansivo, optimista, analítico. Predominio de las reacciones vagas.

Senectud: precoz

e) *Hiposuprarrenal*

Cuerpo delgado, grácil, tronco pequeño y estrecho, delgadez, color oscuro y sucio de piel, astenia digestiva, astenia muscular, presión arterial baja, hipoplasia genital, hipotermia habitual, tendencia a los desvanecimientos, inteligencia normal o superior, fácil agotamiento muscular por fatiga, depresión habitual del humor, hipersensibilidad a la insulina, a las vacunaciones, etc.

h) *Hipertímico*

En la infancia: cuerpo de exagerado desarrollo, adiposo, cutis delicado y pálido a veces con ligera cianosis en los labios y pómulos,

traído, manos y pies pequeños con dedos en forma de huso. Hipoglucemia, vagotonía, voracidad exagerada, carácter pueril persistente.

En la edad adulta: persistencia de la línea femenina corporal y del puerilismo psíquico. En las mujeres: hipomenorrea, fecundidad limitada o esterilidad, adiposidad segmentaria de la base del tórax, abdomen y flancos, pelos escasos en las regiones sexuales, facies pueril.

f) *Hipergenital*

Notable desarrollo de los genitales externos y de los caracteres sexuales secundarios y del erotismo —en la mujer menorragias, climateria tardío, gran fecundidad— cuerpo por lo común brevilíneo, con tronco largo y miembros inferiores cortos, cabeza grande, cuello y músculos de la nuca robustos. Psiquis vivaz de tipo imaginativo intuitivo, carácter agresivo, volitivo.

i) *Espasmofílico*

Hábito longilíneo, labios gruesos y carnosos en actitud de succión, piel pálida, lívida, hiperexcitabilidad me-

sivamente largos, cabeza pequeña, facies pueril amarillenta, a veces obesidad y a veces delgadez, genitales externos hipoplásicos, carácter sexuales secundarios deficientes, psíquis deprimida de tipo pueril, inteligencia bien conservada o superior a la normal.

en las manos y en los pies, ojos redondos, distanciados, expresivos. Voracidad excesiva. Fácil inquietud muscular y psíquica. Laxitud articular. Propenso a fenómenos exudativos, gran receptividad a infecciones agudas, signos de adenoides.

En la adolescencia: longilíneo, con huesos delgados y delicados, laxitud articular. Facilidad para hemorragias nasales y cutáneas, tendencia a las temperaturas bajas y predominio del vago. Tendencia a la constipación, presión arterial baja, hipoglucemia, testículos con particular dureza a la palpación.

En las mujeres: detalles de intersexualidad, pelo de tipo masculino sobre el monte de venus y la línea alba, senos pequeños de tipo prepuberal, facies intersexual, erotismo sin orientación definida, pelvis estrecha, músculos de las extremidades muy desarrollados.

En los hombres: curvas adiposas de tipo femenino, pensamiento y facies pueriles, astenia de la voluntad, oblicuidad moral, tendencias homosexuales.

cánica de los músculos, fáciles contracciones espásticas de la faringe, estómago, intestino. Miopía juvenil frecuente, tendencias psíquica a formación de ideas obsesivas, actitud exterior rígida, actitud pesada de todo el cuerpo, carácter frío y calmo.

G. Clasificación de la personalidad dada por Emilio Mira y López con base específica en las características energéticas reaccionales y formas de contacto social, aplicadas al desempeño laboral.

a) *Asténica*

Se distingue por un rápido agotamiento de la onda reaccional. Al asténico le es difícil continuar una acción hasta el final y hacer trabajos bien acabados o le cuesta mucho más tiempo realizarlos, pues va disminuyendo gradualmente su eficacia. Es de rápida fatigabilidad y propenso a la introversión. Prefe-

b) *Compulsiva*

Se distingue por rasgos positivos de tenacidad, escrupulosidad, orden y exagerada hipercrítica. Por rasgos negativos de gran obstinación y tendencia a las dudas, fobias y recuerdos parásitos. El compulsivo es propenso al coleccionismo y tiene gusto artístico por las formas plásticas y la arquitectura. Es apto

rentemente se debe encauzar a trabajos perceptivos de orden discontinuo que no requieran el trato directo con personas: tareas de escritorio, cálculo o evaluación de gran seguridad y precisión, de pequeños movimientos. Fracasan en trabajos verbales, de equilibrio reaccional y lucha.

c) *Explosiva*

Se distingue por una predisposición a los impulsos violentos, con pérdida de dominio de sí, sin embargo, procura ser amable y servicial, resultando un tanto pegajosa por su ceremoniosidad. Sufre olvidos y distracciones; frecuentes jaquecas.

Se debe dedicar a trabajos que no sean de extremada responsabilidad hacia los demás y que no exijan el manejo de mecanismos de control o mando, con sumisión obligatoria de empleados o subordinados. Podrá desempeñar tareas activas de tipo verbal y abstracto, supervisadas y controladas.

c) *Paranoide*

Tiene gran capacidad de trabajo, deseos constantes de afirmación del ser, unidos a cierto exhibicionismo o vanidad. Es un tanto desconfiado y suspicaz; se mueve en forma agresiva e iracunda y se lanza con facilidad fuera del surco social. Posee una hipertrofia del yo, orgullo y obstinación en el logro de sus ambiciones. Puede trabajar en tareas de choque, en trabajos dialécticos que precisen convencimiento o vencimiento de resistencias personales. No se les debe confiar tarea de relación social estrecha si los rasgos expuestos son demasiado acusados, pues entran en conflicto fácil con los contraopinantes.

para la crítica del arte, para trabajos de construcción y de control, supervisión o inspección. En el terreno intelectual; para labores especulativas —doctrinarias y filosóficas— y para los que no requiera improvisación. Fracasa en tareas de decisiones rápidas, pues le falta fluidez y agilidad para la adaptación.

d) *Cicloide*

Se distingue por grandes oscilaciones afectivas de alegría y tristeza. Le gusta luchar y vencer pero amablemente. Se le facilita la ejecución motriz, los trabajos de organización y estímulo, de tipo social o de influjo y ayuda personal; en general los que requieran plasticidad o adaptación fluida y rápida a condiciones variables. El cicloide tiene el don de la improvisación, acompañada de desarrollo pantomímico o de expresión sentimental facial. Falla en tareas monótonas, ya que su inquietud le hace actuar en un medio ambiente agitado.

Es la personalidad de maestros, abogados, políticos, dirigentes de empresas, etc.

f) *Esquizoide*

Se caracteriza por una falta de fluidez y unidad de reacciones, por frialdad y brusquedad afectiva, irritabilidad, hermetismo, introversión, alejamiento de la realidad y falta de compenetración con el ambiente personal. Si los rasgos con acusados, es discordante, extravagante, caprichoso. Si no es así, es un tanto tímido, soñador, delicado, tranquilo, apto para trabajos variables que requieran gran concentración y aislamiento del ambiente, paciencia o perseverancia. En general es recomendable para trabajos de fijeza situacional por su inclinación a la manipulación de objetos inanimados, a tareas constructivas de naturaleza muerta, a especulaciones de tipo subjetivo. Fracasa en trabajos de sintonización interpersonal, de adecuación y contacto social directo.¹⁶⁹

H. Tipos ideales establecidos por Jung sobre rasgos caracterológicos de comportamiento social.

a) *Extravertido*

b) *Introvertido*

Características Generales

Preferencia por la participación en el mundo de la realidad objetiva —social— y por los asuntos prácticos

Realismo como principio fundamental en el trabajo y la comunicación.

Expresión emotiva espontánea y natural

Actividad general resuelta

Despreocupación por los fracasos y resolución de conflictos en la acción

Tendencia a la autoexhibición y ausencia de prolongado autoanálisis y autocrítica.

Relativa insensibilidad hacia críticas y situaciones ajenas. Poco dado a interpretar lo que oye como alusiones personales.

Disposición mental rígida y modo de ver pragmático

Preferencia por el mundo de la imaginación.

Abstracción y creación

Producciones y expresiones oscurecidas por sentimientos subjetivos. Expresión emotiva reservada y enmarcada. Tendencia a diferir la expresión o a variarla dándole formas poco comunes.

Actividad reflexiva y diferida hasta la pasividad.

Tendencia a interiorizar los conflictos y solucionarlos a través de la fantasía.

Gran capacidad de autoanálisis y autocrítica.

Sensibilidad a las críticas, con retención prolongada de experiencias que involucran elogio o condena personal. Susceptibilidad y tendencia a tomar todas las cosas en forma personal.

Disposición mental laxa y modo de ver idealista.¹⁷⁰

¹⁷⁰ Cfr. Allport, G. *Psicología de la personalidad*, p. 435, y Fingermann G. *Fundamentos de psicotecnia*, pp. 90 a 92.

I. Clasificación caracterológica dada por Fritz Kunkel —discípulo de Adler— sobre bases descriptivas de comportamiento o actitudes adoptadas hacia la vida.

a) *Tipo Objetivo*

La actitud objetiva es de servicio e interés por el mundo externo y de acomodo sereno a las diversas situaciones. Ante un propósito frustrado encuentra otro objetivo, debido a sus abundantes recursos de adaptación a la realidad. Este tipo es sereno y entusiasta, de sentimientos profundos en la tristeza y en el regocijo. Su fin supremo es estar al servicio de la vida a través de la acción.

b) *Tipo Egocéntrico*

La actitud egocéntrica es de servicio al propio yo. Sus pensamientos giran en torno a sí mismo. Si realiza una acción positiva lo hace para alabarse. Se caracteriza por lo inexorable de sus exigencias y la intolerancia ante las contradicciones. Cuando fracasa en un propósito no busca otro, sino que se considera como una víctima. Es indiferente, frío, fanático, colérico, resentido o triunfalmente orgulloso. Su fin último es preservar a su querido yo o realizarlo a costa de los demás.

Kunkel distingue además cuatro tipos egocéntricos a partir de las experiencias infantiles y normas de conducta introyectadas en esa época.

A C T I V O S

Tipo Nerón o César

Educado en la infancia por personas débiles y de trato áspero. Sus características son la rudeza, la actividad y la crueldad. Ambiciona el poder y tiene el ansia de dominar. Es despótico con subalternos y miembros de la familia. Se cree con todos los derechos y sin obligaciones. Sacrifica a sus más adictos para satisfacer sus ambiciones. Su felicidad es el orgullo y su desdicha la mengua de su poder. En el fondo es cobarde y teme la venganza de sus víctimas, por ello se desmorona ante otro Nerón.

Tipo estrella o vedette

Educado en la infancia por personas débiles y de trato suave, tiene un carácter caprichoso, exigente y pendencioso. Le gusta la popularidad y la fama. Todos deben ayudarlo, admirarlo y aplaudirlo. Está contento si satisfacen sus deseos y si dispensa favores a sus admiradores. Si le falta el aplauso se deprime y apaga.

PASIVOS

Tipo enredadera o cenicienta

Educado en la infancia por personas vigorosas y de trato suave. Se apoya en los otros y se acostumbra a que le hagan las cosas. Se queja continuamente y necesita siempre que otros lo consuelen. Su ideal es vivir tranquilo, bajo el amparo de amigos fieles, por ello exagera su debilidad o desamparo. Si esto no le surte efecto, se desmorona, pero puede con esfuerzo ayudarse a sí mismo.

Tipo tarugo o tortuga

Educado en la infancia por personas débiles y de trato rudo. Es también rudo pero pasivo. No sabe ayudarse ni pedir ayuda a los demás. Lo único que desea es estar tranquilo y en paz, porque no necesita nada de nadie. Se contenta con las satisfacciones más primarias de la vida y renuncia a todo deseo y satisfacción suprema. Se le toma como perezoso o retrasado mental, pero es simplemente un individuo acobardado desde la infancia. Animándolo y alentándolo se logran cambios favorables.¹⁷¹

J. Clasificación caracterológica dada por Spranger basada en la tendencia de cada ser humano hacia un determinado valor cultural o ideal.

a) *Hombre teórico*

Su meta es la verdad, su afán radica en buscar identidades y diferencias a través de la observación y del razonamiento. Sus intereses son empíricos, críticos y racionales. Es intelectualista y científico, pues tiende a descomponer la realidad en esencias universales y a dominarla intelectualmente. Socialmente es individualista de actitud mental fría y objetiva. Es dogmático y tiene gran aversión a lo sentimental, místico y práctico. Su ideal es ordenar y sistematizar el conocimiento guiándose siempre por un sistema lógico.

b) *Hombre económico*

Su meta es lo útil, su afán radica en la autopreservación. Sus intereses se refieren a aspectos prácticos de producción, distribución, consumo de bienes, elaboración del crédito y acumulación de riqueza tangible. Es eminentemente práctico, ahorra materia, energía, espacio y tiempo. Para él, lo verdadero y lo falso equivalen a lo útil o lo inútil. Es contrario a lo estético y frecuentemente confunde el lujo con la belleza. Socialmente es egoísta, le interesa el prójimo por el provecho que le acarrea y busca superarlo en riqueza.

c) *Hombre estético*

Su meta es la belleza, su afán radica en la apreciación subjetiva de la forma y la armonía. Vive vigorosamente su intimidad y

d) *Hombre social*

Su meta es el bien. Su afán es servir a los demás con la propia entrega. Estima a las otras personas como fines. En su

¹⁷¹ Cfr. Fingerhann, G. *Fundamentos de psicotecnia*, pp. 97 a 99, y Allport, G. *Psicología de la personalidad*, pp. 246 a 248.

el mundo de sus sentimientos. Juzga toda experiencia por su gracia, simetría y propiedad. Sus intereses radican en la propia realización, perfección y complacencia. Es diametralmente opuesto al hombre teórico. Se subordina mal a la disciplina. Socialmente tiende al individualismo y la autosuficiencia. Suele constituir vínculos ligeros con personas que le proporcionan goce estético o simpatía diferenciada.

e) *Hombre político*

Su meta es el poder. Su afán es imprimir en el mundo íntimo y en la conducta exterior de los demás la propia voluntad valorativa. Pone al servicio de su deseo de poder todas las zonas de valor de la vida. El conocimiento del hombre y de la sociedad es para él un instrumento de predominio. Aprecia la esfera económica para la conquista y fuerza adquiridas por medios materiales, por la diplomacia o el tratado. En sus relaciones con la comunidad destaca la voluntad de predominio sobre los demás y el deseo de ayudarla material y psíquicamente en interés de su propia realización. El político individualista puro es siempre opresor absoluto, pero el que tiene un fundamento social es siempre líder.

forma más pura llega al olvido de toda conveniencia personal. Las actitudes teórica, económica y estética le parecen frías e inhumanas, ya que en su amor no se atiende a la objetividad, la utilidad o el encanto que le proporcionen los demás, sino a las solas posibilidades de valor del ser como tal.

f) *Hombre religioso*

Su meta es la búsqueda del supremo valor. Su afán es la existencia espiritual. Trata de comprender el cosmos como un todo y de ponerse en relación con esa totalidad abarcadora. Se distinguen tres tipos religiosos cardinales; el místico immanente, que encuentra la afirmación de la vida en una activa participación religiosa; el místico trascendente, que busca unirse con la realidad superior en la negación más extrema del mundo, en el ascetismo y la meditación y el religioso intermedio, mezcla de los dos primeros. Todos ellos pueden ser creadores, con religiosidad propia o receptivos si tienen una religiosidad aceptada.¹⁷²

¹⁷² Cfr. Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 97 a 99, y Allport, G. *Psicología de la personalidad*, pp. 246 a 248.

- K. Clasificación caracterológica dada por Erich Fromm —corresponde en general al cuadro clínico del carácter pregenital establecido por Freud y su diferencia teórica radica en la concepción del carácter acumulativo—. Estas orientaciones forman parte de la dotación humana general y el predominio de una en especial depende en gran manera de las peculiaridades de la cultura en que se vive. Cualquiera de las orientaciones posee características positivas y negativas de acuerdo al grado de productividad de la estructura total del carácter individual en las diversas esferas de comportamiento.

Orientaciones improductivas

1o. *Receptiva* (aceptando)

Propia de sociedades integradas por grupos explotadores, minoritarios y por mayorías pasivas.

Características positivas

Características negativas

Características extremas

Sujeto capaz de aceptación
conformista
modesto
adaptable
idealista
sensible
cortés
optimista
confiado en los demás
tierno

Sujeto pasivo
carente de opinión
sumiso
parásito
carente de principios
sensiblero
servil
apartado de la realidad
iluso
cobarde

El receptivo siente que la fuente de todo bien se encuentra en el exterior, de aquí que desarrolle una gran dependencia hacia otros. Tiene una falta de discriminación de objetos amorosos. Hipersensibilidad afectiva. Su conducta se guía por consejos de los demás. Es incapaz de decir no. No produce ideas, sólo las recibe. Abandonado a sus propias fuerzas se siente paralizado. Su lealtad proviene de un temor a perder objetos. Nunca desea tomar decisiones o asumir responsabilidades. Ayuda a los demás para asegurarse su favor. Siente gran afición a la comida y a la bebida, como medio de compensar ansiedad y depresión. Su rasgo facial de singular prominencia es la boca, con los labios que tienden a permanecer abiertos.

2o. *Explotadora* (tomando)

Propia de sociedades que proclaman el derecho de la fuerza. Un ejemplo típico de éstas, fue el feudalismo (siglos XVIII y XIX).

Características positivas

Características negativas

Características extremas

Sujeto activo
Con capacidad de reclamar
impulsivo

Sujeto explotador
egocéntrico
presuntuoso

El explotador siente que la fuente de todo bien está en el exterior. Debido a la incapacidad de producir por sí mismo se apropia los objetos, quitándoselos a los demás con violencia o astucia. Siente atracción hacia personas que puede sustraer del afecto de otros. Intelectualmente tiende a hurtar

confiado en sí mismo
cautivante

precipitado
arrogante
seductor

ideas y utiliza cualquier cosa o persona de la que puede sacar provecho. Ama a quienes pueden ser explotados y se fastidia de quienes ya lo han sido. Su actitud es hostil o calculadora, suspicaz o cínica, envidiosa y celosa. Suele sobreestimar lo que poseen los otros y subestimar lo propio. Sus facciones son agresivas y agudas, la boca está en actitud de morder —tendencia a ser mordaces—.

3o. *Acumulativa* (conservando)

Propia de sociedades conservadoras cuyo símbolo máximo es la propiedad (siglos XVIII y XIX).

Características positivas

Características negativas

Características extremas

Sujeto práctico
económico
cuidadoso
reservado
paciente
cauteloso
constante
tenaz imperturbable
ordenado
metódico
fiel

Sujeto carente de imaginación
mezquino
suspicaz
frío
letárgico
angustiado
obstinado
indolente, inerte
pedante
obsesionado
posesivo

El acumulativo siente poca fe en el mundo exterior y basa su seguridad en la acumulación y en el ahorro. El amor es únicamente posesión. Su sentimentalismo hace que tenga una especie de lealtad hacia las gentes y los recuerdos. Piensa que todo pasado fue mejor y se deleita rememorando sentimientos y experiencias pretéritos. Aun cuando tengan muchos conocimientos son estériles. Tienden a ser ordenados, metódicos, rígidos, suspicaces, de limpieza compulsiva, de puntualidad extremada. Se defienden del mundo circundante con un constante No. La intimidad con los semejantes es una amenaza a su seguridad y para salvarse de ella se distancian o se posesionan de las personas. Sus facciones son angulares, de retraimiento, parecen acentuar las fronteras entre sí mismo y el mundo circundante. Sus labios se distinguen por estar fuertemente apretados.

4o. *Mercantil* (cambiando)

Propia de la época actual con sus lastres de despersonalización, automatismo, vacuidad y vida sin finalidad específica.

Características positivas

Características negativas

Características extremas

Sujeto calculador
capaz de cambiar
juvenil
previsor
de criterio amplio

Sujeto oportunista
inconsistente
pueril
sin futuro o pasado
carente de principios y valores

La premisa del mercantil es la vacuidad, la variabilidad y sustitución de actitudes y cualidades. Se experimenta a sí mismo como una mercancía y al propio valor, como valor de cambio. Su satisfacción depende de que tan bien pueda introducir su personalidad en el mercado. Para lograrlo debe transformarla en la de mayor demanda y en esto cifra su éxito y la estimación propia. Busca su identidad en la opinión que otros tengan acerca de él.

sociable
experimentador
no dogmático
eficiente
curioso
inteligente
adaptable
tolerante
chistoso
generoso

incapaz de estar solo
sin meta ni propósito
relativista
superactivo
carente de tacto
intelectualoide
indiscriminativo
indiferente
disipador

Experimenta a los demás como mercancía. Sus relaciones se caracterizan por una superficial camaradería proveniente del miedo al fracaso y del ansia de agrandar. Intelectualmente piensa que todos los problemas son igualmente interesantes y tiende a reunir la mayor cantidad de nociones superficiales de las cosas, para ser capaz de manejarlas con éxito en un momento dado.

5o. *Orientación productiva*

Coincide con la fase genital Freudiana por lo que se refiere a la significación de productividad.

Constituye un modo de relacionarse en todos los campos de la experiencia humana que incluye respuestas mentales, emocionales y sensoriales hacia otros, hacia uno mismo y hacia las cosas. Se caracteriza por el empleo de las fuerzas y potencialidades congénitas sobre bases de libertad, razonamiento y experimentación real de sí mismo.

Generalidades.

El individuo productivo da vida a las propias potencialidades intelectuales y emocionales. Logra mediante el poder racional comprender la esencia de los fenómenos. Mediante el poder de amar, conocer y entender a otras personas. Mediante el poder imaginativo, crear. En su relación con el mundo, la persona orientada de esta forma es capaz de percibirlo tal cual es, animándolo y enriqueciéndolo, a partir de sus propias facultades. Cuando ama trabaja por algo y lo hace crecer a través del conocimiento, del cuidado, de la responsabilidad y del respeto. Su pensamiento se caracteriza por un razonamiento profundo sobre la esencia de las cosas cuya función es entender, captar y relacionar para comprender. El objeto de conocimiento le concierne y afecta. Posee al facultad de verlo tal cual es y en su totalidad. Su objetividad se basa en el respeto y tiende a no deformar y falsificar sus percepciones sobre las personas, las cosas y sobre sí mismo. Por último, su trabajo se caracteriza por un cambio rítmico de actividad y reposo por la capacidad de prestar atención a sí mismo como requisito previo para poderla prestar a los demás.¹⁷³

¹⁷³ Cfr. *Ética y Psicoanálisis* pp. 70 a 120. Los cuadros de características positivas y negativas de las diversas orientaciones están tomados de la pp. 119.

LA PERSONALIDAD

- I. Definición siguiendo los lineamientos de Allport
 1. Primeros conceptos de personas
 2. Connotaciones teológicas
 3. Connotaciones filosóficas
 4. Connotaciones jurídicas
 5. Connotaciones sociológicas
 6. Connotaciones biosociales
 7. Connotaciones biofísicas
 8. Connotaciones psicológicas
 - A. Definiciones aditivas
 - B. Definiciones integrativas o configuracionales
 - C. Definiciones jerárquicas
 - a) Criterio de Hoffman
 - b) Criterio de Hartmann
 - c) Criterio de Rothacker
 - d) Criterio de Kleist y Braun
 - e) Criterio de W. James
 - f) Criterio de Freud
 - D. Definiciones de ajuste
 9. Búsqueda de una definición posible
- II. Sus elementos
 1. Temperamento
 - A. Definición
 - B. Bases biológicas según Pittaluga
 - C. Ampliación de los conceptos anteriores
 - a) Constitución orgánica congénita
 - b) Sistema endocrino
 - c) Sangre
 - d) Sistemas nervioso central y neuro-vegetación
 - e) Emoción
 - f) Susceptibilidad, predisposición e idiosincrasia
 - g) Tendencias
 - h) Factores subconscientes
 - D. Expresión temperamental

2. Carácter

- A. Definición
- B. Condiciones psíquicas para su formación según Pittaluga
 - a) Atención
 - b) Memoria
 - c) Razonamiento
 - d) Voluntad

III. La personalidad como unidad orgánica y psíquica

- 1. Generalidades
- 2. Análisis de este aspecto
- 3. La teoría de los rasgos
- 4. Procesos que se dan en la personalidad durante el curso de su desarrollo, según Allport
 - A. El proceso de crecimiento
 - a) Integración
 - b) Maduración
 - B. El proceso formativo del yo
 - C. El proceso de la transformación de motivos
- 5. Características de la personalidad madura según Allport
 - A. Variedad de intereses autónomos
 - B. Auto objetivación
 - C. Filosofía unificadora de la vida

IV. El enfoque de la personalidad para su estudio

- 1. Diversas teorías según W. Wolff
 - a) Físico-química-psíquica
 - b) Realista
 - c) Expresionista
 - d) Impresionista
 - e) Idealista
- 2. Dos puntos de vista fundamentales, según Allport
 - A. Psicología personalística. Sus fundamentos
 - B. Psicología de la personalidad o del yo. Sus fundamentos
 - C. Comentario
- 3. Diversos criterios estimativos, según Raitzín

- A. Antropológico
 - B. Anatomofisiológico
 - C. Estadístico-demográfico
 - D. Biométrico
 - E. Normativo o axiológico
 - F. Clínico
 - G. Constitucional
 - H. Tipológico
 - I. Psiquicoanalítico
 - J. Sociológico
 - K. Etnico o racial
 - L. Criminológico o legal
4. Consideración del criterio estructural
 5. La importancia de la psicología profunda en la consideración de la personalidad, según W. Wolff
 - A. Según Freud
 - a) Libido o energía psíquica
 - b) El esquema psicológico interno
 - c) Complejos
 - d) Los mecanismos de supresión y represión
 - e) Los sueños
 - B. Según A. Adler
 - C. Según G. Jung
- V. La exploración de la personalidad
1. Técnicas estimativas, según Allport
 - A. La evaluación
 - B. Los tests
 - C. La experimentación
 2. El análisis de los rasgos, según el mismo autor
 - A. Definición
 - B. Rasgo y tendencia determinante
 - C. Rasgo y hábito
 - D. Rasgo y actitud
 - E. Distinción entre rasgos individuales y comunes
 - F. Su naturaleza
 - G. Su exploración
 - H. Clases de rasgos

- I. Sus posibilidades de actuación independiente
- J. Su coherencia
- K. Su distribución normal
- L. La psicografía. Análisis de rasgos comunes
- M. El psicograma, según Allport
 - a) Esfera física general
 - a. Simetría o forma corporal
 - b. Salud
 - c. Vitalidad
 - b) Esfera de inteligencia
 - a. Abstracta o verbal
 - b. Mecánica o práctica
 - c. Social
 - c) Esfera temperamental
 - d) Esfera social
 - a. Rasgos de ascendencia y sumisión
 - b. Rasgos de expansión y reserva
 - c. Rasgos de persistencia y vacilación
 - d. Rasgos de autobjetivación y autoengaño
 - e. Rasgos de confianza y falta de confianza en sí mismo
 - f. Rasgos de gregarismo y retraimiento
 - g. Rasgos de altruismo y egoísmo
 - h. Intereses específicos
- N. Resultados de estudios en que se correlacionaron los rasgos expuestos
- O. Otros que pueden incluirse
 - a) Radicalismo - conservatismo
 - b) Neurotismo
 - c) Masculinidad - femineidad
- P. El psicograma desde el punto de vista profesional, según Super
 - a) Tendencias de comportamiento normal
 - b) Tendencias psicopatológicas
 - c) Necesidades e impulsos
- Q. La expresión de los rasgos en el desarrollo profesional

3. El análisis del comportamiento expresivo, según Allport
 - A. La expresión emocional
 - B. La expresión de opiniones, preferencias, puntos de vista y actitudes
 - C. El factor involuntario del comportamiento
 - a) La cara
 - b) Los ademanes, el modo de andar, la escritura

VI. La tipología

1. Definición
2. Orientaciones básicas
 - A. La caracterología literaria
 - B. La psicología humoral
 - C. La fisiognómica
 - D. La frenología
 - E. La etología
3. Concentración esquemática de algunas tipologías sobresalientes
 - A. Clasificación humoral del temperamento dada por Hipócrates
 - a) Sanguíneo
 - b) Melancólico
 - c) Colérico
 - d) Flemático
 - B. Clasificación de Allport a partir de lo anterior
 - C. Clasificación de Kretschmer
 - a) Tipo pícnico
 - b) Tipo leptosomático
 - c) Tipo atlético
 - D. Clasificación de Freud
 - a) Fase oral
 - b) Fase sádico - anal
 - c) Fase genital
 - E. Clasificación de Sheldon
 - a) Tipo viscerotónico
 - b) Tipo somatotónico
 - c) Tipo cerebrotónico
 - F. Clasificación de Pende
 - a) Temperamento hipertiroideo

- b)* Temperamento hipotiroideo
- c)* Temperamento hipopituitario
- d)* Temperamento hipersuprarrenal
- e)* Temperamento hiposuprarrenal
- f)* Temperamento hipergenital
- g)* Temperamento hipogenital
- h)* Temperamento hipertímico
- i)* Temperamento espasmofílico

G. Clasificación de Mira y López

- a)* Personalidad asténica
- b)* Personalidad compulsiva
- c)* Personalidad explosiva
- d)* Personalidad cicloide
- e)* Personalidad paranoide
- f)* Personalidad esquizoide

H. Clasificación de Jung

- a)* Tipo extravertido
- b)* Tipo introvertido

I. Clasificación de Kunkel

- a)* Tipo objetivo
- b)* Tipo egocéntrico
 - Activo
 - Tipo Nerón
 - Tipo estrella
 - Pasivo
 - Tipo enredadera
 - Tipo tortuga

J. Clasificación de Spranger

- a)* Hombre teórico
- b)* Hombre económico
- c)* Hombre estético
- d)* Hombre social
- e)* Hombre político
- f)* Hombre religioso

K. Clasificación de Fromm

- Orientaciones improductivas
- a)* Orientación receptiva
 - b)* Orientación explotadora
 - c)* Orientación acumulativa
 - d)* Orientación mercantil
 - e)* Orientación productiva



LA INTELIGENCIA

I. *Definición.*—II. *Su diferencia con el talento.*—III. *Instinto y hábito.*—IV. *Aptitudes e inteligencia.*—V. *Bases biológicas y—VI. Psíquicas de la inteligencia* 1) *Teorías de Spearman*, 2) *Binet* y 3) *Burt.*—VII. *Sus bases ambientales.*—VIII. *Su medida:* 1) *Antecedentes históricos.* 2) *Concepto de cociente intelectual.* 3) *El grado que se requiere de éste en cada uno de los niveles educativos.*—IX. *Diversas clasificaciones de inteligencias. Según Viteles y Thorndike: mecánica o técnica, social y abstracta. Según Mira y López: espacial, verbal y abstracta. Según Poppelreuter: verbal-abstracta y práctica-técnica. Según Fingermann: abstracta, práctica y técnica.*—X. *Principales pruebas para la exploración del nivel intelectual.*

La necesidad de determinar el grado y tipo predominante de inteligencia del alumno en el medio escolar es indiscutible, puesto que así se le encauza hacia las instituciones y niveles educativos donde pueda aprender de manera óptima. También, el conocimiento de la capacidad intelectual del estudiantado en general, permite el empleo objetivo de métodos didácticos y la estructuración de libros de texto y material de enseñanza, verdaderamente útiles.

Por otra parte, su determinación en el proceso de elección profesional es muy importante, para la guía del sujeto hacia una actividad que pueda desempeñar convenientemente.

A continuación se analiza brevemente este aspecto.

I.—DEFINICION

Etimológicamente, inteligencia se deriva del latín *intellegere*, recolectar de entre.¹

W. Stern, afirma que es “la capacidad general de un individuo para orientar consecuentemente su pensamiento a situaciones nuevas como medio de adaptación psíquica a condiciones de vida”.²

¹ Cfr. Wolff, W. *Introducción a la Psicología*, p. 210.

² Cit. por Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, p. 183.

Similarmente, G. Fingermann la distingue como: "capacidad para resolver problemas nuevos mediante el pensamiento".³

W. Wolff indica que es la capacidad para actuar a través de la observación, la asociación, el recuerdo y la integración o "un estado de agudeza mental que permite resolver un problema y conseguir un fin".⁴

Por su parte, Mira y López considera a la inteligencia como: "el éxito de rendimientos de un sujeto ante situaciones que reclaman el uso de sus actividades inteligentes: juicio, raciocinio, captación de relaciones y utilización de experiencias pasadas".⁵

II. INTELIGENCIA Y TALENTO

La primera se manifiesta como capacidad general aplicable a muy distintos sectores de la actividad humana. La segunda, es una predisposición inteligente óptima hacia actividades mucho más delimitadas, que puede ir o no unida a una inteligencia general elevada.⁶

III. INTELIGENCIA, INSTINTO Y HABITO

La inteligencia, como instrumento de adaptación a situaciones nuevas mediante respuestas plásticas y originales, suple las deficiencias de aplicación tanto del instinto, como respuesta invariable e innata a una situación típica, como el hábito, o procedimiento adaptativo a situaciones específicas logrado por ensayos sucesivos.⁷

IV. INTELIGENCIA Y APTITUD

Mientras que la primera constituye la capacidad adaptativa general del ser humano, la segunda, representa una diferenciación específica de cualidades individuales.⁸

V. BASES BIOLÓGICAS DE LA INTELIGENCIA

Esta capacidad depende tanto de la herencia —según lo demuestran los estudios al respecto realizados con gemelos idénticos, hijos adoptivos, deficientes mentales y superdotados—, como de las condiciones generales del sistema nervioso y glandular.⁹

³ Idem, p. 185.

⁴ Cfr. *Introducción a la Psicología*, p. 213.

⁵ *Manual de Orientación Profesional*, p. 389.

⁶ Cfr. Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 183 a 185.

⁷ Idem.

⁸ Cfr. Wolff, W. *Introducción a la Psicología*, p. 238.

⁹ Idem, pp. 214 a 217.

VI. BASES PSÍQUICAS

La inteligencia se integra a partir de diversas funciones mentales como: la atención, la memoria, la asociación, la imaginación, etcétera, las cuales varían en nivel y grado según la naturaleza particular de cada individuo.

En general, se piensa que el rasgo esencial de la misma, es el carácter combinatorio de sus elementos, sin embargo, aún no se está de acuerdo en cuáles son sus integrantes básicos y cuál es su número.

Para autores como Wundt, Burt, Maxwell, Garnett, H. Woodrow y aun para Binet —fundador de la Psicología de la Inteligencia—, se basa en la capacidad de concentrar y adaptar la atención,¹⁰ y para otros en capacidades tales como: la de análisis o descomposición de una situación en los elementos que la constituyen, la de inducción o paso de lo particular a lo general, la de abstracción o comprensión de lo esencial descartando lo circunstancial, la de discernimiento o sentido crítico.

Por otra parte, investigadores como Thomson y Thorndike afirman que la inteligencia tiene numerosos integrantes y como Thurstone y Kelly, se inclinan a pensar que son limitados.¹¹ En este último aspecto, destacan los siguientes puntos de vista.

1. LA TEORÍA DE LOS DOS FACTORES DEL INGLÉS CH. SPEARMAN

Según la cual, la inteligencia está integrada por dos elementos concurrentes: uno central de carácter general (G), y otro constituido por una serie de aptitudes muy especializadas (S).

Para fundamentar su teoría, el autor se basa en cálculos de correlaciones psíquicas, afirmando que cuando éstas son altas indican la presencia de un factor común constante en cada individuo que interviene en diferente grado en sus distintas actividades mentales.¹²

2. LA TEORÍA DE A. BINET

Considera a la inteligencia como una unidad de conocimientos —porque trata de conocer, y reconstruir el mundo de la percepción— integrada por cuatro factores fundamentales:

- A. *El de comprensión*, o tendencia a unificar elementos de conocimiento estableciendo entre ellos relaciones de sentido.
- B. *El de invención*, o elaboración de símbolos sintéticos.
- C. *El de dirección*, o persecución de una finalidad.

¹⁰ Cfr. Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 186 a 187.

¹¹ Idem.

¹² Cfr. Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 188 a 190.

- D. *El de crítica*, o enjuiciamiento de las ideas que surgen, desechando aquéllas que no conducen hacia el fin perseguido o no tienen importancia.

Para Binet, la inteligencia equilibrada debe haber desarrollado estos factores armónicamente.¹³

3. LA TEORÍA DE BURT

Propone a la inteligencia como ordenación de los siguientes factores:

- A. Uno general
- B. Una variedad de aptitudes específicas
- C. Otras características individuales: herencia, emotividad, influencias del medio ambiente, etcétera.¹⁴

VII. BASES AMBIENTALES

Así como la naturaleza individual influye sobre la asimilación de la educación, esta última interviene en el desarrollo de las posibilidades de la primera, inhibiendo, transformando y haciendo evolucionar las manifestaciones intelectuales.¹⁵

VIII. LA MEDIDA DE LA INTELIGENCIA

1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS

Su medición cuantitativa fue iniciada en Francia por Alfredo Binet, quién junto con Teodoro Simon, elaboró una Escala de Matrices de Inteligencia, para identificar a los niños mentalmente retrasados de las escuelas de París. En ella se consideraron como pruebas características las que fueron resueltas por un 75% de sujetos de cada edad. Incluía 54 tests. Posteriormente se le hicieron varias revisiones, siendo la más importante la que realizó en 1916 Lewis M. Terman en la Universidad de Stanford, con una muestra de 2,300 sujetos. En ella se integraron 40 pruebas nuevas que vinieron a sustituir o completar a las de la escala anterior. Más tarde, en 1937, fue también Terman quien en colaboración con Maud Merrill, realizó otra revisión, de la que surgió una escala de 90 pruebas —seis para cada edad de 3 a 14 años, seis para adultos y seis para adultos superiores—, con las formas paralelas L y M, cada una de las cuales constaba de 129 pruebas, que fueron aplicadas a 3,184 sujetos, de 17 poblaciones, en 11 estados diferentes de E.U.A. Asimismo en Alemania, Otto

¹³ Idem, pp. 190 a 192.

¹⁴ Cfr. Idem.

¹⁵ Cfr. Wolff, W. *Introducción a la Psicología*, pp. 219 a 220.

Bobertag, revisó la Escala Binet-Simon y en Italia, Trevers y Safiotti, modificaron la valorización de sus resultados.

Un segundo avance en la medición de la inteligencia, se dio durante la Guerra Mundial del 14, en el Departamento de Guerra de los Estados Unidos, gracias a la comisión dirigida por R. M. Yerkes y constituida por L. H. Terman, H. Goddard, B. Binghaman, N. Haines, G. M. Wipple y F. L. Wells, a la que encargó la elaboración de pruebas para lograr una rápida selección y orientación de reclutas, entre las que destacan la de tipo verbal, Army Test Alpha y la de tipo gráfico, Army Test Beta.¹⁶

2. CONCEPTO DE COCIENTE INTELECTUAL

Para poder diagnosticar si la capacidad intelectual de un individuo era normal, superior o inferior en comparación a las de un grupo específico de sujetos con características similares a las de él, Stern sugirió en 1912, un concepto arbitrario denominado "cociente intelectual", que establecía la comparación entre la edad cronológica y la edad mental, representada en la fórmula: $\frac{E.M.}{E.C.} \times 100$ ¹⁷ basándose en la consideración de que, durante los primeros años

de vida, la inteligencia se desarrolla rápidamente en una curva ascendente que termina hacia los 18 o 20 años y que aun cuando, desde esta edad se detiene su crecimiento, no acontece así con la capacidad de aprender y saber que sigue evolucionando mucho más allá de los 30 años.¹⁸

3. COCIENTE INTELECTUAL Y NIVEL EDUCATIVO

Moore, ha elaborado un cuadro donde presenta los diversos grados de estudio a los que puede llegar el sujeto según sea su cociente intelectual.

C.I.	NIVEL EDUCATIVO
70- 80	Primaria
81- 90	2º de <i>High school</i> (equivalente aprox. a 2º de secundaria).
91-100	4º de <i>High school</i> (equivalente aprox. a 3º de secundaria).
101-115	Terminación del <i>Junior College</i> (equivalente aprox. a 1º de Preparatoria).
116-125	Terminación de <i>Senior College</i> (equivalente aprox. al resto de Preparatoria).
126 y más	Carrera profesional. ¹⁹

¹⁶ Cfr. Villalpando, J. M. *Manual de Psicotecnia Pedagógica*, pp. 94 y 95.

¹⁷ Idem, pp. 89 y 90.

¹⁸ Cfr. Fingerhann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 198 a 200.

¹⁹ Este cuadro nos dá sólo un criterio de clasificación, por lo cual, no hay que olvidar cuando se emplee que el ser humano debe visualizarse en su totalidad. Asimismo, ha sido elaborado en los Estados Unidos y sus resultados no son enteramente válidos en otros países. Cfr. *Psychology for business and industry*. Mc Graw-Hill. Book

IX. DIVERSAS CLASIFICACIONES DE INTELIGENCIA

Se basan desde luego en la existencia de las diferencias individuales al considerar que los problemas que se plantean a la inteligencia son de distintas clases y exigen soluciones diversas pudiendo ser resueltos satisfactoriamente por unos individuos y por otros no, según el tipo de la misma que les caracterice.

Viteles y Thorndike, de acuerdo al material con que el individuo trabaja con mayor éxito, clasifican a la inteligencia en tres tipos:

- a) *Mecánica o técnica*. Que entraña la capacidad de comprensión, aprendizaje y manipulación de objetos y mecanismos.
- b) *Social*. Que entraña la capacidad para actuar sabiamente dentro de las relaciones humanas.
- c) *Abstracta*. Que entraña la capacidad de conocer y manejar ideas y símbolos.²⁰

Similarmente, Mira y López la clasifica en:

1. *Espacial*, o capacidad para establecer relaciones de sentido entre diversos datos físicos o entre cambios de posiciones de cuerpos. Su material es concreto y representable gráficamente. Está constituida por cuatro aptitudes fundamentales:
 - a) Observación e integración de configuraciones visuales.
 - b) Evocación y reproducción de imágenes correspondientes.
 - c) Inversión, transmutación y combinación de pautas y datos visuales.
 - d) Coordinación visomotriz.

Esta clase de inteligencia es indispensable en trabajos de tipo técnico, industrial y científico.

2. *Verbal*, o capacidad para elaborar, mediante palabras, pautas reaccionales que sirvan para el ajuste interpersonal y para la expresividad propia. Está integrada por los siguientes factores:

- a) Capital verbal o vocabulario.
- b) Grado de perfección sintáctica o de construcción gramatical.

Company. New York and London, 1942, pp. 31 y ss. Cit. por Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 211 a 213.

Ver el cuadro de actividades basado en el nivel de inteligencia en el capítulo del trabajo.

²⁰ Cit. por Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 206 a 208.

c) Gusto, sensibilidad y comprensibilidad de tipo literario.

d) Aptitudes pantonímicas —ademanes y gesto.

Se requiere fundamentalmente en profesiones humanísticas y sociales.

3. *Abstracta*, o capacidad para relacionar elementos, establecer conceptos, y ordenar, evaluar, jerarquizar y universalizar el pensamiento.

Su material puede ser diverso: verbal, gráfico, sensorial, imaginativo, motor, etcétera.

Es necesaria en trabajos de creación científica, especulación filosófica y elaboración teórica.²¹

Poppelreuter considera, a su vez, dos tipos de inteligencia:

a) *Verbal-abstracta*. Que trabaja con conceptos e ideas expresados en palabras.

b) *Práctica-técnica*. Que trabaja con material concreto y con posibilidades de manipulación.²²

Fingermann, da una clasificación muy similar a las anteriores, ya que distingue entre:

a) *Inteligencia abstracta*, o capacidad para establecer relaciones de sentido e interpretar conceptos. Su medio natural de expresión es el lenguaje pero también puede hacerlo gráfica y sensorialmente. El autor, la identifica con la inteligencia general —Factor G— y la considera indispensable para profesiones superiores, como las de especulación científica, filosófica y matemática.

b) *Inteligencia práctica*, o capacidad para el manejo de objetos concretos y la solución de situaciones de la vida práctica. Se opone a la inteligencia teórica. Se requiere en actividades donde predomine el sentido de organización, de clasificación, de distribución y ordenamiento de objetos, papeles y documentos, buena memoria para órdenes dadas y recibidas, etc.

c) *Inteligencia técnica*, o capacidad para el manejo de objetos concretos, en los que se debe relacionar sus partes y comprender su funcionamiento o finalidad. Está integrada por las aptitudes de comprensión de mecanismos, imaginación espacial, memoria de formas y magnitudes y habilidad manual.²³

X. PRINCIPALES PRUEBAS PARA LA EXPLORACION DEL NIVEL INTELECTUAL DEL ALUMNO

Según Villalpando, las pruebas de inteligencia de empleo más común en los diversos niveles escolares son:

²¹ Cfr. *Manual de Orientación Profesional*, pp. 391 a 394.

²² Cit. por Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 207 a 208.

²³ Cfr. Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 207 y 208.

- a) *Verbales* Como:
la de Binet-Simon.
- b) *Gráficas* Como:
la de Detroit-Engels, para jardín de niños y 1er. año,
y la Pintner-Cuninham, para 1º y 2º años de primaria.
la de Raven, para niños y adultos.
la de Dominó, para Secundaria y Preparatoria.
- c) *De ejecución* Como:
la de Kohs.
- d) *Mixtas* Como:
la de Terman-Merrill y la de Wechsler para niños,
WISC, y para adultos, WAIS.²⁴

²⁴ Cfr. *Manual de Psicotecnia Pedagógica*, p. 114.

Los autores de las clasificaciones de inteligencia sugieren en sus libros pruebas específicas para explorar los diversos tipos que enuncian.

LA INTELIGENCIA

- I. Definición
- II. Inteligencia y talento
- III. Inteligencia, instinto y hábito
- IV. Inteligencia y aptitud
- V. Bases biológicas de la inteligencia
- VI. Bases psíquicas
 1. Teoría de Ch. Spearman
 2. Teoría de Binet
 3. Teoría de Burt
- VII. Bases ambientales
- VIII. La medida de la inteligencia
 1. Antecedentes históricos
 2. Concepto de cociente intelectual
 3. Cociente intelectual y nivel escolar
- IX. Clasificación de la misma
 1. Según Viteles y Thorndike
(de acuerdo al material con que se trabaja de preferencia)
 - a) Mecánica o técnica
 - b) Social
 - c) Abstracta
 2. Según Mira y López
(de acuerdo al anterior criterio)
 - a) Espacial
 - b) Verbal
 - c) Abstracto
 3. Según Poppelreuter
(de acuerdo al anterior criterio)
 - a) Verbal abstracta
 - b) Práctica-técnica
 4. Según Fingermann
(de acuerdo al anterior criterio)
 - a) Abstracta
 - b) Práctica
 - c) Técnica
- X. Principales pruebas para la exploración de la inteligencia dentro de la escuela.

LA VOCACION

APTITUDES.—I. Definición.—II. Distinción entre su concepto y los de cualidad, y capacidad.—III. Habilidad o destreza, idoneidad y don.—IV. El conocimiento de las diferencias individuales como base para el análisis de las aptitudes.—V. Naturaleza de las mismas.—VI. Su dinámica.—VII. Etapas de desarrollo: 1) Progresiva, 2) Estática y 3) Regresiva.—VIII. Su clasificación. Según Claparède: sensoriales, motrices, intelectuales y afectivas. Según Fingermann: elementales y complejas.—IX. Apreciación de las aptitudes: cuantitativa y cualitativa.—X. Exploración de las mismas: 1) Aptitudes físicas en general, 2) Sensoriales y 3) Diferenciales.—XI. La importancia de su interrelación.

INTERESES.—I. Definición. II. Distinción entre su concepto y los de tendencia.—III. Incentivo.—IV. Su exploración a través de: 1) Rendimiento, 2) Pruebas y Cuestionarios psicológicos y, 3) Participación en actividades específicas.—V. Su clasificación de acuerdo con la ciencia, la técnica, el humanismo, el bienestar social, el sistema y el detalle, los contactos comerciales y el arte, según Super.

En general, se piensa que la vocación como disposición subjetiva o inclinación interna hacia algo, se manifiesta en aptitudes e intereses. Al respecto, Mira y López afirma que: “cuando existe una vocación auténtica, ésta combina el llamamiento a realizar determinada actividad y la posibilidad de llevarla a cabo”.¹

A continuación, se enuncian brevemente algunas de las características de los elementos mencionados.

APTITUDES

Es innegable que una gran parte del éxito del individuo en el trabajo o aprendizaje depende de la capacidad y facilidad que tenga para realizarlo, y es por esto que la consideración de las aptitudes es básica en la labor orientadora.

¹ Cfr. *Manual de Orientación Profesional*, p. 522.

I. DEFINICION

Para el psicólogo belga Christiaens, aptitud es una disposición innata o heredada para determinada labor.²

Baumgarten la define como: "todo carácter físico o psíquico considerado desde el ángulo de rendimiento".³

Super, la considera como capacidad heredada para algo a cuyo desarrollo contribuye la experiencia.⁴

En general, se ha podido concluir que existen aptitudes que no se pueden formar por ejercitación (don), que la base de todas ellas está constituida por disposiciones definidas en el individuo y que éstas se pueden desarrollar a través de la ejercitación.⁵

II. APTITUD, CUALIDAD Y CAPACIDAD

Si consideramos a la aptitud como una disposición natural o de carácter innato y potencial, podemos explicar a la cualidad como característica más o menos gradual y constante en el hombre que se modifica difícilmente por influencias externas, y a la capacidad, como el rendimiento del individuo ante un trabajo específico.

III. HABILIDAD O DESTREZA, IDONEIDAD Y DON

La primera, es una adquisición técnica desarrollada mediante el aprendizaje y el ejercicio, la segunda, está integrada por un factor subjetivo que es la aptitud natural y por otro objetivo constituido por las capacidades adquiridas; el tercero, se compone de: "una aptitud que ha alcanzado un alto nivel y produce un rendimiento elevado tanto cualitativa como cuantitativamente, sin mayor esfuerzo".⁶

IV. EL CONOCIMIENTO DE LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES COMO BASE PARA EL ANALISIS DE LAS APTITUDES

La existencia de diferencias específicas entre los seres humanos ha sido reconocida desde la antigüedad. Así, en el siglo II a. de C., Galeno refiere las diferencias espirituales humanas a la preponderancia de los humores corporales. Hacia el siglo IV a. de C., se da a conocer una obra budista en la que se des-

² Cit. por Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, p. 171, y por Baumgarten, F. *Exámenes de Aptitud Profesional*, p. 29.

³ Idem, p. 29.

⁴ Cfr. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 268.

⁵ Cfr. Baumgarten, F. *Exámenes de Aptitud Profesional*, pp. 29 a 39.

⁶ Baumgarten, F. *Exámenes de Aptitud Profesional*, pp. 29 a 39.

criben diferencias de inteligencia, sentimientos y conducta entre individuos, comparativamente a fenómenos presentados por animales, plantas y mundo inorgánico en general. Por la misma época aparece la obra de Teofrasto, *Los Caracteres*, en donde éste describe diversas maneras de ser utilizado como criterio de diferenciación el clima.

Mucho más tarde, en el siglo XVII, La Bruyère, en su obra *Les Caracteres du les Moeurs de ce siecle*, distingue a los hombres de espíritu obtuso, ordinario y provechoso, sublime y trascendental. Hacia el siglo XVIII, aparecen en Alemania, Francia e Inglaterra varias teorías que tratan de establecer objetivamente las diferencias de temperamento, basándose en las características corporales y el modo de pensar y actuar de los hombres, como sucede con la Fisiognómica de Lavater y la Frenología de Gall.

El primer paso experimental para el conocimiento de las diferencias humanas se da gracias al desenvolvimiento de las ciencias naturales. Un ejemplo de ello lo constituye los hallazgos que sobre la herencia⁷ obtuvo Gregorio Mendel, quien en sus reglas de distribución observó que no existían dos individuos totalmente iguales, ni en lo físico ni en lo intelectual. A pesar de este descubrimiento, no fue sino hasta 1890 que gracias a W. Stern, se prestó atención dentro de la Psicología a las diferencias individuales, siendo el antes mencionado quien aplicó a ellas los métodos psicológicos y fundamentó la llamada Psicología Diferencial.⁸

V. NATURALEZA DE LAS APTITUDES

Según Decroly y Corberi, éstas pueden considerarse disposiciones innatas que tienen como características fundamentales el ser de aparición precoz y espontánea, persistentes y resistentes a circunstancias obstaculizantes y el estar matizado su ejercicio de un sentimiento subjetivo de plena satisfacción.⁹ Esto no excluye que la acción del contorno ambiental sea fundamental en el desarrollo de las aptitudes, ya que la práctica las acrecienta y hace evolucionar y su falta llega a inhibirlas.

VI. DINAMIA DE LAS MISMAS

Las aptitudes en conjunto presentan una interrelación funcional manifestada en la existencia de un fenómeno de compensación entre ellas, que permite

⁷ Como ya se dijo, es la Genética la ciencia que aclara las leyes de la herencia, fundamentándose en tres clases de variaciones. a) las que consideran disposiciones hereditarias idénticas entre los padres, con variaciones debidas a las circunstancias exteriores en que se han desarrollado, b) las causadas por la reproducción de dos individuos diferentes en sus disposiciones hereditarias, que hace al nuevo ser tener una mezcla de dos direcciones de herencia, c) las que resultan de la modificación de la célula sobre la que está basada la naturaleza de la característica —idoplasma— y que causa modificaciones en las cualidades individuales.

⁸ Cfr. Baumgarten, F. *Exámenes de Aptitud Profesional*, pp. 23 a 29.

⁹ Idem, p. 29.

el que ciertas cualidades positivas de aptitud puedan equilibrar la falta de otras, tanto por lo que se refiere a aspectos intelectuales como a aspectos físicos o sensoriales. Así, una agudeza auditiva deficiente puede compensarse mediante una fuerte atención. Por otra parte, la aparición de variaciones de aptitud en un mismo sujeto aun ante problemas similares y condiciones de prueba idéntica, nos hablan de la susceptibilidad de las aptitudes a modificarse en diversos grados según la acción de factores intelectuales, emotivos y volitivos, y de existencia en ellas de un ciclo evolutivo que se extiende desde la infancia hasta la vejez.¹⁰

VII. SUS ETAPAS DE DESARROLLO

En la tendencia a manifestarse en forma completa atraviesan según G. Fingermann, por tres etapas de desarrollo:

1. *La etapa progresiva*, en la que la aptitud aparece espontáneamente y se desarrolla en forma gradual hasta su madurez. En ella, sólo puede hablarse de la presencia o grado de inclinaciones determinadas. Al respecto, Revesz afirma que las disposiciones que aparecen a edad temprana son las artísticas, de habilidad manual y de matemáticas y que posteriormente, a fines de la adolescencia, se dan las científicas en cualquiera de los aspectos teórico, práctico, especulativo o empírico.¹¹ En general, su ritmo de desarrollo es diferente en cada individuo —pudiendo ser lento en un tiempo y rápido en otro— y depende no sólo del factor individual, sino también del medio circundante.

2. *La etapa estática*, en la que la aptitud una vez adquirido un estado determinado de desarrollo se mantiene en ese mismo nivel durante un tiempo relativamente largo.

3. *La etapa regresiva*, en la que la aptitud comienza a degradarse, se debilita y se deforma lo que suele acontecer con la edad o con ciertas disposiciones que aparecen en la primera infancia y desaparecen en la pubertad. Esto puede deberse a que el desarrollo de las aptitudes necesite especial protección o a posibles confusiones entre su evolución y la de los intereses.¹²

¹⁰ Cfr. Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 171 a 176.

¹¹ Cit. por Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 34 a 36.

Dentro de las fases evolutivas del ser humano —establecidas por Siegert, Freud, Haberlin, Bühler, Busemann, Tramer, etcétera—, pueden considerarse como críticas: la de 3 años —caracterizada por el aumento de las vivencias emotivas y detención de la vida intelectual—, propensión a la resistencia a adultos, insolencia y cambio de sitio y las de 6, 9, 12 o 13 años, 16 o 17 y más, que tienen en común un aumento de excitabilidad sentimental y una disminución del rendimiento escolar, acompañada de la necesidad de expansión del sujeto. Estas fases de excitación y calma consecutivas, han sido denominadas por Busemann emotivo-subjetivas e intencionales-objetivas, respectivamente y deben ser tomadas en cuenta cuando se advierta una aptitud en la adolescencia, a fin de no confundirla con algunas de las características que las tipifican.

¹² Cfr. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 36 a 47.

VIII. CLASIFICACION DE LAS APTITUDES

Al considerar sus diversos tipos, no hay que olvidar que éstos se interrelacionan influyéndose y compensándose.

Según el predominio funcional, Claparède distingue cuatro categorías:

1. *Sensoriales*. Disposiciones para distinguir colores, formas y sonidos, reconocer y discriminar olores y sabores, etcétera.

2. *Motrices*. Disposiciones para realizar movimientos precisos y de fuerza muscular.

3. *Intelectuales*. Disposiciones de carácter psicológico —memoria, atención, concentración, etcétera.

4. *Afectivas*. Sensibilidad estética y armónica —sentido de las proporciones, ritmo, etcétera.¹³

De acuerdo con su naturaleza o composición, G. Fingermann distingue a su vez dos tipos:

1. *Elementales*. Que no pueden descomponerse en elementos más simples —tacto.

2. *Complejas*. Formadas por una serie de aptitudes elementales ligadas entre sí, por ejemplo, las de percepción auditiva y de memoria musical forman parte de la aptitud musical.¹⁴

IX. APRECIACION DE LAS APTITUDES

Esta puede ser cuantitativa y cualitativa:

La primera se refiere a la intensidad de la aptitud, la que se considera normal cuando es suficiente para responder a los problemas de la vida cotidiana de trabajo en común, de vida social; hiponormal, cuando no basta para resolverlos e hipernormal cuando lo hace fácilmente y mediante procedimientos nuevos y originales.

La segunda se refiere a la extensión o campo que abarca la aptitud y se obtiene por el análisis de las características específicas que la matizan. Por ejemplo, en el caso de la aptitud para el dibujo, se puede distinguir entre si se crea o simplemente se copia.

El apreciar ambos aspectos es muy importante para la elección profesional, puesto que cada actividad los requiere en diversos grados de extensión e intensidad.

¹³ Cit. por Baumgarten, F. *Exámenes de Aptitud Profesional*, pp. 36 a 47, y Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 179 y 180.

¹⁴ Idem, pp. 180 y 181.

X. EXPLORACION DE LAS APTITUDES

La Psicología ha elaborado los procedimientos prácticos adecuados para el conocimiento de las aptitudes y la determinación de su desarrollo, mediante la integración de diversos instrumentos exploratorios que las ponen de relieve ya sean predominantemente psicológicas, técnicas, físicas o manuales. Todo ello, sin perder de vista que únicamente se aíslan artificialmente a fin de analizarlas, pero que forman un todo de interrelaciones mutuas. G. Finger mann piensa que es básica la consideración de las siguientes aptitudes:

1. *Aptitud física general.* Representada por la capacidad física dada a través de la constitución orgánica funcional del sujeto. En muchas ocasiones suele ser importante para el logro de un buen desempeño laboral. Se toman en cuenta en ella:

a) *La estatura.*

b) *El peso.*

c) *La fuerza y destreza manuales o digitales.* Capacidad para realizar de manera rápida y precisa tareas manuales delicadas o gruesas. Se requiere tanto en actividades profesionales —Odontología por ejemplo—, como en sub-profesionales —artesanía.

Entre las principales pruebas que la exploran están la de destreza digital de O'Connor, la de pinzas y tablero de clavijas de Purdue, la de operaciones de manipulación de Minnesota. También pueden emplearse los dinamómetros de Collin y de Poppelreuter.

d) *La capacidad vital (respiratoria).* Se obtiene mediante los espirómetros de Hutchison, Barnes y de Romero Brest.

2. *Aptitudes sensoriales.* Su conocimiento nos proporciona un criterio de distribución diferencial de la sensibilidad. No todas tienen el mismo valor para el trabajo profesional y la vida de relación, por ello se les divide en superiores o de predominio de vista y oído, e inferiores o de predominio de olfato, gusto y tacto. Se hablará de las primeras.

a) *Aptitud visual.* Para determinarla se debe explorar la agudeza visual, la sensibilidad cromática con la prueba de lanas de Holmgren o las tablas de Stilling, Schaaf, Blum e Ishihara, la resistencia al estímulo luminoso y el campo visual.

b) *Aptitud auditiva.* Para determinarla se deben explorar la agudeza auditiva, la capacidad diferencial de frecuencia, la intensidad tonal y timbre y la sensibilidad discriminativa, con acúmetros de Politzer, Kruger y Specht.

3. *Aptitudes diferenciales.* Que combinan capacidades físicas, psíquicas y ambientales. Ejemplos de éstas son:

a) *La aptitud artística.* Se puede explorar con el *Meier Seashore Art. Judgment Test*, el *Lewerenz Test of Fundamental Abilities of Visual Art*,

las pruebas de Aptitud Musical de Seashore y los *K-D Music Tests* de Kwalwasser y Dykema.

b) *La aptitud mecánica*. Se puede explorar con la *Minnesota Mechanical Ability Series*.

c) *La aptitud para trabajo de oficina*. Se puede explorar con los *Thurstone Minnesota Vocational Tests for Clerical Workers*.

En general, todas ellas pueden determinarse con el *Strong Vocational Guidance Test* de Moss.¹⁵

XI. IMPORTANCIA DE INTERRELACIONAR LAS DIVERSAS APTITUDES

Su apreciación debe además complementarse con el cálculo de correlaciones, a fin de conocer el grado en que coinciden y se apoyan entre sí, deducir sus dependencias sintomáticas y poder presumir así la existencia simultánea de una ante la presencia de otra determinada. Esta relación se expresa con un número arbitrario llamado coeficiente de correlación. Existe una amplia gama de correlaciones entre dos aptitudes que usualmente se extiende desde 0.90, correlación alta, hasta 0.10, correlación baja y puede ser de sentido y grado. Por ejemplo, en un mismo sentido y grado estarían la buena memoria y la buena atención (correlación positiva), y, en sentido inverso, el trabajo rápido y la mala ejecución (correlación negativa).

INTERESES

Al igual que las aptitudes, los intereses constituyen importantes condicionantes del éxito en la vida profesional, ya que influyen en mayor o menor grado en la estabilidad ocupacional y en el progreso y ascenso en la misma.

Se ha demostrado en diversos estudios,¹⁶ que cuando los intereses no son compatibles con el trabajo, el resultado se traduce en insatisfacción personal y también, que la gente susceptible de tener cierta movilidad laboral suele cambiar e incorporarse a actividades en las que pueda desarrollarlos, mientras que las que se ven en imposibilidad de hacerlo les dan salida en pasatiempos .

I. DEFINICION

Super, considera al interés como la motivación hacia un objeto o hacia un determinado tipo de labor que tiende a manifestarse en acción.¹⁷

¹⁵ Cfr. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 279 a 297 y Wolff, W. *Introducción a la Psicología*, p. 239.

¹⁶ Cfr. Strong, E. K. Jr. *Vocational interests of men and women*. Stanford: Stanford University Press, 1943. Cit. por Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, pp. 302 y 303.

¹⁷ Cfr. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 295.

Para Mira y López es una disposición de carácter subjetivo o inclinación interna hacia determinadas tareas o actividades que en la mayoría de los casos se presenta unida a aptitudes específicas, y otras veces, no llega a coincidir con ellas.¹⁸

II. INTERES Y TENDENCIA

El interés posee una energía propia que lleva a la realización consciente de la actividad deseada, mientras que la tendencia es inconsciente y aun cuando inclina al sujeto hacia un objeto o trabajo mental o físico, requiere la ayuda de la voluntad para entrar en acción.

III. INTERES E INCENTIVO

El primero supone una atracción por el trabajo como fin intrínseco; el segundo, como medio de obtención de ventajas extrínsecas.

IV. EXPLORACION DE LOS INTERESES

Los datos acerca de los intereses específicos del sujeto, se obtienen fundamentalmente a través de:

1. *El rendimiento general*, ya sea escolar o de entrenamiento laboral. Al apreciarlo no se debe olvidar —sobre todo por lo que hace al primer aspecto—, que a veces las calificaciones no son sino el resultado de situaciones fortuitas, aversiones o simpatías personales, o detectan exclusivamente aptitudes.

2. *Pruebas y Cuestionarios psicológicos*. Comprenden una serie de actividades sujetas a control —intereses comprobados— o están integrados por una serie de preguntas al respecto —intereses inventariados.

Entre las primeras, tenemos los X-0 Tests de Pressey y la Prueba del Catálogo de libros de Morey y Tramer, que abarca aspectos de trabajo manual, teórico, agrícola, comercial y administrativo, estético, social, humanístico y científico.

Entre los segundos, tenemos principalmente los Inventarios de intereses de Kuder y de Strong.

3. *Análisis de la participación espontánea del individuo en actividades literarias, políticas, musicales, de labor social, deportivas, etcétera*, —intereses manifiestos—.¹⁹

¹⁸ Cfr. *Manual de Orientación Profesional*, p. 522.

¹⁹ Tanto los intereses expresados como los manifiestos e inventariados, son poco confiables durante la infancia y la primera adolescencia, puesto que se ha comprobado en diversos estudios, que se cambia de intereses sistemáticamente conforme pasan los años y que es únicamente en el período intermedio de la adolescencia que las preferencias se hacen un poco más estables. Cfr. Lehman H. G., y Wity J. A. *One*

V. SU CLASIFICACION

Super da la siguiente:

1. *Interés científico.* Supone el deseo de comprender el porqué y el cómo de los fenómenos y procesos biológicos y físicos, ya sea en teoría o práctica, investigación o realización. En general, los físicos, químicos, biólogos y matemáticos, lo presentan muy desarrollado.

2. *Interés técnico.* Valora el conocimiento en su aplicación material. Los ingenieros y los técnicos en mecánica suelen tenerlo en forma elevada.

3. *Interés humanístico.* Supone el deseo de conocimiento de las realizaciones humanas en la historia y la cultura y también de los fenómenos que presenta en su evolución el grupo social como abstracción. Predomina en los individuos que se inclinan por las ciencias sociales, políticas y humanísticas: Filosofía, Historia, Antropología, etcétera.

4. *Interés por el bienestar social.* Está centrado en la ayuda al ser humano de manera inmediata, considerado como importante por sí mismo y no por los beneficios que aporta a la sociedad o aquél que le ayuda. Predomina en las actividades de tipo asistencial: Medicina, Trabajo Social, Enfermería, etcétera.

5. *Interés por el sistema y el detalle.* Supone la preferencia por trabajos precisos y ordenados, donde las tareas se ajusten a controles bien determinados y a normas sistemáticas. Se centra en el método y el detalle impersonal. Los contables, los empleados de oficina y los agentes de compras lo manifiestan en forma elevada.

6. *Interés por los contactos comerciales.* Caracterizado por un deseo de entablar relaciones con la gente o grupo social, por los beneficios que se puedan obtener de ellas, ya sea para el sujeto mismo o para determinada organización. Se da con intensidad en trabajos de relaciones públicas o de ventas.

7. *Interés artístico.* Intenta la expresión subjetiva individual tanto en el aspecto de contenido (mensaje, ideal), como de método. Abarca las profesiones musicales y de Artes Plásticas y Aplicadas.²⁰

more study of permanence of interest; J. Educ. Psychol., 1931, pp. 481 a 492, y también del primer autor, *Vocational Counseling: The Interest Inventory*, Amer. J. Psychol., 1932, pp. 481 a 492. Cit. por Super, D. *Psicología de la Vida Profesional* p. 296.

²⁰ Cfr. *Psicología de la Vida Profesional*, pp. 297 a 299.

Se sugiere ver la clasificación de intereses de Spranger en el Capítulo sobre Personalidad.

LA VOCACION

LAS APTITUDES

- I. Definición
- II. Conceptos de aptitud, cualidad y capacidad
- III. Conceptos de habilidad o destreza, idoneidad y don
- IV. El conocimiento de las diferencias individuales como base para el análisis de las aptitudes
- V. Naturaleza de las mismas
- VI. Su dinámica
- VII. Etapas de desarrollo de las aptitudes
 1. Progresiva
 2. Estática
 3. Regresiva
- VIII. Su clasificación
 - Según Claparède (a partir del predominio funcional)
 1. Sensoriales
 2. Motrices
 3. Intelectuales
 4. Afectivos
 - Según Fingerman (a partir de su naturaleza o composición)
 1. Simples
 2. Complejas
- IX. Apreciación de las aptitudes
 1. Cuantitativa
 2. Cualitativa
- X. Exploración de las mismas
 1. Aptitud física general
 - a) La estatura
 - b) El peso
 - c) La fuerza y destreza manuales o digitales
 - d) La capacidad vital
 2. Aptitudes sensoriales
 - a) Visual
 - b) Auditiva

3. Aptitudes diferenciales

- a) Artística
- b) Mecánica
- c) De oficina, etcétera

XI. La importancia de interrelacionar las diversas aptitudes

LOS INTERESES

- I. Definición
- II. Interés y tendencia
- III. Interés e incentivo
- IV. Exploración de los intereses
 - 1. Rendimiento
 - 2. Pruebas y cuestionarios psicológicos
 - 3. Análisis de actividades
- V. Su clasificación
 - 1. Según Super
 - 1. Interés científico
 - 2. Interés técnico
 - 3. Interés humanístico
 - 4. Interés por el bienestar social
 - 5. Interés por el sistema y el detalle
 - 6. Interés por los contactos comerciales
 - 7. Interés artístico

(Se sugiere ver la clasificación de los mismos que da Spranger en el capítulo de *Personalidad*)



CAPÍTULO TERCERO

PRINCIPALES TECNICAS ESTIMATIVAS
EMPLEADAS EN LA LABOR DE ORIENTACION

LA PSICOTECNIA

LA ENTREVISTA

EL TRABAJO (PROFESIOGRAFIA)

EL APRENDIZAJE

LA PSICOTECNIA

I. *Definición.*—II. *Métodos.*—III. *Formas de apreciación fenomenológica.*—IV. *Objetivo de la Psicotecnia.*—V. *Tests psicológicos.* 1) *Definición.* 2) *Orígenes y desarrollo.* 3) *Características generales:* A) *Confiabilidad. Tipos de la misma. Técnicas específicas para establecerla. La naturaleza del grupo como factor fundamental en la consideración del coeficiente de confiabilidad.* B) *Validez. Tipos de la misma. Criterios de validación. Validez para la combinación de pruebas dentro de una batería.* C) *El análisis de los reactivos de prueba. Medición de su dificultad. Medición de su validez. Las diferencias de grupo como criterio de selección de reactivos.* D) *Normas de las pruebas psicológicas. Su interpretación:* 1) *Edad mental,* 2) *Percentiles,* 3) *Calificaciones standard. Su representación gráfica.* E) *Ejemplificación de los pasos generales a seguir en el procedimiento de calificación sigmática (para evaluación del aprendizaje).* 4) *Reglas para el uso adecuado de los tests psicológicos.* A) *Principios fundamentales.* B) *Razones para controlar su uso.* C) *Importancia de la motivación y el rapport dentro de la situación de prueba.* D) *Principales hallazgos experimentales al respecto.* E) *Influencia de la educación y la práctica en la ejecución.* F) *Consideración de los factores de desconfianza, malicia y engaño.* G) *Sugerencias para la administración de pruebas, problemas de calificación.* 5) *Principales fuentes de información sobre tests psicológicos.* 6) *Diversas clasificaciones de los mismos: según A. Anastasi, G. Fingermann y P. Pichot.*

Como se indicó ya, una de las técnicas básicas de que se vale la Orientación para conseguir el encauce del individuo a la actividad que pueda brindarle mayor satisfacción personal y colectiva, es la de las pruebas mentales o medidas estandarizadas a través de las cuales se obtienen datos específicos de inteligencia general, de intereses, aptitudes, rasgos de personalidad que, interrelacionados y comprobados con los de otras fuentes de información: entrevista personal, examen médico, trabajo social, trayectoria escolar y laboral, etcétera, permiten apreciar, hasta donde es posible, las características generales del sujeto, proporcionando al consejo orientador bases objetivas en que apoyarse y mayores probabilidades de acierto en sus conclusiones. De aquí la importancia que tiene el que el orientador conozca los aspectos básicos de las pruebas que emplea, tanto por lo que se refiere a su aplicación, calificación e interpreta-

ción, como a su estructura, para poder considerar cuales sirven para sus fines y utilizarlas con seriedad en el logro de un provecho auténtico.

A continuación se dan algunos conceptos al respecto.

I. DEFINICION

J. M. Villalpando considera a la Psicotecnia como la aplicación concreta o práctica de los conocimientos suministrados por la Psicología Aplicada.¹

II. METODOS

La investigación psicotécnica plantea el conocimiento de la naturaleza de los fenómenos psíquicos en el grado y cualidad con que se dan en un individuo determinado y en grupos específicos de sujetos. Combina tanto los procedimientos científicos de verdades comprobables por inferencia lógica como los técnicos de resolución de problemas concretos. Aquéllos que emplea comúnmente, son:

1. *El de Análisis*, o división de un conjunto en los elementos que lo integran. Puede ser: *a)* empírico, cuando describe los fenómenos; *b)* causal, cuando establece relaciones de causa y efecto; *c)* lógico, cuando determina las bases y consecuencias de un conocimiento, etcétera.

2. *El de Síntesis*, o de reunión de las partes de un compuesto. Se emplea cuando se desea conocer la naturaleza de un hecho a partir de la actuación integral de sus elementos.

3. *El Comparativo*, o de establecimiento de semejanzas y/o diferencias entre dos o más fenómenos psíquicos.

4. *El Estadístico*, o de elaboración matemática e interpretación de hechos con sentido numérico.

III. FORMAS DE APRECIACION FENOMENOLOGICA

En general son dos:

1. *Cuantitativa*, o de medición de cantidad, abundancia y magnitud de las manifestaciones psicológicas que así lo permitan.

¹ Bela Szkely considera a la Psicología Aplicada, como el conjunto de procedimientos empleados para aplicar prácticamente los resultados y experiencias proporcionadas por la Psicología General a través de métodos objetivos como la observación y la experimentación, e intenta explicar las particularidades individuales a través de un conocimiento general. Para ello participa de las aportaciones de la Psicología Experimental y de la Psicología Diferencial. Cfr. *Los tests*, T. I, pp. 3 y 4.

Cfr. *Manual de Psicotécnica Pedagógica*, p. 2.

2. *Cualitativa*, o de consideración de la existencia o inexistencia de un hecho determinado y de su sentido, modalidad o tendencia.

IV. OBJETIVO DE LA PSICOTECNIA

Su objetivo fundamental es el diagnóstico y pronóstico del comportamiento individual a partir de un área adecuada y significativa de comportamiento.

V. TESTS PSICOLOGICOS

Los instrumentos de que se sirve la Psicotecnia para realizar sus fines son los "tests psicológicos".

1. DEFINICIÓN

Fue F. Galton quien en 1883 los designa por primera vez como: "tareas o labores que son pedidas a uno o más individuos con el fin de averiguar del modo más sencillo y rápido el grado en que poseen una determinada habilidad reaccional".²

Anastasi los considera esencialmente como "medidas objetivas y estandarizadas de una muestra de conducta".³

P. Pichot los define como "situaciones experimentales estandarizadas que sirven de estímulo a un comportamiento. Tal comportamiento se evalúa por una comparación estadística con el de otros individuos colocados en la misma situación, lo que permite situar al sujeto examinado ya sea cuantitativamente, ya sea tipológicamente".⁴

J. M. Villalpando se refiere a los tests como "series de situaciones problemáticas que estimulan la actividad, cuyas normas sirven para determinar el grado de abundancia con que se dan las funciones mediante la estadística o método que estudia, en razón de la frecuencia y variedad de los hechos, la probabilidad de su conocimiento verdadero".⁵

Para G. Fingermann consisten "en la aplicación de ciertos reactivos cuyo fin es determinar el grado en que un individuo posee ciertas características o funciones fisiológicas o psicológicas que le son propias".⁶

Por su parte la Asociación Internacional de Psicotecnia adoptó la siguiente definición de H. Piéron: "Test es una prueba definida que implica una tarea a realizar idéntica para todos los sujetos examinados, con una técnica precisa para la apreciación del éxito o el fracaso o para la puntuación numérica del

² Cit. por Mira y López, E. *Manual de Orientación Profesional*, p. 259.

³ *Psychological Testing*, p. 21.

⁴ *Los Tests Mentales*, p. 11.

⁵ *Manual de Psicotécnica Pedagógica*, pp. 73 y 74.

⁶ *Fundamentos de Psicotécnica*, p. 220.

éxito. Esta tarea puede poner en juego ya sea conocimientos adquiridos (test pedagógico), ya sea funciones sensoriomotrices o mentales (test psicológico)".⁷

2. ORIGENES Y DESARROLLO DEL USO DE LOS TESTS

El siglo XIX se distinguió por un interés específico en el tratamiento adecuado del débil mental que hizo necesario establecer tablas y sistemas objetivos y rápidos para su clasificación. En 1838 el fisiólogo francés Esquirol empleó el uso de medidas corporales y de lenguaje como criterio para establecer el nivel intelectual. Asimismo el médico francés Seguin fue el pionero de la educación del débil mental mediante ejercitación sensorial y desarrollo del control motor. Estos procedimientos se utilizaron en la construcción de pruebas no verbales de inteligencia.

En general, los primeros psicólogos de esta época se interesaron en la formulación de descripciones del comportamiento, y esto se reflejó en la naturaleza de los primeros tests psicológicos, de la misma manera que la necesidad de control riguroso experimental llegó a constituir una de sus metas fundamentales. Fue el biólogo inglés Francis Galton quien logró lo anterior en sus investigaciones sobre la herencia, ya que para medir las características de las personas emparentadas fundó en 1882 un laboratorio antropométrico en Londres, donde se aplicaban pruebas de agudeza visual, auditiva, tensión muscular, tiempo de reacción y otras funciones sensoriomotrices simples. Su idea era que la discriminación sensorial podría servir de medida intelectual. Fue también uno de los iniciadores de la aplicación de escalas clasificadas y métodos de cuestionario y desarrolló procedimientos estadísticos para el análisis de datos en las diferencias individuales. Su trabajo fue seguido por muchos científicos destacados; de los más eminentes fueron Karl Pearson y James McKleed Cattell. Este último, en 1890, utilizó en uno de sus artículos por primera vez el concepto de test psicológico, al describir una serie de medidas de tensión muscular, rapidez de movimientos, sensibilidad al dolor, agudeza visual y auditiva, discriminación de pesos, tiempo de reacción, memoria y gusto para determinar el nivel intelectual.

En la última década del siglo XIX, se hicieron esfuerzos por abarcar las más complejas funciones psicológicas mediante pruebas de lectura, de asociación verbal y de memoria y razonamiento aritmético aplicadas a grupos heterogéneos. Así, Kraepelin preparó series de tests para medir efectos de la práctica, memoria y susceptibilidad a la fatiga y a la distracción. Oehrns su discípulo, empleó pruebas de percepción, memoria, asociación y funciones motoras en una investigación de correlación de funciones psicológicas. Otro psicólogo alemán, Ebbinghaus, utilizó tests de computación aritmética, de memoria y de completación de oraciones en escolares. El italiano Ferrari diseñó pruebas motoras de prensión y métodos de interpretación de películas y fotografías, etcétera.

En Francia Binet y Henri criticaron los tests progresivos sensoriales referidos únicamente a habilidades simples y especializadas y propusieron una ex-

⁷ Cit. por Pichol, P. *Los Tests Mentales*, p. 11.

tenza lista de pruebas para la medición de funciones complejas tales como memoria, imaginación, sugestibilidad, etcétera. En 1904, se encarga a Binet el estudio de procedimientos para detectar al débil mental y éste en colaboración con Simon, prepara su primera escala de 30 problemas en orden de dificultad en la que enfatizaba los aspectos de juicio, comprensión y razonamiento como componentes esenciales de la inteligencia. En 1908 se hizo una segunda escala que proporcionaba puntuación total específica (E. M.) para las diversas edades, en las que se incluyeron tests sensoriales y perceptivos y se aumentaron los de contenido verbal. En 1914, apareció una tercera que se extendió al nivel de adultos. Posteriormente, se hicieron varias revisiones de estas escalas. Las más famosas fueron las de L. M. Terman de la Universidad de Stanford en la que se utilizó el concepto de coeficiente de inteligencia por primera vez y la de Kulhmann, que extendió la escala a la edad de tres meses. Todas ellas eran de aplicación individual.

En 1917, durante la Guerra Mundial, las pruebas de grupo se hicieron una necesidad, por ello la Asociación Americana de Psicología nombró un comité bajo la dirección de R. M. Yerkes para que lograra la clasificación rápida del nivel intelectual de un millón y medio de reclutas a fin de admitirlos o rechazarlos en el ejército y también de asignarlos a los diversos servicios militares. Así, surgieron los primeros tests colectivos de inteligencia: A. S. Otis y los Army Alfa y Beta del ejército norteamericano, que sirvieron como modelo a la mayoría de las pruebas de este tipo. Al lograr el examen simultáneo de grandes grupos se simplificaron las instrucciones y los procedimientos de administración.

La mayoría de las pruebas de inteligencia fueron llamadas inicialmente medidas de habilidad verbal, de manejo de relaciones numéricas de tipo abstracto y simbólico; posteriormente se vio la necesidad de designarlas conforme a la información que aportaban; por ello, a algunas se les denominó de Clasificación General —como el AGCT del ejército— utilizada durante la Segunda Guerra Mundial —a otras, de Aptitudes Especiales mecánicas, religiosas, musicales, artísticas, etc., utilizadas extensamente en Orientación y Selección Profesionales—.

A partir de la Segunda Guerra Mundial, se desarrollaron baterías especializadas de tests o combinaciones de los mismos que revelaron las marcadas variaciones de un sujeto en la ejecución de distintas formas de un mismo test, demostrando la necesidad de pruebas de diferenciación de aptitudes y de un estudio paralelo de la organización de rasgos de personalidad. El inglés Ch. Spearman, inició investigaciones al respecto en la primera década del presente siglo junto con los americanos T. L. Kelly y L. L. Thurstone, cuyos resultados prácticos fueron la creación de baterías de este tipo.

Por lo que se refiere a la medida de la personalidad o de aspectos no intelectuales del comportamiento, uno de los precursores fue Kraepelin, con su prueba de libre asociación empleada para el estudio de los efectos psicológicos de la fatiga, hambre y drogas; también lo fueron Galton, Pearson y Cattell en el desarrollo del cuestionario estandarizado y de las Escalas de Clasificación.

El Inventario de Autocalificación —prototipo de los demás—, fue el *Personal Data Sheet*, construido por Woodworth durante la Primera Guerra Mundial y a partir de él se elaboraron los cuestionarios de ajuste y los concentrados intensivamente en un rasgo específico de personalidad. Posteriormente, se construyeron cuestionarios de intereses y aptitudes, pruebas situacionales o de ejecución. La primera aplicación intensiva de estas últimas tuvo lugar en 1930 gracias a Hartshorne y May, quienes investigaron en el comportamiento tales como: capacidad de persistencia, de cooperación, de engaño, etcétera.

Las técnicas proyectivas constituyeron otra aproximación al estudio de la personalidad mediante el reflejo de modos característicos de ser ante estímulos inestructurados. La prueba de libre asociación ya mencionada, fue una de las primeras de este tipo; luego, vinieron las de completación de oraciones, las de representación de obras dramáticas, de dibujo, de interpretación de series de láminas, etcétera.

Más reciente aún es la aplicación del análisis factorial a algunas de estas técnicas, muy útil en especial para los cuestionarios de lápiz y papel.⁸

3. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LOS TESTS PSICOLÓGICOS.

Siendo el test una medida estandarizada puede ser utilizado como índice objetivo empírico del comportamiento tanto individual como colectivo, y es por ello que requiere de un procedimiento uniforme en su administración y calificación, de un control de factores externos circundantes y del establecimiento de normas específicas. La evaluación objetiva de las pruebas necesita también de la determinación de su confiabilidad y validez.

A. *Confiabilidad.*

Esta se refiere a la consistencia en las calificaciones obtenidas por los mismos individuos en ocasiones diferentes y con diversos grupos de reactivos equivalentes.

Tipos de la misma

Se distinguen los siguientes:

a) *De estabilidad temporal.* Se refiere a las fluctuaciones de ejecución en un mismo sujeto. Puede controlarse obteniendo un “coeficiente de estabilidad” o grado en que las calificaciones obtenidas en una prueba se ven afectadas por condiciones específicas ocasionales dependientes del sujeto o del ambiente en que se da la prueba. Así, vemos que muchos tests con medidas estables durante un período evolutivo se tornan inútiles en una etapa posterior.

Fluctuaciones de corto alcance consideradas a partir de la repetición de una prueba en intervalos de tiempo menores de seis meses se incluyen en la calificación de la misma como “variación por error”.

⁸ Cfr. Anastasi, A. *Psychological Testing*, pp. 5 a 18.

b) *De puntos de muestreo.* Se refiere a la determinación del grado en que los elementos que integran la prueba representan la gama de factores que explora la misma. Se denomina "coeficiente de equivalencia". Puede determinarse comparando las calificaciones de dos series equivalentes considerando que en la medida que éstas se aproximen será más o menos elevado.

c) *De homogeneidad de los factores.* Se refiere a la consistencia de ejecución de todos los temas de la prueba. Esto depende de la homogeneidad o de la heterogeneidad de la misma.

La experiencia ha mostrado la conveniencia de construir pruebas de relativa homogeneidad a fin de hacer menos ambiguas las calificaciones.

d) *De juicio o calificación del examinador.* En la prueba individual es posible que aplicadores calificados obtengan cierta variación de resultados en un mismo sujeto y que ésta se deba a las diferencias individuales e idiosincrasia de los propios examinadores, por lo que muchas pruebas incluyen este aspecto dentro de la "variación por error" ya enunciada. En lo que todo a pruebas colectivas de calificación con máquinas este factor casi queda anulado.⁹

Técnicas específicas para establecer la confiabilidad de una prueba

Se consideran fundamentales las de:

a) *Coefficiente de correlación.* Como se dijo anteriormente éste es el grado de concordancia o de interrelación entre los grupos de puntuaciones obtenidas independientemente. Se simboliza con una γ . Cuando es perfecto indica que el individuo de más alto puntaje en la variable I también lo tiene en la variable II y se representa con un valor arbitrario de 1.00 positivo. A la inversa, si el mejor sujeto en la I es el peor en la II, se da un coeficiente negativo de -1.00 . El 0 indica la ausencia de correlación y, cuando algunos datos son positivos y otros negativos ésta es cercana a 0.

Los coeficientes considerados satisfactorios dentro de las pruebas son más bajos de 1.00 ya que generalmente no pasan de .80 o .90.

Se pueden computar de diferentes formas; la más común es la de Pearson que considera el lugar que ocupa el individuo dentro del grupo y su grado de desviación por encima o por debajo del mismo y se expresa en puntajes standard positivos para las personas de ejecución superior al promedio y negativos para los que tengan una ejecución inferior al mismo.

b) *Retest.* Otra forma de obtenerlo consiste en repetir la prueba al mismo sujeto y relacionar los dos puntajes obtenidos (estabilidad temporal ya enunciada). Su empleo presenta serias objeciones, ya que los puntajes dependen en mucho de la extensión de los intervalos de tiempo y de la práctica adquirida por el sujeto a partir de su primera ejecución. Las pruebas que no se ven afectadas mayormente por la repetición son aquellas de discriminación sensorial y motora.

⁹ Cfr. Anastasi, A. *Psychological Testing*, pp. 5 a 18.

c) *Forma equivalente*. Se refiere a los puntajes que obtiene cada individuo en pruebas independientes diseñadas para explorar los mismos elementos específicos o sea, con igual número de reactivos, planteamiento similar, rangos, nivel de dificultad, instrucciones generales, límite de tiempo y ejemplos ilustrativos equivalentes. Pueden correlacionarse y dar el coeficiente de confiabilidad de la prueba.

d) *Media de Confiabilidad*. Se divide una misma prueba en dos partes supuestamente iguales y se comparan las dos calificaciones que cada individuo obtuvo. La ventaja de este procedimiento es la eliminación del error de estabilidad temporal ya que emplea una sola sesión de prueba. Sin embargo, plantea problemas como el de dividir la prueba en partes comparables, lo que requiere utilizar un medio objetivo para determinar el nivel de dificultad de cada reactivo y el de poder situar a su equivalente según la similitud de contenido.

e) *Consistencia entre reactivos*. La medida comúnmente empleada para encontrarla es la de establecer la dificultad real de los reactivos a partir de la proporción de personas que pasaron cada uno de ellos en una sola aplicación de prueba (equivalencia y homogeneidad).¹⁰

La naturaleza del grupo como factor fundamental en la consideración del coeficiente de confiabilidad

Este último se determina específicamente en base al grado de diferencias individuales y del promedio de habilidad de la muestra representativa sobre la que se estandariza la prueba; por ello, cuando esta última se va a aplicar a otra muestra de características diferentes se requiere volver a determinar la confiabilidad.

Es recomendable —para evitar en lo posible esto—, que el que construye la prueba realice aplicaciones empíricas en diferentes muestras o fracciones del ejemplo de estandarización en subgrupos lo más homogéneos posible en edad, sexo, escolaridad, ocupación, condiciones socioeconómicas, intereses, nivel intelectual, etc., y pueda reportar así por separado varios coeficientes de confiabilidad.

Un examinador responsable debe conocer el coeficiente que corresponda a la prueba que va a aplicar y las características de la muestra sobre la que se calculó para asegurarse la posibilidad de utilizarlo como medida precisa y objetiva.¹¹

B. *Validez*

Es el grado en que una prueba mide aquello que debe medir. Se basa en un examen directo de cómo llena sus funciones y en un criterio externo de aquello que se intenta predecir. Por ejemplo, para una prueba de aptitudes mecánicas el criterio podría ser el éxito laboral del individuo en esa área. Se

¹⁰ Cfr. Anastasi, A. *Psychological Testing*, pp. 135 a 145.

¹¹ Idem, pp. 125 y 126.

expresa en el llamado “coeficiente de validez” o correlación entre el puntaje obtenido en la prueba y el dado por el criterio externo, el cual determina el valor predictivo.

Los criterios más utilizados son los proporcionados por el aprovechamiento en clase o en un entrenamiento específico, las calificaciones dadas por diversos maestros y supervisores, los promedios de otras pruebas, la comparación de ejecución entre grupos con características predominantemente distintas (por ejemplo: deficientes mentales comparados con normales).

Tipos de validez

Son cuatro fundamentales, que de preferencia deben combinarse en una misma prueba:

a) *Validez aparente.* Es de tipo formal y se refiere a si los reactivos extrínsecamente parecen estar relacionados con sus objetivos.

En el caso de algunas pruebas para adultos, como las de selección de personal industrial, las pruebas militares y de cargos públicos se requiere esta clase de validez para hacer más interesante y más específica la prueba.

b) *Validez de contenido.* Es lógica y se asegura dentro del área de prueba de que todos los aspectos hayan quedado cubiertos en proporción adecuada. Es fundamental en la evaluación de pruebas de logros (grado en que el individuo ha podido dominar cierta habilidad). Al respecto Gulliksen sugirió un procedimiento para revisar la validez de contenido que consiste en la comparación de la ejecución de un individuo antes y después del entrenamiento o curso mediante pruebas paralelas.

c) *Validez de los factores.* Se basa en la identificación de características psicológicas definidas como categorías o descripciones ordenadas del comportamiento de los individuos. Consiste en la correlación de los factores integrantes de la prueba con los de otro grupo de pruebas —análisis de la interrelación entre determinadas medidas de comportamiento—. Para obtenerla ha sido preciso simplificar las características individuales comunes. Esto se ha hecho siguiendo dos tipos de teorías (ya mencionadas):

—La de dos factores del inglés Charles Spearman, quien sostenía que las actividades intelectuales tienen un factor general (G) y varios factores específicos (S), de aquí que toda correlación positiva entre pruebas era atribuible al factor G.

—La de los factores múltiples de los americanos T. L. Kelly, Thurstone y Guilford, quienes propusieron una serie de factores de grupo de alcance diverso que debían integrar —en diferente proporción—, cada una de las pruebas.

d) *Validez empírica.* Es la más importante. Se refiere a la relación entre los puntajes de la prueba y un criterio independiente de lo que la primera intenta predecir. Puede ser predictiva —de correlación con criterios subsecuen-

tes de medida— o de situación o posición —de correlación con criterio concurrentes.¹²

Tablas de pronóstico

La validación empírica requiere la comparación de dos grupos de datos de una misma persona. Se puede hacer gráficamente construyéndose directamente del diagrama de distribución, lo que recibe el nombre de Tabla de Pronóstico.

No hay que olvidar que estas apreciaciones están sujetas a un considerable error de muestreo que aumenta proporcionalmente a la reducción de la muestra.

Coefficiente de validez. Indica en general la correlación entre la prueba y el criterio. Se saca a través de la desviación standard de puntajes de prueba en los grupos que se consideran de éxito y fracaso y los que se hallan entre ambos criterios.

Error standard de estimación. Se refiere a un margen de error dentro del puntaje del criterio predictivo de los individuos como resultado de las imperfecciones de la validez de la prueba. Si ésta fuera perfecta su valor sería de 1.00 y este error sería de 0. Para reducirlo al 50% se requiere una validez de .866; sin embargo, las pruebas de criterio predictivo existentes rara vez lo tienen superior a .60 o a .70. En pruebas de selección que sirven para descalificar aspirantes con puntuación inferior a la establecida, validaciones de .20 o .30 son efectivas.

Se han creado al respecto procedimientos especiales como las Tablas de Taylor y Rusell, que especifican el coeficiente de validez que requiere la prueba en relación a la razón de selección y la proporción de aspirantes que deben ser aceptados.

En general, al establecer cuál es la calificación de rechazo de una prueba hay que tomar en cuenta los porcentajes de éxitos y fracasos dentro del grupo de selección y las vacantes que se tienen.

Para el examinador es esencial conocer la naturaleza del grupo en que se calificó la validez y el criterio en que se basó para poder determinar qué funciones puede medir y qué grupos reúnen las características de la muestra inicial.

Criterios de validación

Anastasi los agrupa en ocho categorías diferentes:

a) *Diferenciación por edades.* Basado en la suposición de que la inteligencia aumenta con la edad. Este criterio se sigue en la mayor parte de las pruebas de preescolares y en aquellas como la Stanford-Binet cuya ejecución se compara con la edad cronológica. Debe tomarse en cuenta al utilizarlo que está circunscrito al ambiente cultural específico donde se estableció.

¹² Cfr. Anastasi, A. *Psychological Testing*, pp. 135 a 145.

b) *Ejecución Académica.* Incluye calificaciones escolares, puntajes de pruebas de ejecución, promedio de ciclos escolares tomados desde la primaria hasta la universidad. Debemos considerar en este criterio qué factores económicos, sociales, emotivos y otros pueden influir el que el individuo continúe su instrucción o no.

c) *Ejecución dentro del entrenamiento especializado.* A partir del aprovechamiento general, de las calificaciones dadas por instructores y de la terminación completa del entrenamiento. Sobre este criterio se validan la mayoría de las pruebas de aptitudes profesionales.

d) *Ejecución dentro del trabajo.* Este es el tipo más satisfactorio. Se basa en índices de cualidad y cantidad de rendimiento, estabilidad laboral, duración dentro del servicio, progreso subsecuente, etc. Se usa extensamente en la valoración de pruebas de clasificación general, de personalidad y de aptitudes especiales.

e) *Calificaciones.* Son las dadas por consejeros escolares, compañeros de trabajo, de escuela, de fraternidades, clubes y otros grupos asociados, y también las proporcionadas por evaluaciones clínicas. Requieren juicios personales de un observador acerca de los rasgos medidos por la prueba que se quiere validar. Se considera deseable obtenerlos de más de uno. Son útiles particularmente en pruebas de personalidad.

f) *Grupos de Contraste.* Reflejan las influencias selectivas incontraladas, ya que se integran por grupos distintos gradualmente diferenciados. Este criterio se usa en pruebas de ajuste social o emocional y también sirve para la selección de reactivos.

g) *Correlaciones con otras pruebas.* Cuando la prueba que se intenta validar es una forma abreviada o simplificada de otra ya establecida ésta puede servir de medida de criterio.

h) *Consistencia interna.* Se refiere a utilizar como criterio el puntaje que la prueba ha obtenido por sí misma. Para esto se seleccionan grupos extremos, se compara la ejecución del superior con el inferior y los reactivos con proporción elevada de resolución en el primer grupo e invalidados en el segundo se revisan y llegado el caso se eliminan.

Este criterio proporciona un índice de homogeneidad de la prueba pero no debe emplearse como sustituto de las demás medidas de consistencia.

Validez para la combinación de pruebas dentro de una batería

Cuando un número de pruebas se selecciona específicamente para predecir en base a un criterio único, se le denomina Batería. En su composición es preferible contar con pruebas homogéneas que cubran aspectos diferentes del criterio.

El principal problema que se presenta en ese caso, radica en la combinación de los diversos puntajes para obtener una conclusión por cada individuo. Hay dos procedimientos principales para lograrlo:

- a) el de ecuación múltiple regresiva, y
- b) el de simplificación múltiple de puntajes.

El primero, da una puntuación general predictiva por cada individuo a partir de todas las calificaciones que éste tuvo en las pruebas. Se logra correlacionando cada prueba con el criterio o las pruebas entre sí. Si se obtiene una correlación alta en el primer caso, se da un aumento de peso en la prueba; si esto sucede en el segundo, existe una duplicación del área explorada y por tanto una sola prueba sirve tan efectivamente como dos. Así, cada test se sopesa en proporción directa a su correlación con el criterio y en proporción inversa a sus correlaciones con otras pruebas, asignando el peso más alto a la de mayor exclusividad dentro del criterio.

El segundo procedimiento, sirve para clasificar a cada persona en términos de aceptación o rechazo estableciendo un mínimo de significación de puntaje. Considera los puntos fuertes y débiles del individuo.

El escoger uno u otro depende de la naturaleza del problema ya que en la ecuación de regresión un individuo que salió muy bajo en una prueba y muy alto en otra puede obtener una calificación general aceptable, y en la múltiple, el sujeto que carece de determinada habilidad esencial será siempre rechazado. Anastasi, sugiere emplear la calificación múltiple para rechazar los casos por debajo de un standard mínimo de prueba y establecer los puntajes del criterio con la ecuación de regresión.¹³

C. *El análisis de los reactivos de prueba*

Tanto la confiabilidad como la validez de las pruebas dependen de los reactivos que las integran. El análisis de éstos puede hacerse según su dificultad y su valor discriminativo.

La efectividad de una prueba aumenta mediante la selección de reactivos de creciente dificultad. Este se debe fijar según los propósitos de prueba.

El valor de discriminación se refiere al grado como la ejecución de cada reactivo diferencia a los individuos dentro del criterio.

Medición de la dificultad de los reactivos

Se hace en términos del porcentaje de individuos que lograron resolver cada reactivo.

En formas paralelas de prueba los reactivos deben ser aproximadamente similares en dificultad. En pruebas de velocidad éste debe ser bajo y en las de potencialidad debe ser alto.

¹³ Cfr. *Psychological Testing*, pp. 154 y ss.

En general, los reactivos deben estar extensamente distribuidos en orden de dificultad creciente; sin embargo, una pequeña cantidad de reactivos muy fáciles puede insertarse al principio para dar confianza y encauzar al sujeto.

Cuando la frecuencia de una respuesta correcta se usa para determinar el índice de dificultad, es esencial que todos los sujetos tengan la oportunidad de obtener el mismo nivel de información.

Si se logra una distribución normal de la función que se mide, el nivel de dificultad se encuentra a partir de una curva normal de frecuencia. Un reactivo que pasaron el 50% de las personas que tiene un valor de σ (término medio de distribución).

Medición de validez de los reactivos

Se obtiene a partir de la medida de relación entre la respuesta de los reactivos y el criterio de ejecución. Las técnicas más usuales para determinarlo son:

- a) *La correlación biserial*, que se basa en el compuesto de las calificaciones de criterio de las personas que aciertan y fallan en cada uno de los reactivos.
- b) *La correlación de tres series (tetrachoric) y el coeficiente phi*, que se utilizan cuando hay dicotomía entre la calificación de criterio y las respuestas al tema. Todas estas técnicas dan valores de -1 a 0 y de éste a más 1 .

Cuando el análisis de los reactivos se realiza a partir de grupos extremos la diferenciación de éstos con el criterio será más aguda. Idealmente si toda la muestra fuera de 370 casos, el punto óptimo de comparación es el 27% de los casos del extremo superior y el 27% del inferior. El reactivo que reúne las anteriores condiciones mide el aspecto de criterio que no ha sido cubierto por los demás. Por esta razón, se han creado procedimientos de aproximación para seleccionar reactivos en términos de su contribución neta los cuales son opuestos a los métodos de selección sobre bases de consistencia interna.

Si con la primera técnica se obtiene una correlación alta entre reactivos crea la posibilidad de que el reactivo sea rechazado. Así, se trata de aumentar la extensión cubierta por el criterio y reducir su duplicación. Si es con la segunda, aumenta la posibilidad de que el reactivo sea conservado a partir de correlaciones altas. Así, se intenta elevar la homogeneidad de la prueba.

Ambas son deseables y pueden conciliarse colocando reactivos homogéneos en pruebas separadas que cubran diferentes aspectos del criterio. Si la extensión cubierta se logra a través de una variedad de pruebas, los reactivos con índices bajos de consistencia interna no serán descartados y se evitará la excesiva concentración de los mismos en ciertas áreas.

Las diferencias de grupo como criterio de selección de reactivos

Cuando se explora lo que realmente mide una prueba a través de una evaluación cruzada, es necesario determinar también la validez de los reactivos

en una muestra diferente de la que se seleccionaron éstos, a fin de evitar una falsa elevación del coeficiente de validez. Este procedimiento es necesario cuando las muestras son pequeñas y la proporción de reactivos retenidos es reducida.

Validez determinada a través de la consistencia interna de los reactivos

Para encontrarla podemos analizar los reactivos a través de una medida independiente o criterio externo. Este tipo de correlaciones se denomina "índice de validez de los reactivos". También podemos obtenerla considerando el puntaje total de la prueba. A estas correlaciones se les llama de "consistencia interna".

Las técnicas ya enumeradas para el análisis de los reactivos: biserial, de tres series, ϕ y de estimación de coeficientes, son aplicables a ambos tipos de índices, sin embargo, proporcionan información diferente ya que los reactivos más satisfactorios son los que tienen las correlaciones más altas con el criterio externo y las más bajas entre sí o con el puntaje total de la prueba. Si el criterio muestra diferencia significativa entre sexo, factores socioeconómicos, culturales, etc., se debe esperar que los reactivos de la prueba exhiban también estas diferencias. Así deben retenerse o eliminarse según el propósito con que fue diseñada la prueba y por ello ésta no puede aplicarse indistintamente a cualquier grupo.

En conclusión, la interpretación adecuada de los puntajes de cualquier prueba requiere un conocimiento de las bases sobre las cuales fueron seleccionados sus reactivos.¹⁴

D. Normas de las pruebas psicológicas

Estas representan el nivel de ejecución de prueba que se obtiene en la muestra elegida. Se interpretan mediante calificaciones elaboradas —ya que la calificación sin elaborar de una prueba psicológica no tiene sentido—, que proporcionan el nivel de ejecución individual en relación a los de la muestra de estandarización, el lugar que ocupa dentro de la distribución de la misma o la comparación directa de las ejecuciones de un mismo sujeto en diversas pruebas. De estas existen fundamentalmente tres tipos:

a) *Edad mental.* Da el grado de desarrollo intelectual del sujeto en relación al que corresponde al término medio de sujetos de la misma edad cronológica.

Tomando como base esta calificación se crea el concepto de cociente intelectual, que expresa la relación o proporción entre la edad mental y la edad cronológica de un individuo determinado a fin de estimar su madurez:

$$\frac{EM}{EC} \times 100.$$
 Se emplea en funciones intelectuales que muestran cambios

claros y consistentes con la edad. No es aplicable a pruebas de adultos ya que

¹⁴ Cfr. Anastasi, A. *Psychological Testing*, pp. 168 a 179.

éstos no modifican importantemente este tipo de funciones más allá de los 15 años, y tampoco lo es para la medida de gran número de características de personalidad, debido a que son intrínsecamente individuales y modificables.

b) *Percentiles*. Se expresan en términos del número de personas de la muestra de estandarización que cae por debajo de una calificación establecida previamente al que se suma la mitad de las personas que obtienen dicha calificación. Así si un 30% de sujetos han contestado menos de 15 problemas y un 10% han resuelto 15, el percentil 15 corresponde al 35% de los mismos. La ventaja de esta calificación radica en su aplicabilidad universal; sin embargo, existe una marcada desigualdad entre sus unidades —en especial en los extremos de distribución—, debida a la exageración de la transformación.

Este tipo de calificación, nos da el nivel de cada individuo a partir de su posición relativa en la muestra y no la relación entre su calificación y la de otra persona; por esto, no se utiliza en el cómputo de la media, de las correlaciones y otras medidas estadísticas.

c) *Calificaciones standard*. Indican la distancia a que se encuentra el individuo del promedio de desviación standard de distribución (D. E.) o frecuencia en que determinados valores o puntajes en bruto se distribuyen dentro de la muestra.

Las diferencias individuales entre grupos se miden computando la diferencia entre las calificaciones individuales sin procesar y el promedio de la muestra normativa.

Para ser comparadas las calificaciones de pruebas diferentes se deben expresar no solamente en las mismas unidades, sino también con referencia a muestras de estandarización comparables.¹⁵

Representación gráfica de las normas

En este proceso, se utiliza un sistema de coordenadas: la ordenada o eje de las y (vertical), sobre las que se calcula uno de los valores —generalmente los puntajes—, y la abscisa, o eje de las x (horizontal), sobre la que se calcula el otro valor —generalmente el número de sujetos—. Los puntos correspondientes en la gráfica se unen y dan lugar a una curva.

La curva de frecuencia se utiliza para calcular la repetición con que aparece un aspecto determinado en un grupo de individuos.

¹⁵ Debemos distinguir entre muestra y población. La primera se refiere el grupo de individuos que fueron examinados y la segunda, al grupo mucho más extenso pero similarmente constituido dentro del cual ha sido elegida la muestra. Para que ésta sea típica o representativa debe ser elegida al azar, sin preferencia o consideración de característica alguna, y ser suficientemente extensa en proporción a la población de donde se sacó. Posteriormente puede ordenarse por edad, grado y tipo de educación, sexo, región geográfica, emplazamiento urbano o rural, nivel socio-económico, etcétera.

Cfr. Anastasi, A. *Psychological Testing*, pp. 82 a 90.

Cuando el mayor número de examinados acusa resultados medios y los extremos superior e inferior están equilibrados, se obtiene una curva de distribución normal de Gauss que indica que se puede generalizar a la población total los datos obtenidos en el examen de la muestra.

E. *Ejemplificación de los pasos generales a seguir en el procedimiento de calificación sigmática (para evaluación de aprendizaje)*

Generalidades

Al total de sujetos examinados se le llama número de casos. El rendimiento de cada uno se expresa en la cantidad de aciertos al que se denomina cómputo o puntaje. Estos se ordenan descendientemente y el conjunto es la serie. El número de veces en que se repite cada cómputo es la frecuencia. A la representación gráfica de las frecuencias se le llama tabulación (una raya por frecuencia).

En cada serie se puede determinar un punto o equilibrio entre valores altos y bajos. Estadísticamente se denomina tendencia central y puede calcularse por:

- a) la media aritmética (M) —suma total de los puntajes de la serie entre el número de casos—.
- b) la mediana (Mdn) —distribución de los valores en magnitud decreciente (de mayor a menor) y ubicación de la tendencia central entre los términos extremos de la serie—. Ejemplo: en la de 3, 4, 6, 6, 7, 7, 8, la mediana es el 6 que ocupa el cuarto lugar.
- c) el modo (Mo) —valor que se repite el mayor número de veces en una serie—. Se deduce de las dos anteriores con la fórmula: ...
 $Mo = 3Mdn - 2M$. En general se utiliza preferentemente la media.

A la proporción que guardan entre sí los términos de una serie en relación al promedio, se le llama variación.

Se señalan los grados o zonas de rendimiento mediante diversos tipos de calificaciones. Una de las mejores es la sigmática. Para obtenerla, se debe calcular la media aritmética y la desviación standard utilizando la primera para dar el promedio central, y la segunda para establecer la distancia entre la media y los límites de las zonas de calificación.

Ejemplificación gráfica:

Ante todo, se establece el número de intervalos en que se dividirá la serie. Esto se hace a partir de la diferencia entre el puntaje mayor y el menor de los obtenidos en el grupo. En un caso específico si el primero es de 80 y el segundo de 57, la diferencia es por consiguiente de 23. Este resultado se divide entre algún número impar —procurando idealmente obtener como co-

ciente el número más próximo a 15 (en el ejemplo es $3 \overline{) 23}^{\cdot 7.6}$). El

cociente representa el número de intervalos y el divisor las unidades de cada uno (habrá en el ejemplo 8 intervalos de 3 unidades).

Caso específico:

<u>Intervalos</u>	<u>x</u>	<u>f</u>	<u>fx</u>	<u>d</u>	<u>fd</u>	<u>d²</u>	<u>fd²</u>
78 — 80	79	5	395	4	20	16	80
75 — 77	76	4	304	3	12	9	36
72 — 74	73	6	438	2	18	4	24
69 — 71	70	7	490	1	7		
					57	1	7
66 — 68	67	12	804	0	0	0	0
63 — 65	64	10	640	-1	-10	1	10
60 — 62	61	8	488	-2	-16	4	32
59 — 57	58	2	116	-3	-6	9	18
		54	3675		-32		207

MS 25

La columna *x* representa las calificaciones o puntajes ordenados descendente-mente en los 8 intervalos.

La columna *f*, la frecuencia o número de veces que se repite el puntaje dentro del grupo.

El número 54 es el total de sujetos que integran el grupo.

La columna *fx* es la multiplicación de cada calificación por su frecuencia. A partir del total obtenido en esta columna se calcula la Media:

$$3675 \div 54 = 68.0$$

La columna *d* expresa la desviación de los valores altos (+) y bajos (-), a partir de la tendencia central o promedio (M), indicada por la línea transversal con un valor de 0 y numeración corrida hacia arriba y hacia abajo. Con signos positivos y negativos, respectivamente.

La columna *fd* representa la multiplicación de cada intervalo por su desviación. Se suman los valores positivos y negativos por separado y se restan uno de otro ($57 - 32 = 25$)

La columna *d²* se saca para facilitar el siguiente paso.

La columna *fd²* representa la multiplicación de cada intervalo por su desviación al cuadrado.

Las últimas cuatro columnas conseguidas por procedimientos estadísticos se obtienen para calcular la desviación standard (σ). La fórmula de ésta es la siguiente:

$$\sigma = i \sqrt{\left(\frac{\sum fd^2}{N}\right) - \left(\frac{\sum fd}{N}\right)^2}$$

- i : número de unidades del intervalo.
 $\sum fd^2$: suma de los valores de la columna fd^2 .
 $\sum fd$: suma de los valores de la columna fd y
 N : número total de casos al cuadrado.

Así en el ejemplo específico:

$$\begin{aligned} i &= 3 \\ \sum fd^2 &= 207 \\ \sum fd &= 25 \\ N &= 54 \end{aligned}$$

$$\sigma = \sqrt{3 \left(\frac{207}{54}\right) - \left(\frac{25}{54}\right)^2}$$

$$\sigma = 3 \sqrt{3.83 - .46^2}$$

$$\sigma = 3 \sqrt{3.33 - .2116}$$

$$\sigma = 3 \sqrt{3.6184}$$

$$\sigma = 3 \times 1.90$$

$$\sigma = 5.70 \quad \frac{1}{2} \sigma = 2.85$$

La calificación sigmática se obtiene sumando al valor de M el de σ . (En el ejemplo: $68.0 + 5.70 = 73.70$, la zona que resulta corresponde aproximadamente a la calificación de ocho y por ello, los 6 casos del intervalo 73 se califican con 8, al límite superior de este intervalo se le agrega $\frac{1}{2}$ o para determinar los casos de calificación 9 : $73.70 + 2.85 = 76.55$ y los que están sobre este límite corresponden a 10. Inversamente, a la M se le resta $\frac{1}{2} \sigma$ para obtener la zona 7, al límite inferior de esta zona se le resta también $\frac{1}{2} \sigma$ o para determinar el nivel 6 y los casos que quedan por debajo califican con 5.)¹⁶

¹⁶ Cfr. *Manual de Psicotécnica Pedagógica*, pp. 209 a 218.

4. REGLAS PARA EL USO ADECUADO DE LOS TESTS PSICOLÓGICOS

Este aspecto está tomado del Código de Ética de la Asociación Americana de Psicología.

A. *Principios fundamentales.* Entre ellos pueden considerarse los siguientes:

- a) La venta y distribución de las pruebas se debe hacer en relación a individuos capacitados para ello.
- b) Su calificación debe ser confiada únicamente a personas que tengan los conocimientos específicos para poder interpretarlas y manejar la situación que surja al dar al individuo el diagnóstico —disturbios emocionales por ejemplo—.
- c) Las pruebas —en ausencia de una evidencia objetiva suficiente—, no deben darse al uso general. Si se hace con propósitos de investigación esto debe especificarse claramente en su empleo.
- d) El Manual de prueba debe dar datos suficientes para que el examinador la evalúe por sí misma según la muestra en que fue aplicada, las reglas de administración, validez, confiabilidad, normas, calificación y pueda ver si es útil para su propósito particular.
- e) Las pruebas, o las partes de las mismas, no deben publicarse en un periódico, revista popular o libro con propósitos descriptivos o de evaluación personal, a fin de evitar un concepto erróneo y distorsionado de las pruebas psicológicas en general.

B. *Razones para controlar el uso de los tests*

Las principales son:

- a) Prevenir la familiarización con el contenido de la prueba, lo que la invalidaría o le restaría valor.
- b) Asegurarse que sea utilizada por un examinador calificado para su administración, calificación e interpretación que con una amplia comprensión acerca del individuo use la prueba a partir de la evaluación objetiva de sus méritos técnicos en su propósito particular y pueda controlar situaciones inusuales: estados emocionales y físicos del sujeto, experiencia previa de éste en ejecución de pruebas mentales, etcétera.

C. *La importancia de la motivación y el rapport dentro de la situación de prueba*

Todos los tests de capacidad se basan en la suposición de que el sujeto en condiciones normales y uniformes está motivado a realizarlas lo mejor posible;

sin embargo, esto en la realidad no es así. Al respecto se han estudiado factores motivacionales como los de competencia individual, de rivalidad de grupo, de conocimiento posterior de la calificación de examen, de obtención de premios y recompensas, etcétera, y se ha llegado a la conclusión de que, motivantes superiores a los anteriores son el que la prueba sea intrínsecamente interesante y el logro de un adecuado contacto interpersonal examinador-examinado.

Se ha hecho hincapié además, en la necesidad de evitar basarse en incentivos que provoquen sufrimiento al individuo debido a sus consecuencias desalentadoras.

Existen también ciertos grupos de individuos pseudo o desajustados como acontece en el caso de niños muy pequeños, de conjuntos étnicos minoritarios, de aquellos de nivel socioeconómico bajo, de delincuentes juveniles o prisioneros, que tienden a manifestar actitudes de desconfianza, inseguridad, miedo o indiferencia muy poco favorables a la situación de prueba que hay que tomar en cuenta.

D. *Principales hallazgos experimentales sobre motivación en relación a la situación de prueba*

Destacan:

- a) La necesidad de sujetarse a las condiciones de motivación prescritas en la administración de la prueba.
- b) La necesidad de tomar en cuenta en la interpretación de las calificaciones cualquier situación motivante poco usual.
- c) La necesidad de establecer *rapport* antes de la administración de la prueba. En efecto, una forma de proceder amistosa y alentadora es necesaria ya que cada test representa una amenaza para el prestigio del individuo; por ello, se debe fomentar su seguridad desde un principio informándole —en unos casos— de manera breve, clara y directa el objetivo y naturaleza de la prueba y en otros, haciéndole ver que no se espera que nadie termine o haga bien todos los temas a fin de evitar, en lo posible, la sensación de fracaso. Según esto, es aconsejable siempre eliminar el elemento sorpresa mediante una explicación preliminar o el anuncio de prueba unos cuantos días antes.

En muchos sujetos se puede lograr cooperación haciéndoles ver que interesa a su propio bienestar obtener una calificación que indique correctamente lo que puede hacer bien. De esta forma se elimina en gran parte la distorsión por engaño.

E. *Influencia de la educación y la práctica en la ejecución de pruebas*

Cualquier experiencia educativa se refleja en la ejecución de los tests y se ha demostrado que la ayuda o la instrucción sobre temas específicos explorados por la prueba puede elevar importantemente la calificación obtenida.

Al respecto, las pruebas de velocidad de movimientos simples y de discriminación auditiva mostraron un pequeño efecto, mientras que las de vocabulario y de información previa general calificaron de 6 a 25% por encima de las calificaciones iniciales. En pruebas de inteligencia el *retest*, con formas paralelas, produjo un aumento de 8 puntos.

Resumiendo, al interpretar las calificaciones de un *retest* se necesita un margen de tolerancia de efectos prácticos. Por lo general, el individuo que ha tenido experiencia previa en lo tocante a pruebas psicológicas tendrá una cierta ventaja de ejecución debido a que no existe el sentimiento de extrañeza y tiene más confianza en sí mismo.

F. *Consideración de los factores de desconfianza, malicia y engaño*

Estos dependen casi totalmente de la motivación. Teóricamente se piensa que podrían evitarse convenciendo al sujeto de que debe obtener una calificación válida. Sin embargo, en los casos de niños que aún no tienen suficiente visión futura como para interesarse en metas lejanas, de los que responden demasiado emotivamente a la prueba, de criminales ofensores cuyos objetivos son diametralmente opuestos a los del examinador, etcétera, no es aplicable debido a que el engaño surge ya sea para elevar las calificaciones, aparecer mejor de lo que se es, simular anormalidad.

Medios prácticos para prevenir esto son la observación adecuada del grupo, su emplazamiento conveniente, el uso simultáneo de formas alternadas de prueba, el análisis del número de errores idénticos en las pruebas de sujetos que posiblemente hayan copiado y el examen sucesivo de los diferentes grupos.

Para evitar la extensión injustificada del tiempo límite se deben colocar los reactivos de tal manera que sea necesario voltear la página para iniciar su resolución y así pueda el examinador advertir fácilmente si se hace antes de tiempo.

En lo que se refiere a motivación particular vocacional en los inventarios de informes sobre sí mismo y el de los intereses y aptitudes, el sujeto puede alterar apreciablemente su calificación hacia la dirección que desee. Solución a esto, es el disfrazar el propósito de prueba construyéndola con preguntas igualmente aceptables o inaceptables y con una escala que detecte falseamiento.

G. *Sugerencias para la administración de pruebas*

Se requiere una información previa acerca de las mismas para evitar omisiones y precipitaciones o dar instrucciones ambiguas que puedan hacer diferir la respuesta de persona a persona, e igualmente, la preparación de los materiales de prueba.

En general, el examinador lee las instrucciones, cuida del tiempo y es el encargado del grupo, mientras que los ayudantes dan y recogen los materiales y se aseguran de que cada quien siga las instrucciones correctamente.

Es necesario elegir un lugar adecuado sin distracciones, prevenir las interrupciones y considerar la hora de aplicación para que los sujetos no se vean afectados por la fatiga.

Para asegurar mejor la uniformidad de respuesta en el aspecto de selección por azar es preferible indicar a los sujetos que no omitan contestar algún problema.

Asimismo, la importancia relativa del tiempo de prueba debe determinarse antes de iniciarla para evitar que se sacrifique exactitud a la rapidez.

En pruebas colectivas, la que tiende a reducir más las diferencias individuales es la de selección múltiple.

Problemas de calificación

Al elegir un medio específico de calificación se busca siempre exactitud, rapidez y economía. El énfasis de estos aspectos varía según sean pruebas individuales que deban ser calificadas por el examinador o colectivas calificadas por máquinas electrónicas a través de contactos eléctricos con las marcas de los lápices de grafito.¹⁷

5. PRINCIPALES FUENTES DE INFORMACIÓN SOBRE TESTS PSICOLÓGICOS

Una de las más importantes es la constituida por los *Mental Measurement Yearbooks* editados por Buros. Otra, es la *Bibliografía de Pruebas Psicológicas* realizada por Hildret en 1939. También está el *Manual de Pruebas Mentales y Físicas* de Whipple, las publicaciones de Super, de Dorcus y Jones, las de Educational and Psychological Measurement, la de Consulting Psychology y la de *Review of Educational Research*.

Sin embargo, las fuentes más directas sobre material específico de prueba son los *Manuales* de las mismas y los *Catálogos* de las principales editoriales de tests psicológicos como el de la Psychological Corporation, de la World Book Company, de la Science Research Associates y de la Educational Testing Service.¹⁸

6. DIVERSAS CLASIFICACIONES DE TESTS PSICOLÓGICOS

A. Anastasi los divide de acuerdo con los aspectos de conducta que exploran, en cinco grupos:

A. *De inteligencia*: A los cuales se designa en la actualidad como de clasificación general —*Screening Tests*—, y están destinados a proporcionar un nivel intelectual.

B. *De aptitudes diferenciales*: Su propósito es establecer la variación de habilidades en una serie de actividades del individuo de acuerdo con los puntos inferior y superior de su perfil psicológico o psicografía. Su construcción se basa en el análisis factorial. Son importantes especialmente en el aspecto de orientación escolar y profesional.

¹⁷ Cfr. Anastasi, A. *Psychological Testing*, pp. 44 a 66.

¹⁸ Cfr. Anastasi, A. *Psychological Testing*, pp. pp. 39 a 42.

- C. *De aprovechamiento*: En general exploran resultados de un curso especial de enseñanza o entrenamiento. Cualquier examen standarizado de un curso escolar es un test de este tipo; también lo son aquéllos que sirven para la contratación, discriminación y selección de empleados industriales y de negocios.
- D. *De aptitudes especiales*: Destinados a medir las capacidades individuales en áreas exclusivas de comportamiento. Como ejemplo tenemos los de aptitudes artísticas, los de aptitudes mecánicas, etcétera.
- E. *De Personalidad*: Que incluyen medidas de estabilidad emocional, de rasgos sociales, motivación, intereses, aptitudes, etcétera, interpretadas como un todo.¹⁹

También pueden ser de acuerdo al tipo de ejecución:

- A. *Tests de máxima ejecución*. El objetivo de éstos es descubrir lo que puede dar un sujeto en un área determinada a partir de las condiciones más favorables. De este tipo serían las pruebas de capacidad —inteligencia y aptitudes especiales—.
- B. *Tests de ejecución habitual*. Se refieren al conocimiento de la reacción inteligente habitual del individuo ante una situación específica. A este tipo corresponderían en general las pruebas de personalidad.

De acuerdo al modo de administración:

- A. *Tests individuales*: Se emplean para el estudio intensivo del sujeto. Exigen un examinador muy entrenado capaz de establecer buenas relaciones interpersonales, de mantener enfocado el interés del sujeto, de notar y remediar condiciones desfavorables a la situación de prueba.
- B. *Tests colectivos o de grupo*. Permiten el examen simultáneo de conglomerados. Hacen extensivas la uniformidad de procedimientos, la simplificación de las instrucciones y la rapidez de calificación.

De acuerdo al material utilizado y la actividad que requieran por parte del sujeto:

- A. *De lápiz y papel*: Su tipo más común es aquel que contiene ya impresos los temas de prueba y en los que el individuo se limita a escribir su respuesta.

¹⁹ Cfr. Anastasi, A. *Psychological Testing*, pp. 31 a 34.

- B. *De ejecución y comportamiento*: En éstos se tienen que manejar objetos, grabados, bloques de madera, aparatos mecánicos o ejecutar actividades diversas que requieren un papel más activo del sujeto.

De acuerdo al uso del lenguaje:

- A. *Verbales*. Cuyo contenido requiere el empleo del lenguaje.
- B. *No verbales*. Hechos inicialmente para analfabetos, extranjeros, mudos, etc., No necesitan de la expresión verbal o escrita. Pueden ser de ejecución o de lápiz y papel: marcado simple, señalamiento de diagramas, mapas, etc.²⁰
- G. Fingermann los divide de acuerdo a su composición y finalidad en:
- A. *Unicos o especiales*. Que examinan una aptitud específica —memoria, por ejemplo—
- B. *Cíclicos*. Número de pruebas de igual o creciente dificultad que examinan la inteligencia general (Army Tests, Otis, etc.).
- C. *De sistema o batería*. Número de pruebas reunidas para un fin determinado, cada una de las cuales explora una aptitud particular.

De acuerdo al material empleado en:

- A. *Mudos*. Que se resuelven mediante ejecuciones prácticas (rompecazas).
- B. *Verbales*. Mediante respuestas orales.
- C. *Escritos*. De respuesta gráfica.
- D. *Instrumentales*. Que incluyen aparatos y dispositivos necesarios para examen de aptitudes mentales, manuales y técnicas.

De acuerdo a su modo de interpretación en:

- A. *Cualitativos*. Que revelan la presencia de una aptitud determinada o la variedad de capacidades que poseen los sujetos sometidos a prueba.
- B. *Cuantitativos*. Susceptibles de evaluación numérica.
- C. *De conocimientos*. Que miden el grado de instrucción escolar, de conocimientos adquiridos o comprueban la existencia de requisitos buscados.

De acuerdo a la cantidad de funciones que abarcan, en:

²⁰ Cfr. Anastasi, A. *Psychological Testing*, pp. 34 a 39, y Pichot, P. *Los Tests Mentales*, pp. 17 y 18.

- A. *Analíticos*. Que exploran funciones generales aisladas.
- B. *Sintéticos*. Que exploran una variedad de las mismas (cantidad y calidad del trabajo realizado).²¹
- A su vez, P. Pichot propone la siguiente clasificación funcional de los tests:

TESTS DE EFICIENCIA

De acuerdo con los fines que persiguen, pueden ser:

1. PRUEBAS DE INTELIGENCIA

A. *Verbales individuales para niños:*

a) *De tipo Binet*. Que contienen pruebas diferentes para los distintos niveles de edad, como son:

—La Escala Binet-Simon de 1911, la revisión Stanford de la anterior prueba hecha en 1917 por Lewis Terman y la revisión de la misma hecha en 1937 por Terman y Merrill.

b) *De tipo "escala de puntos"*. Que contiene series de pruebas graduadas idénticas —por su naturaleza— en todos sus niveles como son:

—La Point Scale de Yerkes, y la Escala de inteligencia para niños de Wechsler, con aspectos de información, comprensión, aritmética, semejanzas, vocabulario, dígitos, completamiento de figuras, ordenamiento de las mismas, construcción con cubos, composición de objetos, código, laberintos. Esta Escala proporciona una calificación sin elaborar por cada subtest y dicha calificación se convierte en elaborada a partir de una tabla especial de edades. La suma de las 12 calificaciones nos da lo que se llama "un cociente intelectual de desviación".

B. *No verbales individuales para niños*: Este tipo de pruebas se considera bastante objetivo ya que se basa en actividades concretas. Entre ellas tenemos:

—La Prueba de Goodenough o de dibujo de un hombre, que se califica según los elementos de estructuración que se hayan puesto; los laberintos de Porteus, muy útiles en la predicción de la adaptabilidad social; la Escala de ejecución de Grace Arthur, su versión más reciente que es la de 1947 está integrada por cinco pruebas: Cubos de Knox, Tablero de formas geométricas de Seguin; Stencil Design Tests II de G. Arthur —que exige la reconstrucción de un modelo—, laberintos de Porteus y el completamiento de figuras II de Healy; la "Leiter Performance Scale —de uso paralelo a la anterior— y la Escala de Alexander.

²¹ Cfr. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 223 a 225.

C. *Colectivas para niños*, que a su vez pueden ser:

a) *Únicas*

b) *Asociadas en baterías y escalas*

y también:

a) *Verbales*, como todas las de vocabulario.

b) *No verbales*, como las derivadas del análisis factorial. Entre éstas tenemos:

La prueba de Matrices Progresivas de Raven, y la de "Culture Free" de Catell.

c) *Mixtas*, como:

Las verbales de Pintner —que incluyen: vocabulario, sinónimos, antónimos, razonamiento verbal, etc.— y las no verbales del mismo autor, que incluyen: sentido espacial, laberintos, figuras a completar, absurdos en imágenes, etc.—.

D. *Pruebas individuales para adultos*. Se distinguen por tener un material adaptado directamente a adultos distinto del empleado en niños y baremos de acuerdo a la edad cronológica específica. Ejemplos de éstas son:

—La Escala de Inteligencia de Wechsler-Bellevue —ésta se puede considerar como la mejor adaptada a la medida individual de la inteligencia en el adulto—. Contiene once tests, que incluyen los siguientes aspectos: información —sobre hechos de conocimiento común—, comprensión —de diversas situaciones—; retención de dígitos; aritmética, semejanza —encontrar el elemento común a dos conceptos—; ordenamiento de figuras —reconstruir una historia—, completamiento de figuras, indicar lo que falta a un dibujo; cubos de Knox —reconstruir figuras específicas—; composición de objetos —rompecabezas—, código —dar a una serie de números un signo—, y vocabulario. A cada test se le da una nota standard. La suma de éstas se transforman en C. I. Se pueden calcular dos índices de calificación: uno verbal basado en las pruebas 1 a 5 y otro de ejecución basado en los tests 6 a 10.

E). *Pruebas colectivas para adultos*. Pueden ser:

a) *Tests únicos de factor G*, como el de Matrices Progresivas de Raven para adultos y el Dominó.

b) *Baterías de Factores G y S*.²²

²² El mismo autor da otras clasificaciones de pruebas de inteligencia. *A partir del criterio de validez*: a) *validadas sobre definiciones a priori*, tales como la de: "inteligencia es la aptitud para resolver problemas, b) *validadas sobre criterios objetivos* tales como el éxito escolar, c) *validadas a través de análisis factorial, el modo de*

2. PRUEBAS DE APTITUD

De acuerdo a su criterio de validez, éstas se dividen en:

A. *Basadas en conceptos apriorísticos* psicológicos clásicos. Se presentan generalmente en baterías o escalas. Pueden expresarse gráficamente en perfiles. Miden las capacidades generales. A este tipo pertenecen:

—Los tests de Goldstein-Scheerer de Clasificación Forma-Color, que incluyen tres formas: triangular, cuadrada y circular; cuatro colores; 29 objetos y lanas coloreadas, los cuales deben ser ordenados de acuerdo a sus similitudes. El de Vigotsky-Hafmann-Kasanin de forma color, el de Clasificación de Objetos de Halstead, etc.

B) *Basadas en el análisis factorial*.²³

Según los métodos de este tipo empleados para su construcción pueden ser:

a) *Compuestas*, o de combinación de tests de naturaleza distinta como la Escala de Wechsler y la de Binet-Simon.

b) *Únicas y altamente saturadas de factor G*, como: El test de Matrices Progresivas de Penrose y Raven (1938), que permite clasificar a los sujetos en niveles intelectuales —según Vernon, su composición factorial es de .79 de factor G y de .15 de factor S. El de Dominó de Anstey que requiere descubrir leyes y completar series para dar niveles intelectuales; según Vernon su saturación de G es de .90 y de S de .05, el de Inteligencia No Cultural de Cattell (Culture Free), etc.—.

evaluación de sus resultados: a) *de cociente intelectual* cuando establecen una relación entre la ejecución real del individuo y la ejecución cronológica típica de sujetos de su edad, b) *de percentiles*, cuando indican la posición que ocupa un individuo con respecto a cien sujetos de la misma edad cronológica c) *de desviación*, cuando indican las diferencias típicas del individuo en relación al promedio y desviación standard de ejecución del grupo. Cfr. *Los Tests Mentales*, pp. 26 y ss.

Mención especial hace asimismo el autor, de las pruebas de desarrollo que analizan la evolución bio-psico-social por niveles de edad, proporcionan un coeficiente de desarrollo (C. D.) y pueden considerarse dentro de todos y cada uno de los aspectos de clasificación. Un ejemplo de éstas es la Batería de Pruebas de Gesell. Cfr. *Los Tests Mentales*, pp. 29 a 41.

²³ El análisis factorial de las aptitudes como ya se ha dicho es un método matemático que sirve para transformar gran número de variables en un mínimo reducido de categorías. Se basa en el coeficiente de correlación o grado de relación entre dos variables. La interpretación de los datos se puede hacer de acuerdo a los siguientes puntos de vista:

a) *método bifactorial* de Sperman-Holzinger, que considera un factor general (G) común a todos los tests y varios factores e-specíficos particulares de cada uno de ellos (escuela inglesa).

b) *método multifactorial* de Thurstone, que refiere las correlaciones a muy diversos factores, unas veces considerados como variables independientes y otras como inter-

c) *Únicas y altamente saturadas de factores específicos*. Pueden ser: *motrices*, de coordinación psicomotriz general: manual, digital, etc., de *percepción visual* —memoria visual, orientación espacial, etc.—; de *percepción auditiva*, de *funciones intelectuales superiores*— inteligencia, juicio, memoria, comprensión, razonamiento abstracto-numérico, etc., de aptitudes escolares y profesionales, etc. Ejemplos de estas últimas son: La Batería de Aptitudes Mentales Primarias de L. L. y Th. G. Thurstone —que incluye los aspectos verbales, numérico de razonamiento, de fluidez verbal, espacial y de memoria—, las Baterías de Aptitudes de Oficina: NIIA Clerical Test (Gran Bretaña). Minnesota Clerical Test (E.U.A.), y el General Clerical Test (E. U.A.), que exploran los factores G, verbal, numérico y de velocidad perceptiva.

3 PRUEBAS DE CONOCIMIENTOS

De este tipo existen tests únicos o en batería. Exploran una o varias materias escolares. La mayoría de las escalas de conocimientos presentan tests específicos por cada nivel educativo. Se utilizan sobre todo en selección escolar y profesional, como:

—El Test de Conocimientos Escolares de A. Binet (1910).²⁴

TESTS DE PERSONALIDAD

Básicamente éstos exploran aspectos conativos, afectivos y volicionales del individuo. Según sus características generales P. Pichot los divide en:

- 1 *Cuestionarios*
- 2 *Pruebas objetivas*
- 3 *Pruebas proyectivas*

correlacionados (*escuela americana*). La estructura factorial se basa fundamentalmente en:

- a) *La edad*. La importancia del factor G es preponderante en niños pequeños y disminuye a medida que se llega a la adultez, debido a una pérdida paulatina de plasticidad y un aumento de especialización (esto se nota a partir de los 30 años).
- b) *La educación*. Tiende a hacer disminuir la influencia del factor general en favor de los de grupo.
- c) *El ejercicio*. La experiencia y entrenamiento en una aptitud tienden a hacer más importante su participación.
- d) *El sexo*. Según éste, la estructura de las aptitudes difiere en ciertos puntos. Los estudios hechos al respecto sugieren que parte de la estructura descrita por el análisis factorial es innata y parte se debe al medio ambiente. Cfr. Spearman. *Las Habilidades del Hombre*. Cit. por Pichot P. *Los Tests Mentales*, pp. 43 y ss.

²⁴ Cfr. *Los Tests Mentales*, pp. 65 a 68.

1 LOS CUESTIONARIOS

Según sea el criterio de construcción, psicológico clásico —por ejemplo, extraversión-introversión—, nosológico psiquiátrico (exageración morbida de rasgos normales); de análisis factorial y la *cantidad de factores que exploren*; un solo rasgo (unifásico) y varios rasgos (multifásicos), pueden ser:

A. *Generales*, divididos en:

a) *Unifásicos clásicos*. Que siguen un criterio clásico y exploran un solo rasgo, como:

—El A.S. Reaction Study —para el estudio de los rasgos de dominio-sumisión— de Allport y el Cuestionario de Masculinidad-Femineidad de Terman y Miles.

b) *Multifásicos clásicos*. Que siguen un criterio clásico y exploran varios rasgos como:

—El Cuestionario de Bernreuter sobre tendencia neurótica, tendencia a bastarse a sí mismo, introversión —extraversión y dominio— sumisión.

c) *Multifásicos psiquiátricos*. Que siguen un criterio nosológico psiquiátrico y exploran varios rasgos, como:

—El Inventario de Personalidad Multifacético de Minnesota, M.M.P.I. de nueve escalas de tendencias promedio —puntaje 50, y de desvío—, puntaje de diez más; el Cuestionario de Humm-Wadsworth —basado en la tipología psiquiátrica de Rosanoff que se aplica a normales, y es utilizado especialmente en selección profesional para medir tendencias histeroidea, cicloidea, esquizoidea y epileptoidea—.

d) *Multifásicos factoriales*. Que se basan especialmente en trabajos de Catell, Thurstone, Guilford y Eysenck y exploran varios rasgos como:

—El Cuestionario de Guilford-Zimmerman, de medida del factor G o “tendencia general a la actividad exterior”, de dominio de situaciones sociales, de masculinidad en actitudes e intereses, etc.; el Cuestionario de Catell —16 PF Test—, que mide 16 factores; el Cuestionario de Temperamento de Thurstone, etc.

Según la cantidad de aspectos que exploren, los cuestionarios pueden ser también:

B. *De adaptación o de grado de ajuste del sujeto al medio* divididos en:

a) *Unifásicos*. Que miden el grado general de adaptación. Comprenden preguntas de valor discriminativo entre sujetos normales y neuróticos con notas límites entre normalidad y anormalidad, como:

—El Personal Data Sheet de Woodworth, el Personality Schedule de Thurstone y el Cornell Index hecho por Wolff, Wechsler y otros.

b) *Multifásicos*. Que miden el ajuste individual en diferentes áreas de comportamiento. Se destinan de preferencia al consejo profesional en los medios universitarios e industriales. Los más empleados son:

—El Cuestionario de Bell, que estudia los aspectos de adaptación familiar, de salud, social y emocional y los Cuestionarios de Mooney y Washburne.

C. *De actitudes*. De estrecho contacto con la opinión pública dominante. Analizan las diferencias individuales según las actitudes ante problemas muy variados: políticos, sociales, económicos, etc. —sometidos a análisis factorial demostraron la influencia de los rasgos de conservatismo-radicalismo, y objetividad (razón)—, subjetividad (afecto), sobre la mayoría de las actitudes. Ejemplos de estos son:

—Las Escalas de Thurstone —Generalized Attitude Scales—, que exploran actitudes ante el problema negro, la libertad de prensa, el divorcio, etc.; y la Escala de Bogardus, de “distancia social”, que explora aspectos de raza, religión, nación y clase social.

D. *De valores e intereses*. Que exploran factores de inclinación y motivación en el sujeto. Son un auxiliar valioso dentro de la orientación profesional. Entre los más conocidos tenemos:

—El Estudio de los Valores de Allport y Vernon, basado en la tipología de Spranger (1927); el Cuestionario de Interés de Strong, que analiza cuatro factores: ciencia, lenguaje, gente, negocios, y el Cuestionario de Kuder.²⁵

2 LAS PRUEBAS OBJETIVAS

Permiten considerar en general los factores no intelectuales. Dan resultados cuantitativos y se validan con los criterios objetivos ya enunciados. Existen dos tipos fundamentales:

²⁵ Los cuestionarios están compuestos por series de preguntas presentadas al sujeto por escrito sobre sus opiniones, gustos, comportamiento en circunstancias determinadas, sentimientos, etc. En general, se deben contestar tachando SI, NO o ?; por elección múltiple y otros procedimientos. Para aumentar su objetividad las preguntas deben ser camufladas o ser sutiles —sin relación aparente con lo que se intenta medir—, como sucede en el Cuestionario Multifacético de Minnesota; o tener características igualmente favorables o desfavorables, como sucede en el Cuestionario Shipley, a fin de evitar —en lo posible— la distorsión o engaño en las respuestas. Para esto incluyen —a veces— “escalas de engaño”, que miden esta tendencia, escalas de “variables supresivas”, que toman en cuenta la tendencia a exagerar o minimizar, y “escalas de validez”, que consideran respuestas dadas muy raramente. Cfr. Pichot, P., *Los Tests Mentales*, pp. 70 a 81.

A. *De sentido ético*. Creadas para apreciar objetivamente las cualidades morales individuales, como:

—La Batería C.E.I. de Hartshorne y May sobre honestidad y cooperación.

B. *De rasgos generales sobre bases de criterios psicológicos psiquiátricos*. Creadas para discriminar a los sujetos normales de los neuróticos o francamente patológicos; o simplemente para conocer las tendencias morbosas de la personalidad. Son muy útiles a la selección profesional. Entre ellas tenemos:

—EL *Test del Dibujo en Espejo* de Wechsler y Hartogs, basado en el control de movimientos a través de dicho instrumento, que sirve para diferenciar a los sujetos ansiosos de los que no lo son; el *X—0* de Pressey y el *Cornell Word Form*, para distinguir a los sujetos inestables; el de *Laberintos de Porteus*, para discriminar sujetos antisociales; el de *Will Temperament* de Downey, para medir rapidez y fluidez de reacción, fuerza y decisión de acción, cuidado y persistencia de reacción; el de *Doble Tachado* de Zazzó, para apreciar la inestabilidad, el de *Nivel de Aspiración* de Dembo, que según Lewin mide la aspiración al éxito, el temor al fracaso y el juicio de probabilidades personales, etc.

C. *De rasgos generales sobre criterio de análisis factorial*, como:

—Los *Tests de Neurotismo y Extraversión-Introversión* de Eysénck, y el de *Perseveración o Inercia Mental* de Spearman.²⁶

3 TÉCNICAS PROYECTIVAS.²⁷

Se consideran:

A. *Formales*. Según la clase de estímulo que emplean, el grado de estandarización de los mismos, los principios de evaluación, etc., Eysénck, las divide desde este punto de vista en:

²⁶ Cfr. *Los Tests Mentales*, pp. 81 a 85.

²⁷ Desde 1894, S. Freud, emplea el término proyección para designar un mecanismo de defensa contra la angustia y un mecanismo general según el cual, el recuerdo de nuestras percepciones anteriores tiende a influir la percepción de los estímulos actuales. En efecto, este autor afirma: "las percepciones internas de procesos ideacionales o emocionales se proyectan al exterior del mismo modo que las percepciones sensoriales y se usan para modelar el mundo exterior".

Lawrence K. Frank, empleó el término de técnicas proyectivas por primera vez en 1939, al definir las como: "un método de estudio de la personalidad que pone al sujeto ante una situación a la cual contestará según el sentido que para el tenga y según lo que sienta mientras contesta. El carácter esencial de una técnica proyectiva reside en que el sujeto evoca lo que es, en distintos modos, la expresión de su mundo personal y de los procesos de su personalidad".

- a) *Tests de Completamiento*: de frases, historias, etc.
- b) *Tests Interpretativos*: a partir de diversos estímulos.
- c) *Tests de Producción*: de creación de situaciones, de realizaciones diversas, etc.
- d) *Tests de Observación*: de análisis de comportamiento libre.

Y Bell a su vez, establece cuatro clases.

- a) *De asociación de palabras y técnicas afines*
- b) *De estimulación visual*
- c) *De movimiento expresivo*
- d) *De juego y dramatización*

B. *Funcionales*. Según el fin que persigan, diagnóstico, investigación terapéutica, etc.

Sobre esta base, Frank propone la siguiente división:

- a) *Técnicas constitutivas*, o de estructuración de estímulos no estructurados, como:

—El test de Rorschach (1921), que analiza en general aspectos de localización perceptiva, forma, color, textura, movimiento y contenido de respuesta, los cuales deben ser interpretados de acuerdo a fórmulas dinámicas específicas. Esta prueba muy difundida tiene variantes importantes como las de: aplicación colectiva, simplificación de interpretación —búsqueda general de signos indicantes del grado de normalidad-anormalidad psicológica—, elección múltiple —elección en una lista de interpretaciones de la que parece convenir mejor a cada lámina—; de abreviación de prueba, como la de 3 láminas de Zullinger; de series paralelas, que se utilizan con el individuo ya sometido al Rorschach como son las de Harrower-Erikson y las de Zullinger; el de Imágenes de Nubes de W. Stern, de Apercepción Tridimensional de T. Witchell-Allen —de 28 bloques de material plástico—, y el Tautófono de Skinner —de estimulación auditiva a partir de sílabas sin sentido—.

- b) *Técnicas constructivas*. Basadas en la concepción de que la estructura de la personalidad individual se plasma en las realizaciones o construcciones del sujeto, como:

Las técnicas de este tipo, tienen como fin revelar la personalidad total o ciertos aspectos dentro de su contexto global, a través de estímulos débilmente estructurados que dan lugar a una cantidad de respuestas tan grande como sea posible. Aquí radica su dificultad de cuantificación e interpretación.

Su elaboración se fundamenta tanto en conceptos psicoanalíticos como de escuelas holísticas —Goldstein, W. Stern, Lewin, Allport, Murray, Maslow—, y de tendencias científicas generales casualidad o sistemas en continua evolución—.

Para su evaluación completa y objetiva, debe tomarse un plano formal (de interpretación cuantitativa y cualitativa) y los mejores métodos para esto son actualmente el de apareamiento de Vernon y el de Q. de Stephenson. Sin embargo, solo algunas pruebas lo permiten.

Cfr. Pichot, P., *Los Tests Mentales*, pp. 85 a 92.

—El Test de Mosaicos, que requiere la agrupación de 465 plaquetas de plástico y toma en cuenta 23 características diferentes tales como: cantidad de producción, coherencia, armonía, naturaleza abstracta o concreta, etc.; el Test del Mundo y sus derivados, de M. Löwenfeld (1931), que consta de juguetes de madera que deben ser dispuestos a juicio del sujeto. Fue estandarizado por Ch. Bühler en 1941. Distingue entre “tipos de mundos” agresivos, despoblados, vacíos, cerrados, rígidos, desorganizados, etc.; el de la Aldea de Artus (1949) —adaptación del anterior—, el M.A.P.S., Make a Picture Story Tests o Test de Producciones Dramáticas adaptado del World Test por Murray y Erikson (1937) —aplicable a estudiantes en particular. Consta de un escenario y juguetes en miniatura para desarrollar una obra en un acto—, el Psicodrama de Moreno, aunque es básicamente un método terapéutico, utiliza este tipo de técnica para comprobar el contenido perceptivo de imaginación y la organización e interacciones sociales.

c) *Técnicas de juego*, que ponen a disposición del sujeto juguetes, títeres y otros objetos con los que se debe construir escenas, son interpretadas en un plano psicoanalítico y reúnen las posibilidades diagnósticas y terapéuticas.

d) *Técnicas interpretativas*, como:

—El Thematic Apperceptional Test. (T.A.T.) de Morgan y Murray . . . (1935), que consta de 30 láminas —que se combinan—, ante las cuales se pide al sujeto que haga una historia con pasado, presente y porvenir. Se basa en la suposición de que el individuo se identifica con el personaje principal de cada historia. Para su interpretación, se consideran cinco elementos fundamentales: el héroe, las necesidades del mismo, las presiones externas, las características dinámicas de la historia —estados de ánimo, agresividad, apatía, etc.—, y el desenlace; el de las Cuatro Láminas de Van Lennep, del mismo estilo, el de Symonds, para adolescentes; el de Apercepción Infantil (C.A.T.) de L. y S. Bellak; el de Frustración, de Rosenzweig, que estudia el comportamiento habitual de la persona ante los obstáculos externos que se le presentan, a partir de dos dimensiones, dirección de la agresión y tipo de reacción. Tiene posibilidad de cuantificación fácil; el de Szondi, de exploración de tendencias patológicas a partir de la elección por simpatía o antipatía que haga el sujeto de una serie de fotografías de enfermos mentales, etc.

e) *Técnicas de creación artística*. Que consideran a la creación individual de este tipo como base para la interpretación de la personalidad. Se distinguen según los instrumentos que utilizan: crayones, lápices de colores, acuarela, pinturas de aceite, plastilina, barro, etc., en pruebas como:

La Finger Painting, de Shaw (1930).

Y según las condiciones que requieren: temas impuestos o no, en pruebas como:

- El Test de Goodenough, o de dibujo de un hombre; el Test de Dibujo de un Arbol de Koch; el Test de Dibujo de una Casa, un Arbol y una Persona (H.T.P.) de Buck, etc.

Según el modo de interpretación: cuantitativa o cualitativa, en pruebas como:

- El Test de la Figura Humana de Machover.

f) *Técnicas de completamiento.* Requieren poner el elemento que falta a un conjunto. Los estímulos son muy variados. Como ejemplo tenemos:

- El Test de Asociación de Palabras de Jung, de interpretación cuantitativa y cualitativa. Sirve para considerar la importancia que tienen para el sujeto las diversas esferas de comportamiento y encontrar zonas de conflicto. Su interpretación es lógica, gramatical y fonética; los de completamiento de frases de Tendler, Lorge, Thorndike, Rohde, Hidreth, Stein, Rotter, Sacks, etc., los de completamiento de historias de M. Thomas, de L. Düss y de H. Sargent (1945), que exploran sentimientos normales, inadaptación, subjetivismo, soluciones habituales de conflicto, etc.; los de completamiento de figuras de Sander Wartegg, para el conocimiento de elaboraciones perceptivas, conativas y afectivas; el de Horn-Hellersberg (1945), para la exploración de factores objetivos y subjetivos, etc.

g) *Técnicas catárticas.* De descarga emocional violenta y en general de tipo terapéutico, como:

- La de la muñeca terapéutica de Levy.

h) *Técnicas refractivas.* Que analizan las distorsiones de los medios normales de comunicación social. Se basan en el movimiento expresivo. Los principales aspectos que exploran son:

- El verbal.* Para éste se utilizan los métodos de Moses, Newman, Mather, Balken y Masserman, textos escritos o grabaciones del sujeto como medio para considerar aspectos temperamentales y culturales —y el de expresión gráfica—, en el que se utilizan los métodos grafológicos de Allport-Vernon, Binet-Crepieux, Jamin, Marum, etc.; el Psicodiagnóstico Mioquinético (P.M.K.) de Mira y López, de trazo de rayas en tres planos, bajo control visual, y sin este control, ejecutado sucesiva o simultáneamente con ambas manos; la derecha, considerada como la mano intelectualizada que expresa tendencias conscientes, la izquierda, como la mano espontánea que expresa tendencias profundas, etcétera.²⁸

²⁸ Cfr. *Los Tests Mentales*, pp. 92 y ss.

LA PSICOTECNIA

- I. Definición
- II. Métodos
 - 1. Análisis
 - 2. Síntesis
 - 3. Comparativo
 - 4. Estadístico
- III. Formas de apreciación fenomenológica en la psicotecnia
 - 1. Cuantitativa
 - 2. Cualitativa
- IV. Objetivo de la misma
- V. Tests psicológicos
 - 1. Definición
 - 2. Orígenes y desarrollo del uso de los tests
 - 3. Sus características generales

A. Confiabilidad

Tipos de la misma

- a) Estabilidad temporal
- b) Puntos de muestreo
- c) Homogeneidad de los factores
- d) Juicio o calificación del examinador

Técnicas específicas para establecer la confiabilidad de una prueba

- a) Coeficiente de correlación
- b) Retest
- c) Forma equivalente
- d) Media de confiabilidad
- e) Consistencia entre reactivos

La naturaleza del grupo como factor fundamental en la consideración del coeficiente de confiabilidad

B. Validez

Tipos de la misma

- a) Aparente
- b) De contenido
- c) De factores
- d) Empírica

- 2o. Tablas de pronóstico
- 3o. Coeficiente de validez
- 4o. Error standard de estimación
- 5o. Criterios de validación
 - a) Diferenciación por edades
 - b) Ejecución académica
 - c) Ejecución dentro del entrenamiento especializado
 - d) Ejecución dentro del trabajo
 - e) Calificaciones
 - f) Grupos contraste
 - g) Correlaciones con otras pruebas
 - h) Consistencia interna

Validez para la combinación de pruebas en una batería

- a) Ecuación múltiple regresiva
- b) Simplificación múltiple de puntaje

C. Análisis de los reactivos de prueba

Medición de la dificultad de los mismos

Medición de la validez de los reactivos

Las diferencias de grupo como criterio de selección de reactivos

Validez determinada a través de la consistencia interna de reactivos

D. Normas de las pruebas psicológicas. Su interpretación en:

- a) Edad mental
- b) Percentiles
- c) Calificaciones standard
- d) Representación gráfica de las normas

E. Ejemplificación de los pasos generales a seguir en el procedimiento de calificación sigmática. (Para evaluación del aprendizaje)

4. Reglas generales para el uso adecuado de los tests psicológicos

- A. Principios fundamentales
- B. Razones para controlar el uso de los tests
- C. La importancia de la motivación y el rapport dentro de la situación de prueba
- D. Principales hallazgos experimentales sobre motivación en la situación de prueba
- E. Influencia de la educación y la práctica en la ejecución de pruebas

- F. Consideración de los factores de desconfianza, malicia y engaño
- G. Sugerencias para la administración de pruebas
- 5. Principales fuentes de información
- 6. Diversas clasificaciones de los tests psicológicos

Según Anastasi

De acuerdo con los aspectos de conducta que exploran

- A. De inteligencia
- B. De aptitudes diferenciales
- C. De aprovechamiento
- D. De aptitudes especiales
- E. De personalidad

De acuerdo al tipo de ejecución

- A. De máxima ejecución
- B. De ejecución habitual

De acuerdo al modo de administración

- A. Individuales
- B. Colectivos

De acuerdo al material utilizado y a la actividad que piden

- A. De lápiz y papel
- B. De ejecución y comportamiento

De acuerdo al uso del lenguaje

- A. Verbales
- B. No verbales

Según G. Fingermann

De acuerdo a su composición y finalidad

- A. Unicos
- B. Cíclicos
- C. De sistema o batería

De acuerdo al material empleado

- A. Mudos
- B. Verbales
- C. Escritos
- D. Instrumentales

De acuerdo a su modo de interpretación

- A. Cualitativos
- B. Cuantitativos
- C. De conocimientos

De acuerdo a la cantidad de funciones que abarcan

- A. Analíticos
- B. Sintéticos

Según P. Pichot

TESTS DE EFICIENCIA

Pruebas de inteligencia (de acuerdo a sus características generales de aplicación)

- A. Verbales individuales para niños
 - a) —Tipo Binet
 - b) —Tipo escala de puntos
- B. No verbales individuales para niños
- C. Colectivas para niños
 - a) —Únicas
 - b) —Baterías, y también:
 - a) verbales
 - b) no verbales
 - c) mixtas

- D. Individuales para adultos
- E. Colectivas para adultos

Pruebas de aptitud (de acuerdo al criterio de validación)

- A. De conceptos apriorísticos
- B. De análisis factoriales
 - a) — Compuestas
 - b) — Únicas altamente saturadas de factor 6
 - c) — Únicas altamente saturadas de factores específicos: motrices, de percepción visual de percepción auditiva, de funciones intelectuales Sup, escolares y profesionales

Pruebas de conocimientos

TESTS DE PERSONALIDAD

I. Cuestionarios

- A. Generales (de acuerdo al criterio de validación y al número de aspectos que exploran)
 - a) — Unifásicos clásicos
 - d) — Multifásicos factoriales
 - c) — Multifásicos psiquiátricos
 - d) — Multifásicos factoriales
- B. De adaptación (de acuerdo al criterio de validación y al número de aspectos que exploran)
 - a) — Unifásicos
 - b) — Multifásicos
- C. De actitudes
- D. De valores e intereses

II. Pruebas objetivas

- A. De sentido ético
- B. De rasgos generales (de acuerdo a criterios psicológicos psiquiátricos)
- C. De rasgos generales (de acuerdo a criterio de análisis factorial)

III. Técnicas proyectivas

- A. Formales (de acuerdo a la clase de estímulo que emplean y a sus principios de evaluación)
 - Clasificación de Eysenck; a) de completamiento; b) interpretativos; c) de producción; d) de observación.
- B. Funcionales (de acuerdo al fin que persiguen)
 - Clasificación de Frank: a) técnicas constitutivas; b) técnicas constructivas; c) técnicas de juego; d) técnicas interpretativas; e) técnicas de creación artística; f) técnicas de completamiento; g) técnicas catárticas; h) técnicas refractivas

LA ENTREVISTA

I. *Definición.*—II. *Cualidades fundamentales del buen entrevistador:* 1) *Experiencia*, 2) *Semejanza*, 3) *Inteligencia*, 4) *Introversión*, 5) *Complejidad*, 6) *distancia.*—III. *Diversas formas de adquisición de conocimiento en la entrevista:* 1) *La inferencia*, 2) *La empatía*, 3) *Observación directa*, 4) *El método descriptivo*, 5) *La intuición.*—IV. *Factores fundamentales:* 1) *Actitud del entrevistado* y 2) *Manejo de la ansiedad.*—V. *Tipos de entrevista:* 1) *Exploratoria*, 2) *De investigación*, 3) *Evaluativa*, 4) *De información*, 5) *De orientación psiquiátrica.*—V. *Etapas de la misma: según Sullivan, según Herrera y Montes.*—VII. *Duración.*—VIII. *Causas frecuentes de error.*—IX. *Observación de signos de patología moderada o grave.*

Siendo la entrevista uno de los procedimientos psicológicos por excelencia para el conocimiento y la evaluación de las características del individuo, es lógico que constituya dentro del proceso orientador un recurso central alrededor del cual se revisan, organizan y destacan objetivamente los datos obtenidos por otros procedimientos —calificaciones escolares, cuestionarios y pruebas psicológicas, etc.— para llegar en un intercambio directo con el interesado a la elección de su derrotero profesional.

En seguida se tratan algunos de los aspectos de la misma.

I. DEFINICION

Para Sullivan, la entrevista es una situación de comunicación vocal en un grupo de dos personas, una de ellas reconocida como experta en relaciones interpersonales y la otra que espera extraer algún provecho de la discusión de sus necesidades.¹

Allport la define como: “una forma directa de obtención de toda información acerca de la naturaleza personal del sujeto que resulte de interés para los fines del investigador”.²

¹ Cfr. *La entrevista psiquiátrica*, p. 11.

² Cfr. *Psicología de la Personalidad*, p. 521.

Herrera y Montes la considera como: "una conversación con propósito", y una técnica de evaluación directa que permite al individuo conocerse mejor y resolver sus problemas.³

Propósito de la entrevista

Su fin es: "transmitir al individuo una mayor sensación de capacidad y de adaptación para seguir viviendo y hacer las cosas mejor".⁴

II. CUALIDADES FUNDAMENTALES DEL BUEN ENTREVISTADOR

Según Allport, son las siguientes:

1. *Experiencia.* Mientras mayor sea ésta, tiene más posibilidades de ser objetiva la inferencia lógica.
2. *Semejanza.* Según Klages, la comprensión sólo es posible en virtud de alguna semejanza entre el que percibe y lo percibido.⁵
3. *Inteligencia.* En varios estudios realizados se comprobó la relación entre la inteligencia general superior y la capacidad de juzgar a otros mediante el establecimiento de relaciones de comportamiento expresivo, de rasgos internos de conducta pasada y presente, etc. El entrevistador requiere el tipo específico de inteligencia social que se manifiesta en el saber escuchar, el alentar la comunicación, el nunca parecer escandalizado ni aburrido, el ser espontáneo a la vez que reservado.
4. *Introvisión.* Tener capacidad para advertir las motivaciones y pautas de la conducta propia y evitar que éstas se transmitan a los juicios sobre otros.
5. *Complejidad.* Es necesario sin duda que la persona que entreviste sea tan compleja y sutil como puede serlo la entrevistada.
6. *Distancia.* Que tenga la capacidad de apartarse lo suficiente de la relación emocional para poder tener una visión objetiva de la situación.⁶

III. DIVERSAS FORMAS DE ADQUISICION DE CONOCIMIENTO EN LA ENTREVISTA

Estas son básicamente:

1. *La inferencia,* o razonamiento mediante asociación de analogías. "Toda experiencia o proceso mental de otro organismo puede inferirse

³ Cfr. *Psicotecnia Pedagógica*, p. 61.

⁴ Sullivan, H. S. *La entrevista psiquiátrica*, p. 69.

⁵ Cfr. *The Science of Character* trad. 1928. pp. 43 y ss. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 525.

⁶ Cfr. *Psicología de la Personalidad*, pp. 524 a 528.

cuando una experiencia o proceso mental similar está o ha estado asociado en uno mismo a una estructura, situación, historia y conducta semejantes.⁷ Así, expresiones faciales, contracciones musculares y entonaciones verbales provocan estas asociaciones. Sin embargo, este procedimiento por sí solo no logra explicar la comprensión puesto que la última se basa en datos objetivos, se puede dar en ausencia de experiencias previas y sin provocar sentimientos semejantes a los que surgen en la inferencia.

2. *La empatía*, o intento de comprender por imitación las actitudes de otros. Freud considera que ésta desempeña un papel en la comprensión de las personas poco significativas emocionalmente para el sujeto en contraste con la identificación, que se da en relación con aquéllas de valor emocional para el mismo.⁸
3. *La observación directa* de las características del comportamiento de otros y de sus estados de ánimo mediante una actitud permeable a la realidad. Para esto se requiere, sin embargo, contacto con las personas, amplitud de experiencias, análisis causales y estructurales.
4. *La descripción*, que basa la comprensión en algún aspecto sobresaliente de la personalidad el cual da sentido a la totalidad —características morfológicas, expresivas, de valores personales, etc—. Es indudable que por sí solo éste tampoco es suficiente.
5. *La intuición*. Según Lossky, es la capacidad de conocer un objeto en la forma que le es propia. Bergson,⁹ a su vez, la explica como la actitud hacia la realidad exterior que nos hace sentir que nos unificamos con ella y la vivimos. Esta forma participa de las anteriores.¹⁰

En general, el psicólogo debe combinar todos los métodos legítimos a fin de lograr una mejor comprensión del sujeto.

IV. FACTORES FUNDAMENTALES EN LA ENTREVISTA

1. ACTITUD DEL ENTREVISTADOR

Dentro de los lineamientos generales de toda entrevista, es aconsejable que el entrevistador sea un "observador participante"¹¹ y considere toda manifestación de emoción o curiosidad desmedidas como un error. Sin embargo,

⁷ Cfr. Adams, D. K. *The Inference of Mind*, Psychol. Rev. 1928, pp. 235-252. Cit. por Allport W. *Psicología de la Personalidad*, pp. 534 a 538.

⁸ Cfr. *Group Psychology and the Analysis of the Ego*, trad. 1921, p. 66, Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 543.

⁹ Cfr. *Rev. Phil.* 1928, pp. 50 a 87, e *Introducción a la Metafísica*, Leviatan, Buenos Aires, 1957 respectivamente. Cit. por Allport, W. *Psicología de la Personalidad*, p. 548.

¹⁰ Una explicación amplia de estos aspectos de conocimiento es la dada por Allport, W. en su *Psicología de la Personalidad*, pp. 534 y ss.

¹¹ Cfr. Sullivan, H. S. *La entrevista psiquiátrica*, p. 43 y ss.

para asegurarse el éxito de la misma es necesario amoldarse al estado de ánimo del sujeto y basarse en él para llevar a cabo la recolección de datos.

El interés del entrevistador debe radicar en descubrir esencialmente: ¿qué clase de persona tiene ante sí?; ¿qué hace ella? y ¿por qué lo hace?

Su fin será el de lograr que la persona se beneficie con la entrevista; por esto es que tiene derecho a recopilar datos personales y significativos del entrevistado, y sin embargo, tropieza en su labor con numerosos obstáculos culturales debidos generalmente a que a una gran mayoría de sujetos se les ha enseñado desde pequeños que deben resolver por sí solos sus problemas, distinguir lo que está bien de lo que no lo está, guiarse siempre por la lógica y el sentido común; en fin lograr superar sus limitaciones por sí solos y en caso de no ser así avergonzarse de ello. De aquí que la situación de entrevista tenga una connotación ansiosa producida por la necesidad de conservar mediante pautas de seguridad la suficiente distancia con la otra persona para protección de la propia estimación. A fin de que esta última no sufra menoscabo, el entrevistador debe demostrar interés y respeto por lo que le comunica.¹²

2. MANEJO DE LA ANSIEDAD

Siendo la entrevista un proceso que, como ya se dijo, involucra ansiedad —o señal de que algo debe ser diferente para mantener el equilibrio yoico—, requiere que el entrevistador la sepa manejar de manera consciente y precisa. Para lo que le es necesario comprender el sistema defensivo que el sujeto emplea con el fin de mantener la seguridad personal del mismo y elegir en base a esto, un papel pasivo o activo en el manejo de la ansiedad. Formas de tratarla son: el evitar provocarla fomentando la confianza del sujeto, siendo sencillo, directo y claro, abandonando el tema que se discute para tomar otro de menos importancia y enfocar el primero más adelante, explicando que lo que sucede al sujeto suele acontecer a muchos otros seres humanos, o provocándola con el fin de obtener material satisfactorio y evitar que el sujeto eluda el problema mediante la transición de un tema no significativo a otro que sí lo es lo que puede hacerse de manera suave, acentuada o abrupta, según se requiera en la situación específica.

En general, es conveniente tratar de lograr que disminuya la ansiedad conforme se va llegando al final de la entrevista. Al respecto, Sullivan dice acertadamente: "todo aquello que haga a una persona sentirse empequeñecida suele dejar una herida de muy larga cicatrización y podrá ser cualquier cosa, menos una ayuda".¹³

¹² Idem, pp. 64 y 65.

¹³ *La entrevista psiquiátrica*, p. 265. Los lineamientos que se dan sobre el manejo de la ansiedad proceden básicamente de dicha obra, Capítulo X.

V. TIPOS DE ENTREVISTA

Herrera y Montes, distingue los siguientes:

1. *Exploratoria*. Que se realiza para lograr una información general sobre el sujeto a fin de delimitar el tipo de ayuda que necesita.
2. *De investigación*. Cuya finalidad es obtener la mayor cantidad posible de datos del sujeto valiéndose de la información que éste dé y también de la obtenida por personas que lo tratan: condiscípulos, compañeros de trabajo, maestros, familiares, etcétera.
3. *Evaluativa*. Cuyo objetivo es la selección de sujetos para su encauce a trabajos o estudios específicos.
4. *Informativa*. Que sirve para comunicar al individuo datos sobre requerimientos administrativos escolares, oportunidades educativas, resultados de pruebas y calificaciones.
5. *De Orientación*. Destinada "a ayudar al alumno a conocerse, a entender mejor su situación ambiental y a resolver sus problemas personales inmediatos —escolares, vocacionales, sociales, laborales, económicos— estimulando su desenvolvimiento personal mediante la obtención de formas más eficientes y adecuadas de vida, de trabajo y de estudio".¹⁴
6. *Psiquiátrica*. Encaminada al manejo profundo de los conflictos individuales y tratamiento específico de signos patológicos.¹⁵

VI. ETAPAS DE LA MISMA

Sullivan distingue en general cuatro, que se pueden considerar aplicables a los fines de la Orientación: el comienzo formal, el reconocimiento, el interrogatorio detallado y la terminación.

1. *El comienzo formal*. Incluye la manera respetuosa y seria con que se recibe al entrevistado, las frases de saludo cordial actuando como si el sujeto fuera esperado, el registro de las impresiones inmediatas que causa el mismo: movimientos iniciales, gestos, ademanes, verbalización. Al finalizar esta etapa el entrevistado deberá tener la sensación de que ya sabe el entrevistador porque está ahí.¹⁶
2. *El reconocimiento*. Incluye un bosquejo a grandes rasgos de la historia personal del sujeto mediante la exploración de los siguientes aspectos:

A. *Edad*

B. *Lugar de nacimiento*

¹⁴ *Psicotécnica Pedagógica*, p. 63.

¹⁵ *Idem*, pp. 62 a 64.

¹⁶ *Cfr. La entrevista psiquiátrica*, pp. 83 y ss.

- C. *Miembros de la familia.* Padre, madre, hermanos, etc., Si viven o no, ocupación de todos ellos, quién sostiene el hogar, posición económica familiar.
- D. *Características personales del padre.* Consideración del mismo dentro de la comunidad, armonía familiar y buen avenimiento de los padres.
- E. *Características de la madre*
- F. *De las demás personas del núcleo familiar.* Si el sujeto es casado, se le interroga acerca del cónyuge en los aspectos anteriores.
- G. *Educación del individuo.* Su grado de instrucción e historia ocupacional. Se explora en este punto la capacidad de convivencia social y de progreso.

En general, en el reconocimiento se observan la facilidad de relación, los rasgos de sensibilidad hacia la otra persona, las actitudes individuales de reserva, confianza, respeto, hostilidad, defensa, conciliación, inferioridad, superioridad, etcétera. Finaliza con un resumen hecho por el entrevistador de los datos recopilados para que el entrevistado corrija lo que no se haya comprendido bien, añada algo que considere importante, y se enfoque el problema básico sobre el que se trabajará de inmediato.¹⁷

3. *El interrogatorio detallado.* Se debe realizar sin perder de vista que las respuestas varían de acuerdo al área específica y al contacto con la realidad que en ella tenga el sujeto y que al interrogarse se debe delimitar entre como piensa el individuo que debería actuar y como lo hace en situaciones específicas. Esta etapa incluye el conocimiento del desarrollo del sistema yoico a fin de determinar el origen de las pautas de conducta del sujeto y la evolución de su personalidad. Se analizan: A) la infancia —nacimiento hasta la aparición de la palabra articulada—; B) la niñez —aprendizaje de los hábitos de higiene y lenguaje—; C) la era juvenil —contacto con la escuela y educación formal—; D) la preadolescencia —importancia de los compañeros del mismo sexo—; E) la adolescencia temprana —búsqueda de valores y patrones de vida—; F) la adolescencia posterior —alcanze y realización de intereses vitales—; G) la adultez —repertorio de relaciones interpersonales

En los hábitos de higiene, se inquiriere sobre cómo los impusieron, si hubo enuresis o constipación, se observan detalles externos de limpieza personal, actitud hacia palabras ofensivas.

En los hábitos de lenguaje, a que edad se inició éste, si existe vacilación o superactividad verbal, amaneramientos, etcétera.

¹⁷ Idem, pp. 96 y ss.

En la escuela elemental, el primer contacto con ella, el gusto o aversión hacia la misma, la actitud competitiva con compañeros, el comportamiento en juegos de participación activa.

En la preparatoria y universidad, a que tipo de grupo de estudiantes pertenecía, si tenía amigos específicos, algún maestro que haya influido en él y qué ha sido de ellos.

En la vida sexual, si es persona restringida o libre, cómo trata a las personas del sexo opuesto, masturbación, carácter específico de las relaciones sexuales —para satisfacerse a sí mismo o a su compañera—. Noviazgo y matrimonio.

En la historia vocacional, trabajos domésticos durante la niñez, obligación de hacerlos, modo en que los realizó, primer empleo —horario y salario—, si fue permanente o eventual, motivo que le hizo aceptarlo, su actitud hacia el empleo, éxito o fracaso en el mismo, manera como utilizó el dinero que obtuvo, progreso y ventajas sociales obtenidas. Empleos subsecuentes.

En los entretenimientos, se considera el campo de intereses manifiestos, las actitudes, valores y metas personales.

En la esfera del yo personificado, o lo que sabe el sujeto de sí mismo, se exploran aspectos como los siguientes: qué es lo que al individuo le agrada más de sí mismo y lo que menos; en qué situaciones es extremadamente vulnerable y cuáles lo colocan en desventaja con los demás; como actúa generalmente cuando está ansioso; cuáles propósitos ha llevado a la acción; si tiene algún objetivo hacia el que se orienta y que justifica su vida; cuál es su actitud hacia personas que considera sus superiores o inferiores, de raza o cultura distintas; cuál es su dotación de sentido del humor; cuál su capacidad para guardar proporciones en la importancia que da a diversas situaciones, etcétera.¹⁸

4. *Terminación de la misma*. Incluye un resumen de lo que se ha visto en el transcurso de la sesión, un enfoque de acción inmediata, una consideración de los efectos positivos de esta última en la vida del sujeto y la despedida formal, breve y respetuosa.¹⁹

Herrera y Montes, distingue a su vez en la entrevista, las siguientes etapas:

1. *De conocimiento de los motivos y sentimientos del sujeto*. En la cual el entrevistador reproduce las expresiones del mismo.
2. *De interpretación*. En la cual el entrevistador explica en forma clara los verdaderos significados, valores y limitaciones del entrevistado.
3. *De comprensión y aceptación*. Que entraña por parte del sujeto una percepción lo más objetiva y clara de su problemática individual, de sus propios recursos y un afrontamiento de los conflictos mediante la realización de decisiones.²⁰

Cfr. *La entrevista psiquiátrica*, pp. 118 a 120 y 162 y ss.

Idem, p. 65.

Cfr. *Psicotécnica Pedagógica*, pp. 66 a 68.

VII. DURACION DE LA ENTREVISTA

No existen reglas fijas en cuanto a la duración de la misma. En aquellas de información y exploración, 15 o 20 minutos serán suficientes, en las de orientación y selección, la duración fluctúa entre 30 y 45 minutos. Pueden realizarse una o más entrevistas según el caso específico de que se trate, procurando reducir gradualmente su frecuencia a medida que el entrevistado vaya activando sus posibilidades por sí solo.²¹

VIII. CAUSAS FRECUENTES DE ERROR EN LA MISMA

La más persistente es la tendencia a la sobreesimplificación de las características de la persona entrevistada, debida a la imposibilidad en el entrevistador de tener presentes la multitud de variables que connotan al sujeto.

Otra frecuente, surge por la existencia en el entrevistador de prejuicios emocionales y culturales de muy diversa índole: simpatía, miedo, admiración, desconfianza, etcétera, que hacen que una característica positiva o negativa sobresaliente en el sujeto influya en los juicios que sobre él se emitan.

Una causa más, es la denominada tendencia central de los juicios, que se manifiesta en el entrevistador cuando éste se encuentra dudoso en su evaluación y prefiere emitir un juicio positivo.²²

IX. OBSERVACION DE SIGNOS DE PATOLOGIA MODERADA O GRAVE DENTRO DE LA ENTREVISTA

El signo es observable objetivamente dentro de la misma. Entre los que presenta la patología moderada están: el miedo intenso a las relaciones interpersonales —neurosis de ansiedad—; el superdramatismo —histeria—; la supermeticulosidad, orden y la preocupación por arreglarlo todo —obsesividad—; estados psicósomáticos —síndrome gástrico ulceroso, asma—; elucubraciones sombrías sobre el estado de salud —hipocondría—; etcétera.²³

²¹ Cfr. Herrera y Montes L. *Elementos de Psicotécnica*, pp. 22 y 23.

²² Cfr. Allport W. *Psicología de la Personalidad*, pp. 531 a 533.

²³ Cfr. Sullivan, H. S. *La entrevista psiquiátrica*, pp. 210 y ss.

LA ENTREVISTA

- I. Definición
- II. Cualidades fundamentales del buen entrevistador
 1. Experiencia
 2. Semejanza
 3. Inteligencia
 4. Introversión
 5. Complejidad
 6. Distancia
- III. Diversas formas de adquisición de conocimiento en la entrevista
 1. La inferencia
 2. La empatía
 3. La observación directa
 4. El método descriptivo
 5. La intuición
- IV. Conceptos básicos sobre la misma
 1. Actitud del entrevistador
 2. El manejo de la ansiedad
- V. Tipos de entrevista
 1. Exploratoria
 2. De investigación
 3. Evaluativa
 4. Informativa
 5. De orientación
 6. Psiquiátrica
- VI. Etapas de la entrevista
 - Según Sullivan
 1. El comienzo formal
 2. El reconocimiento
 - A. Edad
 - B. Lugar de nacimiento
 - C. Miembros de la familia (ocupación, instrucción, posición económica)
 - D. Características personales del padre
 - E. Características de la madre
 - F. De las demás personas del núcleo familiar
 - G. Educación del sujeto (nivel escolar e historia ocupacional)

3. El interrogatorio detallado
 - A. La infancia (desde el nacimiento hasta la palabra articulada)
 - B. La niñez (aprendizaje de hábitos de higiene y lenguaje)
 - C. La era juvenil (contacto con la escuela y educación formal)
 - D. La preadolescencia (importancia de los compañeros)
 - E. La adolescencia temprana (búsqueda de valores y patrones de vida)
 - F. La adolescencia posterior (alcance y realización de intereses vitales)
 - G. La adultez (repertorio de relaciones interpersonales)

4. La terminación

Según Herrera y Montes

1. De conocimiento de los motivos y sentimientos del sujeto
2. De interpretación
3. De comprensión y aceptación

VII. Duración de la entrevista

VIII. Causas frecuentes de error en la misma

IX. Observación de signos de patología moderada o grave dentro de ella.

EL TRABAJO

I. *Definición.*—II. *Condiciones que debe reunir un trabajo para que sea adecuado.*—III. *Objetivos del mismo: subsistencia, relaciones humanas, realización de una actividad específica.*—IV. *Origen y desarrollo del Consejo orientador con fines de encauce laboral.*—V. *Etapas de este proceso: 1) Escolar, 2) De transición de la escuela al mundo laboral, 3) De prueba, 4) De establecimiento, 5) De mantenimiento, 6) De envejecimiento.*—VI. *Aspectos de importancia fundamental para el desarrollo profesional: 1) La familia, 2) El factor económico y 3) Las incapacidades físicas y psíquicas.*—VII. *Concepto de madurez profesional.*—VIII. *Concepto de Orientación desde el punto de vista exclusivo del trabajo.*—IX. *La Ergología, base del conocimiento laboral.*—X. *Métodos de análisis profesiográfico: 1) La observación, 2) Las encuestas y cuestionarios, 3) La experimentación.*—XI. *La monografía profesional.*—XII. *Diversas clasificaciones de las ocupaciones según: Piorkowski, Baumgarten, Super y Fingermann.*

Es de suma importancia por lo que a la Orientación toca el profundizar en la naturaleza y características del trabajo, en su evolución a través de las diversas etapas de la vida y en los problemas específicos que plantea en ellas a fin de comprenderlos y dar a los que le incumben las soluciones más adecuadas. De aquí la consideración de este tema.

I. DEFINICION

Según Shartle, el trabajo es una labor o tarea que se distingue de las demás por las circunstancias específicas de su contexto y las personas que lo ejecutan.¹ En general, debido a que absorbe gran parte del tiempo de todo sujeto, desempeña un papel fundamental en la conformación de muchos de sus valores y actitudes personales y en la posición social y tipo de vida que le son característicos.

¹ Cfr. *Occupational Information*, New York, Prentice Hall, 1952. Cit. por Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 20.

II. CONDICIONES QUE DEBE REUNIR UN TRABAJO PARA QUE SEA ADECUADO.

Super considera que éste es bueno para un profesionista: "cuando le permite emplear a fondo sus conocimientos y mejorarlos, poner en juego sus aptitudes, regirse por su propio criterio y colaborar con gente interesante y estimulante en el terreno intelectual, es decir, es bueno cuando es gratificante por sí mismo. Para el obrero semiespecializado en cambio, lo es si se: "ejecuta en un ambiente adecuado, con jefes y compañeros de su agrado y si está bien retribuido y tiene un horario sensato"; en este caso, el trabajo es gratificante porque permite al sujeto vivir adecuadamente.²

III. OBJETIVOS DEL MISMO

El ser humano tiende a satisfacer en el trabajo básicamente tres necesidades: 1) subsistencia, 2) relaciones humanas, y 3) realización de una actividad específica. El predominio en importancia de cualquiera de ellas depende del individuo y sus circunstancias.

En general, cuando la necesidad de ganarse la vida es apremiante los demás incentivos pierden gran parte de su actuación. También, es innegable que el factor económico determina importantemente el nivel de vida personal.³

En lo que se refiere al aspecto de las relaciones humanas en el trabajo, podemos considerar que su satisfacción radica en el respeto y reconocimiento de la personalidad individual a través de cierta independencia o grado de control de las propias actividades, de un trato justo en valoración y de recompensas equitativas que permitan la adquisición de un sentimiento de prestigio y de clase social.⁴

Al considerar el aspecto de realización de una actividad específica, numerosos estudios han evidenciado que al dar salida en ella a los propios intereses y capacidades es básico para la evolución del con-

² Cfr. *Psicología de la Vida Profesional*, pp. 21 a 25.

³ Al considerar el factor económico es conveniente distinguir entre valor absoluto y valor relativo de ingresos en cuyo aumento y equilibrio se esfuerza el sujeto. El primero indica los bienes de consumo que puede adquirir con lo que gana, el segundo lo que puede obtener en comparación con las personas de su edad, educación, experiencia y ocupación. Cfr. Super, D., *Psicología de la Vida Profesional*, pp. 25 y 26.

⁴ Al respecto se debe establecer la distinción sociológica entre estratos y clases ya que estos conceptos no son equivalentes.

Según Centers los primeros dependen fundamentalmente del aspecto económico ya que son categorías determinadas por el poder que brinda la ocupación en ingresos

cepto de sí mismo en la personalidad y constituye una fuente de gran satisfacción individual. Asimismo, se ha demostrado que esta necesidad de autoexpresión suele predominar y ser muy marcada en la clase media. Por otra parte, es bien conocido que las condiciones físicas, organización, equipo y materiales de trabajo influyen bastante en la satisfacción laboral.⁵

IV. ORIGEN Y DESARROLLO DEL CONSEJO ORIENTADOR CON FINES DE ENCAUCE LABORAL

Fue F. Parsons quien en 1909 lo definió —desde este punto de vista específico—, como un proceso que combina el análisis del individuo con el estudio de la información referente a las ocupaciones y se vale del razonamiento veraz para ayudar al mismo a considerar sus propios rasgos en relación a los requisitos de las ocupaciones a su alcance.⁶

A partir de esta consideración, se realizaron numerosos estudios sobre el enfoque que se debía dar al análisis tanto de las características individuales como de las ocupaciones específicas. Gracias a ellos, Paterson sugiere considerar al sujeto a través de la exploración de rasgos de personalidad;⁷ Terman, a su vez, estudia con este fin los factores de ajuste educacional, profesional y matrimonial concomitantes a la inteligencia superior;⁸ Davidson y Anderson, construyen esquemas genealógicos de ocupaciones de padres e hijos tomando en cuenta los períodos de escolaridad e incorporación al trabajo;⁹ Hollingshead, proporciona una visión de la influencia del status sobre las oportunidades educativas y profesionales;¹⁰ Buehler y Lazarsfeld, consideran el proceso de elección profesional a través de períodos evolutivos;¹¹ Ginzberg, Axelrad,¹²

y nivel de vida. Los sociólogos Sutherland y Woodward, consideran a los segundos como: "agrupaciones organizadas cuyos miembros se tratan recíprocamente y entre sí como iguales mientras que respecto a extraños se muestran superiores o inferiores". Individualmente, cada sujeto puede mantenerse en su clase, elevarse o descender a partir de su coincidencia con los valores o características generales predominantes en cada nivel. Cfr. *The Psychology of Social Classes*. Princeton: Princeton University Press, 1949, Cap. 2, y *Introductory Sociology*. Philadelphia Lippincot, 1948, 3ª ed. p. 368, respectivamente. Cit. por Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 37.

⁵ Idem. pp. 14 y ss.

⁶ Cfr. *Choosing a Vocation*. Boston; Houghton Mifflin, 1909. Cit. por Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 227.

⁷ Cfr. *Trends in Student Personnel Work*. Minneapolis: University of Minnesota, Press, 1949. Cit. por Super, D., idem, p. 229.

⁸ Cfr. Terman y Oden, Melita, H. *The gifted child grows up*. Stanford: Stanford University Press, 1947. Cit. por Super D. idem, p. 232.

⁹ Cfr. *Occupational Mobility in an American Community*. Stanford: Stanford University Press, 1937, Cit. por Super, D. Idem, pp. 232 y 233.

¹⁰ Cfr. *Elmtoun's Youth*. New York: Wiley, 1949. Cit. por Super, D. Idem, p. 233.

¹¹ Idem, p. 234.

¹² Cfr. *Occupational Choice*. New York: Columbia University Press, 1951. Cit. por Super, D. Idem, p. 234.

Friend y Haggard,¹³ realizan estudios similares, siendo el primero, quien se interesa especialmente por la elección del adolescente y los últimos, por la relación del ajuste familiar con la situación laboral del adulto; Allport y Wallin, insisten a su vez, sobre la unidad del individuo contrastando la teoría de los rasgos basada en el método actuarial con la de los esquemas basada en el punto de vista evolutivo.¹⁴ Asimismo, Binham y Davis,¹⁵ estudian la relación entre los criterios de éxito profesional y la inteligencia;¹⁶ el ascenso o ritmo de progreso fueron destacados por Pond y Bills;¹⁷ Strong, tipifica su inventario de intereses empleando el criterio de estabilidad laboral;¹⁸ Barr, en la Universidad de Wisconsin, utiliza como base el progreso experimentado por los alumnos en tests de ejecución;¹⁹ Roe, en su estudio específico sobre características del artista toma como criterio la opinión de famosos críticos de arte.²⁰ Por otra parte, Friesen intenta establecer la diferencia entre la satisfacción por el trabajo en sí y la brindada por el ambiente laboral;²¹ Shaffer estudia la satisfacción de las necesidades en general,²² etcétera.

Sin embargo, no es sino hasta 1925 que H. D. Kitson en su libro *Psicología del Ajuste Profesional*, considera que el criterio de éxito laboral varía según el propósito de estudio y que para llegar a un verdadero juicio de valor es generalmente necesario combinar varios criterios. Diez años más tarde, L. F. Schaffer, destaca lo anterior en su *Psicología del Ajuste*, estimando que para considerar el éxito se debía tomar en cuenta no sólo el rendimiento sino también las actitudes, opiniones y sentimientos individuales. Posteriormente, son D. E. Super en su obra *Dinámica del Ajuste Profesional*, McKinney en su *Psicología del Ajuste Personal*, Symonds en su *Dinámica del Ajuste Humano*

- 13 Cfr. *Work Adjustment in relation to family background*. Appl. Psychol. Monogr. 1948, Núm. 16. Cit. por Super, D. Idem, pp. 234 y 235.
- 14 Cfr. *Personality*. New York: Henry Holt, 1937, y *The Prediction of Personal Adjustment*. New York: Social Science Research Council, 1941. pp. 181 a 239, respectivamente. Cit. por Super, D. Idem, p. 236.
- 15 Cfr. *Intelligence test scores and business success*, J. Appl. Psychol. 1924. pp. 1 a 22. Cit. por Super, D. Idem, p. 240.
- 16 Después de la Primera Guerra Mundial los ingresos y el rendimiento fueron principales fundamentos de toda estimación de logros profesionales y no fue sino hasta 1940 que empezó a emplearse como criterio la estabilidad dentro de la ocupación.
- 17 Cfr. *Intelligence and clerical jobs*. Pers. J. 1933, pp. 41 a 56. Cit. por Super, D. Idem pp. 240 y 241.
- 18 Cfr. *Vocational interests of men and women*. Stanford: Stanford University Press, 1943, Cit. por Super, D., p. 241.
- 19 Cfr. Rostker L. E., *The Measurement of teaching ability: study number one*. J. exper. Educ. 1945, pp. 6 a 51. Cit. por Super, D. Idem, p. 242.
- 20 Cfr. *The personality of artists*. Educ. Psychol. Measmt; 1946, pp. 401 a 408. Cit. por Super, D. Idem, pp. 242 y 243.
- 21 Cfr. *The incomplete sentences technique as a measure of employee attitudes*. Pers. Psychol, 1952 pp. 329 a 345. Cit. por Super, D. Idem. p. 244.
- 22 Cfr. *Job satisfaction as related to need satisfaction in work*. Psychol. Monogr. 1953, núm. 364. Cit. por Super, D. Idem, p. 244.

y Kube en su *Dinámica del Ajuste Personal*,²³ quienes lo confirman una vez más.

V. ETAPAS DEL PROCESO LABORAL

Tomando como base los diversos períodos evolutivos que considera Ch. Bühler, Super distingue varias etapas de desarrollo profesional estableciendo sus diferencias en cuanto a exploración, evolución y transformación individual del concepto de sí mismo.²⁴

1. ETAPA ESCOLAR

Son las experiencias familiares del niño las que le brindan las primeras oportunidades de observar actividades específicas y participar en ellas, así como de captar las diversas actitudes hacia el trabajo que asume cada miembro de la familia. Es sin duda el padre, en su papel de jefe, el que proporciona la más clara visión dentro del hogar de la ocupación que desempeña.²⁵

Por otra parte, las actividades de juego permiten al niño representar papeles aprendidos y comparar la ejecución de los mismos a la de los demás. Es así como se inicia el desarrollo del concepto del propio yo.²⁶

También la escuela en sus actividades, le ofrece nuevos modelos por representar modificando su comportamiento al enfrentarlo a personalidades distintas de las familiares, a un ambiente social cada vez más amplio donde se prueban diversos modelos de conducta y paulatinamente se van considerando los posibles papeles a representar que se ajusten mejor a la personalidad en general. Para ello, se confrontan las características propias y las de participación común, encontrándose unas veces que éstas son compatibles entre sí, y otras que no lo son y provocan conflictos que pueden suavizarse o desaparecer si se modifican. Esto supone un proceso de integración personal.

En la adolescencia, la escuela sigue siendo el lugar donde se desarrolla por excelencia la etapa exploratoria ocupacional, no sólo porque brinda la posibilidad de conocer diversos campos laborales a través de talleres, cursos

²³ Cit. por Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 246.

²⁴ Cfr. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 113 y ss.

²⁵ Larcebean, en sus estudios sobre este aspecto, encontró en Francia que los hijos de personas que ejercen una tarea que aquéllos pueden observar, suelen elegir con frecuencia las mismas ocupaciones. Cfr. *Quelques éléments concernant le choix professionnel des garçons de classes de fin d'études primaires*. Bull. Inst. Nat'l d'Orientalion Professionnelle, 1956 pp. 101 a 114, Cit. por Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 117.

²⁶ Friend y Haggard, encuentran que el tener un buen modelo de conducta laboral durante la infancia está importantemente correlacionado con un posterior buen ajuste laboral del sujeto en la edad adulta. Cfr. *Work adjustmen in relation to family background*. Appl. Psychol. Monogr. 1948; No. 16. Cit. por Super D., *Psicología de la Vida Profesional*, p. 119.

formativos generales, lecturas específicas, películas, etcétera; sino también, porque a través de los servicios de orientación que ofrece, encauza al estudiante hacia un autoanálisis cuyo objetivo es la mejor comprensión de sus intereses y aptitudes y constituye la base para una adecuada elección laboral. También los clubes escolares brindan una serie de experiencias culturales, deportivas y sociales en general, útiles para la apreciación de este aspecto, ya que las reuniones entre maestros y compañeros descubren aspiraciones, permiten el intercambio de opiniones y ayudan al joven a continuar definiendo la imagen de sí mismo y su papel ante los demás.

Cuando los adolescentes trabajan en horas libres o en vacaciones, generalmente lo hacen como medio de ganar dinero en vez de ser el objeto primordial del trabajo —excluyendo a los que realmente lo necesitan para vivir—, el de adquirir experiencia laboral en cuanto a la responsabilidad de carácter social que entraña y el darse cuenta de qué es lo que puede hacer mejor o qué aspectos le gustan más de la labor desempeñada.²⁷

Sin embargo, aun cuando así sea, esta experiencia es provechosa. Pese a esto es de conocimiento común las restricciones y obstáculos que se ponen a los jóvenes en la situación laboral real lo que hace que únicamente algunos de ellos puedan atisbar el mundo ocupacional.

Por lo que se refiere al problema de la consistencia de las aspiraciones profesionales en esta etapa, algunos autores han encontrado que es reducida y parece estar casi totalmente condicionada por el marco de referencia dentro del cual se mueve el sujeto, mientras que otros más, han obtenido resultados opuestos.²⁸

Las conclusiones al respecto —un tanto ambiguas—, hacen resaltar la necesidad en estos niveles de instaurar dentro del plan de estudios una serie

27 Al respecto, en la Universidad de Bennington, los estudiantes trabajan en vacaciones en una ocupación relacionada con las materias fundamentales de sus estudios lo que les da la oportunidad de poner a prueba sus aptitudes e intereses, de aprender las circunstancias en que se desarrolla el trabajo y el tipo de gente, equipo, actividades y problemas que trae aparejados. Este intento se lleva a cabo apoyado en estudios que han demostrado que los sujetos con buena experiencia laboral antes de graduarse parecen integrarse mejor en el mundo ocupacional. Cfr. Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 124.

28 Schmidt y Rothney, comprobaron en un estudio de orientación realizado en Wisconsin, que un 35% de estudiantes de secundaria mostraban consistencia en su elección. Asimismo, MacArthur encontró que estudiantes de clase alta eligen en muchas ocasiones carreras admitidas y garantizadas por la familia aun cuando éstas no coinciden con sus intereses y que, por el contrario, los de clase media aspiran generalmente a carreras “ambiciosas” orientándose por intereses y criterios de valor. Cfr. *Variability of Vocational choices of high school students*. Pers. Guid. J. 1955, pp. 142 a 146 y *Predicting the vocational plans of high school senior boys*. Pers. Guid. J. 1954, pp. 215 a 218., respectivamente. Cit. por Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 127.

Porter, en cambio, en sus estudios llegó a la conclusión de que la consistencia en la elección era definitiva en alumnos de los últimos años de preparatoria. Cfr. *Predicting the vocational plans of high school senior boys*. Pers. Guid. J. 1954, pp. 215 a 218. Cit. por Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 127.

de actividades tanto exploratorias de aptitudes e intereses individuales, como de información ocupacional —labor propia de la Orientación—, siguiendo el objetivo principal de la educación que debe ser el ayudar a la formación en el alumno de un concepto de sí mismo, claro, bien formulado y realista.²⁹

2. ETAPA DE TRANSICIÓN DE LA ESCUELA AL MUNDO LABORAL

Se realiza en general durante la juventud y está caracterizada por el contraste con la realidad en formas de búsqueda de trabajo y de motivación por demostrar las aptitudes y conocimientos propios. Requiere desde luego una

²⁹ Siendo la adolescencia la etapa en la que escolarmente se elige una actividad específica, me permito ampliar su concepto. Ch. Bühler, denomina pubertad al espacio de tiempo en el que el individuo llega a ser apto para la reproducción y en el que termina al mismo tiempo el crecimiento del cuerpo. Dentro de ella esta autora distingue a la *pubescencia*, caracterizada por un crecimiento longitudinal rápido, excitabilidad del sistema nervioso, agotamiento muscular fácil y crecimiento intensificado de las glándulas germinativas (11 a 13 años generalmente); y a la *adolescencia*, caracterizada por la lucha que realizan dichas glándulas por predominar el aumento del metabolismo, del funcionamiento suprarrenal y del aparato insular pancreático (13 a 18 años).

Para Spranger, en esta última destacan psicológicamente tres hechos fundamentales: *el descubrimiento del yo*, en manifestaciones de introspección, subjetividad, exagerado sentimiento de la propia dignidad, individualismo exaltado, impulso de independencia, oposición a toda autoridad o fuerza educativa externa, etc.; *la formación paulatina de un plan de vida*, en manifestaciones —según los propios impulsos sentimientos y presiones ambientales—, de tendencia a dar continuidad a los actos, de vivenciación intensa del momento presente y del predominio de la fantasía como medio de llenar la no realización; y por último, *el ingreso en las distintas esferas de vida*, en manifestaciones de integración de valores intelectuales, económicos, estéticos, sociales, políticos, filosóficos y de interpretación del mundo o de la propia persona con una tónica totalmente individual, cuyo fin es la adquisición de una actividad propia.

En general se puede considerar a la adolescencia como un período de inestabilidad, desarrollo y transición física y psicológica, de grandes dificultades de adaptación a las nuevas circunstancias y restricciones que impone el cambio de vida; dificultades que se reflejan en un sentimiento de inseguridad e incertidumbre ante el futuro, una oscilación ideo-afectiva que altera continuamente la actitud hacia el ambiente y el rendimiento escolar, una pérdida de los puntos de referencia que se habían utilizado hasta entonces en el comportamiento —lo que le hace requerir de personalidades a las que pueda asirse y que le sirvan de modelo una tendencia a profundizar sobre la educación que ha tenido y tiene y sobre cuáles han sido y son sus errores; una acumulación de potencial sexual unida a la imposibilidad de satisfacer normalmente sus impulsos o al surgimiento de sentimientos de culpa si lo hace aún en forma indirecta, y una propensión a adoptar la actitud intermedia entre el juego y el trabajo que perturba su concentración en cualquier problema. Es en este momento cuando surge la necesidad de estructurar la realidad con respecto a la razón de ser, el hallazgo de un derradero a seguir, se plantea la decisión de elegir una carrera y de planear el futuro; cuando el adolescente se encuentra en una especie de relajación de su síntesis individual y en una lucha de núcleos de personalidad por obtener primacía en la conducta, por tanto, le es sumamente difícil dirigirse en un sentido y dirección precisos y dejarse de guiar por el azar y por circunstancias fortuitas y subjetivas.

adaptación cultural. En efecto, dentro de la universidad, los estudiantes establecen —hasta cierto punto—, normas de conducta propias desatendiendo en muchos casos las opiniones y valores admitidos por los adultos, pero en el mundo laboral, predominan estos últimos y el joven necesita —si desea integrarse como miembro a un grupo específico—, asimilar sus valores y plegarse a ellos. Por otro lado, la tónica general ocupacional es de competencia y aun de lucha: nadie reclama al joven ni desea colocarlo precisamente a él, y los veteranos desconfían de su capacidad o están temerosos de su educación muchas veces más prolongada y actualizada que la de ellos mismos; de aquí, que se le den generalmente a ejecutar los trabajos menos interesantes y retribuidos.³⁰

Por otra parte, para conseguir un empleo el joven o aún adolescente se vale generalmente de contactos familiares o solicitudes personales lo que lo limita a ocupaciones que en muchas ocasiones no se ajustan a sus capacidades e intereses. Esto se acentúa particularmente en comunidades estáticas, y únicamente se llega a evitar a nivel social por la acción de servicios de colocación que funcionen convenientemente, o a nivel individual, por la actuación de aquél que, con intereses bien definidos y objetivos determinados, se obligue a buscar un empleo adecuado sin limitarse. En general, las ocupaciones que se consiguen en esta época son las semiespecializadas y las de oficina.³¹

En lo que se refiere a aspiraciones laborales, cada clase social tiene determinado tipo de esperanzas sujetas a prejuicios tradicionales fuertemente imperantes. Así, los padres fomentan los deseos de ascender y lograr una mejor posición para los hijos de la que fue la suya; si son obreros semiespecializados y peones, desean únicamente algo mejor; si son especializados u oficinistas, saben en cambio qué profesión les convendría más. También, ante las expectativas profesionales se piensa que el punto de partida debe ser siempre la posición actual familiar. Asimismo, en el hecho de conseguir trabajo se toman

Así podemos considerar que la educación y orientación del joven en esta etapa es de primordial importancia para el logro de la correcta valoración de sí mismo que le permita canalizar su actividad en forma positiva y tener la íntima convicción de que debe encontrar su camino guiado por sus posibilidades reales. Cfr. Buehler, Ch. *La Vida Psíquica del Adolescente*: Cap. I, y Spranger, E. *Psicología de la Adolescencia*, p. 24 y ss.

- 30 Al respecto Miller y Form comparan el curso uniforme del hogar y de la escuela con la neutralidad manifestada en un mundo en que todos los individuos pueden valer lo mismo uno frente al otro. Cfr. *Industrial Sociology*. New York: Harper, 1951, Cit. por Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 142.
- 31 Según el estudio realizado por Haveman y West en universitarios, se encontró que casi la mitad de éstos al colocarse se incorporaron a empresas, un tercio lo hizo a aspectos de manufactura, venta y finanzas, otras dos terceras partes se dedicaron a la enseñanza, medicina, leyes y aspectos administrativos y políticos, y por último, los estudiantes rechazados se encauzaron predominantemente a tareas de oficina, especializadas, semiespecializadas y de ventas al detalle. Cfr. *They went to College*. New York: Harcourt, Brace, 1948. Cit. por Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, pp. 146 y 147.

en cuenta más los signos externos de presentación y desenvolvimiento que de inteligencia y capacidad reales.³²

En este período la Orientación Profesional puede evitar cambios de situación laboral repentinos y sin bases firmes y ayudar a la obtención en la situación de contratación de una imagen individual bien fundamentada por lo que se refiere a aspectos de inteligencia, aptitudes, intereses y rasgos de personalidad.

3. ETAPA DE PRUEBA

La emprende el sujeto con la idea de probarse a sí mismo en un campo definido de interés y encontrar el lugar que le corresponde en el mundo del trabajo. Implica un ajuste cada vez más esforzado a los requisitos del mismo y al tipo de vida que exige.

En esta etapa, el joven aún no sabe claramente lo que pueda ofrecer laboralmente y esto es una limitación grave. En general, la deficiente información ocupacional, de mercados de trabajo, la escasez de oportunidades, el choque entre los supuestos y expectativas sociales cuando lo que desea hacer no se ajusta a la posición social a que pertenece, incrementan su lucha. Por otro lado, el ajuste directo a la autoridad, al sistema jerárquico, a los compañeros y el hacer frente a las exigencias familiares o del hogar se encuentra activamente actuante.

Dentro del trabajo el principiante tiene que someterse a un período de iniciación cuyo objeto es poner de relieve sus características lo antes posible para adquirir prestigio, sentido de pertenencia y conservar la remuneración económica. De aquí que, como afirma acertadamente Super: "la juventud libre y despreocupada es una ficción. En la vida real, y sobre todo en la vida laboral, el adolescente y el joven se ven presos de fuerzas conflictivas".³³

Sin embargo, las actitudes al respecto son distintas ya que para unos el incorporarse al trabajo es un medio de realizar ambiciones, de ser libres, de hacer cosas interesantes y para otros, es la confirmación de un sentimiento de temor y de fracaso sobre todo si no se tiene alguna idea sobre los requisitos que entraña.

Generalmente los profesionales que requieren una formación más prolongada posponen el ajuste social e incluso el marital en favor de la primera, mientras que el semiespecializado sacrifica el ajuste profesional para acelerar el social.

Problemas de trabajo más circunscritos son: los de competencia técnica, rutina o tiempo de trabajo, actitudes y valores laborales, seguridad, tiempo

³² La educación cuenta bastante, aunque no lo suficiente, y para actividades de frecuentes contactos sociales y de mayor habilidad se favorece la experiencia como garantía de conocimiento y de responsabilidad. Cfr. Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, pp. 147 y ss.

³³ *Psicología de la Vida Profesional*, p. 161.

requerido para el ascenso, etcétera. Todos ellos hacen que lo que para un hombre es plenamente satisfactorio para otro sea profundamente desagradable;³⁴ ya que no sólo exige esta etapa el aclimatarse a una posición social nueva, sino también al esquema o tipo de vida, actividades, lugares, personas y tiempo que fija su desempeño.

Conociendo el transcurso de los años de exploración laboral se puede comprender el debatirse individual, si éste se ha guiado por un fin determinado o no, y si el joven —merced a sus experiencias—, ha logrado una mayor autocomprensión y autoaceptación del concepto de sí mismo en relación a la realidad circundante e ido evolucionando en su transcurso.³⁵

4. ETAPA DE ESTABLECIMIENTO

Se desarrolla a través de la modificación y realización plena del concepto que el individuo tiene de sí mismo. Durante su transcurso el sujeto tiende a estabilizarse en la profesión y a avanzar en ella, ya que una vez que ha atravesado por diversas circunstancias laborales, interesado en fundar un hogar y situarse prestigiosamente en su profesión, se dedica a la selección de objetivos y a su realización a través de la acción con el fin de demostrar sus capacidades y aprovechar las oportunidades que se le presentan; por esto, frecuentemente se translada de una tarea a otra más conveniente dentro del mismo radio de acción.

Los factores que influyen fundamentalmente en este período son el de dar salida plena a las aptitudes e intereses y el obtener consideraciones personales de retribución, seguridad y permanencia, participando activamente en sociedad a través de comisiones y juntas profesionales y publicando trabajos de divulgación del esfuerzo personal. En esto influyen considerablemente las responsabilidades familiares que obligan al sujeto a mantener un nivel regular de ingresos.³⁶

5. ETAPA DE MANTENIMIENTO

En ella, el individuo tiende a continuar la clase de trabajo que sabe hacer bien y en la que se estableció, debido a que le es más cómodo permanecer en el

34 Según Cottrell, el ajuste al papel a representar es tanto mayor cuanto los comportamientos posibles a desplegar son compatibles con el ser humano. Cfr. *The Adjustment of the individual to his age and sex roles*. Amer. Sociol. Rev., 1942, pp. 617 a 620. Cit. por Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 167.

35 Según Davidson y Anderson, hacia los 35 años cualquier individuo bien orientado ha tenido por lo menos tres empleos de ocho años de duración. En su estudio específico sobre progreso laboral realizado en San José, California, estos autores encontraron que, en la población activa laboral, más de un tercio había ascendido, un cuarto había retrocedido y otro tercio continuaba en el puesto inicial. Cfr. *Occupational mobility in an American Community*. Stanford. Stanford University Press. 1937. Cit. por Super D. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 172.

36 Cfr. Wilson, L. *The Academic Man*, New York: Oxford University Press, 1942. Cit. por Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 186.

papel que ha asumido ante la colectividad sin arriesgarse en nuevos empeños. Sin embargo, esto se produce no sin conflictiva, ya que debe elegir entre seguir esforzándose por obtener más o únicamente por mantener y gozar lo ya logrado y siempre le cabe pensar que sin mostrarse activo corre el peligro de perderlo.³⁷

6. ETAPA DE ENVEJECIMIENTO

El enfoque del retiro como realidad cada vez más cercana es lo que caracteriza a este proceso de declinamiento de la resistencia.³⁸ Aquella persona que se ha aceptado tal cual es probablemente tendrá menos dificultad para concebir la nueva imagen de sí misma, lograr sustraerse a la actividad inicial y seguir teniendo un tipo de vida satisfactorio. En general, la decadencia paulatina de las aptitudes es fuente de continuas frustraciones, sensaciones de inutilidad y depresiones, de aquí que sea tan necesario el poder concebirse como ser menos capaz y menos solicitado. Así, a medida que las actividades son escasas y el círculo de amistades se reduce se debe procurar —hasta donde sea posible—, realizar trabajos parciales o pasatiempos con miras a tener una razón para seguir existiendo.³⁹ Esto constituye uno de los problemas en cuya solución debe intervenir la labor orientadora.

VI. ASPECTOS DE IMPORTANCIA FUNDAMENTAL PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL

En la evolución profesional es necesario considerar como elementos importantes para su avance o estancamiento a: 1) la familia, 2) el factor económico y 3) las incapacidades físicas y psíquicas.

El primer aspecto comprende por parte del sujeto la identificación o el rechazo de los diversos modelos de conducta laboral interpretados por los adultos, la accesibilidad o inaccesibilidad hacia ciertas ocupaciones según se posean o no recursos, contactos sociales y relaciones familiares como fuente de empleo; los hábitos de trabajo y las distracciones habituales de la familia como determinante

³⁷ Idem. p. 202.

³⁸ Puede dividirse en dos etapas: la primera, de disminución de actividades, de ritmo decreciente y la segunda de supresión de toda actividad y de reajuste hacia la búsqueda de otro tipo de labores. Cfr. Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, pp. 210 y 211.

³⁹ Al respecto Miller y Form, comprobaron que existe una tendencia a evolucionar con la edad de asalariado a trabajador independiente o patrono, no así, en los casos de empleados de oficina y obreros especializados y semiespecializados a los que se les pide o da un retiro completo. Por esto, en los profesionistas el trabajo se modifica y se limita, pero en los individuos que han recibido el retiro queda un vacío de actividad equivalente a la mitad de sus horas de vigilia lo que hace que los recursos sociales adquieran mayor importancia en las primeras épocas de esta etapa. Cfr. *Industrial Sociology*. New York: Harper, 1951 Cit. por Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 213.

inicial de sistemas de valores éticos y culturales, de esquemas de comportamiento, de expectativas de éxito, etcétera.⁴⁰

El segundo, entraña aspectos de oferta y demanda en relación a la retribución económica, a la facilidad o dificultad de colocación, a la estabilidad laboral, al progreso ocupacional; también a la tendencia al desplazamiento hacia ocupaciones que ofrecen mayor seguridad, con fuentes de ingresos relativamente estables no obstante en muchos casos, de su falta de coincidencia con aptitudes e intereses del sujeto y el costo de aprendizaje como determinante de elección ocupacional.⁴¹

Las circunstancias anteriores hacen que muchas personas consigan ascender mejor y con mayor rapidez que otras que lo merecen verdaderamente, como en el caso específico de aquellas que cuentan con relaciones que les ayudan a colocarse y progresar o están respaldadas por capital sólido que les permite obtener empréstitos valiosos para la empresa u organismos donde laboran. Así, a pesar de que existe un sistema educativo abierto a todos, por presiones sociales y económicas, personas muy capacitadas no ocupan el lugar que les corresponde, y a la inversa.⁴²

Por último, el tercer aspecto se refiere a personas que sufren alteraciones o minusvalías físicas o psíquicas.

En general, podemos considerar que la incapacidad desde el nacimiento afecta a la planificación laboral; en cambio, la que se manifiesta cuando ya se está integrado al mundo laboral lo hace en la organización individual del concepto de sí mismo debiendo ser el trabajo específico de la labor orientadora el de ayudar al sujeto a elaborar un concepto realista de sí desde el punto de vista laboral, considerando tanto la índole de la incapacidad como la etapa de la vida en que se encuentra el sujeto.⁴³

VII. CONCEPTO DE MADUREZ PROFESIONAL

La evolución o desarrollo profesional está íntimamente relacionada con el índice de madurez personal. Sobre esta base se concibió el cociente de madurez profesional que se obtiene relacionando la madurez de este tipo y la edad cronológica e indica si ésta es o no adecuada a una edad promedio y cuánto se aparta por encima o por debajo de ella. Se define en términos de tipos de comportamiento.

Existe también otro concepto que se debe distinguir al considerar la madurez profesional; el de ajuste ocupacional —ya mencionado—. Este se puede definir como: “el resultado obtenido en la resolución de los problemas de desarrollo que se plantean a un individuo, en comparación con los resultados

⁴⁰ Idem. p. 328 y ss.

⁴¹ Cfr. Idem, p. 344 y ss.

⁴² Esto al decir de Super: “para el individuo representa una fuente de frustración y desajuste y, para la sociedad un desperdicio de recursos humanos”. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 367.

⁴³ Idem. p. 368 y ss.

obtenidos por otros que tienen que afrontar los mismos problemas.”⁴⁴ Comprende los resultados que da el comportamiento, los cuales se exploran en las primeras etapas a través de la preocupación que manifiesta el individuo por los problemas de elección profesional y la cantidad de conocimientos que tiene al respecto; posteriormente, por la capacidad de emprender acciones concretas, la consistencia de las preferencias profesionales y el esfuerzo hacia objetivos específicos; y por último, por el grado de cristalización laboral de rasgos y aptitudes y el grado en que actividades, habilidades y preferencias concuerdan entre sí. En general, se consideran los resultados de despliegue y realización de un concepto de sí mismo realista, satisfactorio y adecuado según la etapa correspondiente.

VIII. CONCEPTO DE ORIENTACION DESDE EL PUNTO DE VISTA EXCLUSIVO DEL TRABAJO

Partiendo de las anteriores consideraciones, Super da el siguiente concepto: “es un proceso que consiste en ayudar al individuo a desplegar y aceptar una imagen integrada y adecuada de sí mismo y del papel que le corresponde en el mundo laboral contrastando su propio concepto con la realidad y transformándolo objetivamente para satisfacción propia y en beneficio de la sociedad”.⁴⁵

IX. LA ERGOLOGIA, BASE DEL CONOCIMIENTO LABORAL

Esta trata del trabajo en general. Viteles la define como: “el estudio científico para la determinación de los hechos relativos al trabajo que pone de relieve su contenido y los diversos factores circundantes”.⁴⁶ Una de sus ramas es la Profesiología, que trata de la personalidad humana en relación a los requerimientos de cada especie de trabajo y se divide en Profesiografía selectiva y Profesiografía orientadora. La primera, parte del trabajo en sí e investiga las condiciones físicas, psíquicas, sociales y económicas que requiere su ejercicio; la segunda, parte de las características del sujeto para buscar el trabajo más idóneo a su individualidad. Los conocimientos obtenidos por ambas y la evolución de sus métodos son cada vez más necesarios debido al enorme desarrollo de las actividades industriales y a la subdivisión cambiante y cada vez mayor del trabajo.⁴⁷

⁴⁴ Super, D. *Psicología de la Vida Profesional*, p. 252.

⁴⁵ Idem. p. 266.

⁴⁶ *Industrial Psychology*, p. 142.

⁴⁷ El análisis de las profesiones y los problemas que entraña éste fueron puestos de relieve en Moscú, en 1931, en la VII Conferencia Internacional de Psicotecnia. Allí se expresó que su estudio debía comprender ciclos o fases de la actividad profesional en su conjunto, que quien deseara realizarlo óptimamente debía observar la profesión

X. METODOS DE ANALISIS PROFESIOGRAFICO

Son muy variados. Los hay directos como:

1. *La observación*, tanto de las circunstancias laborales y de sus fases de desarrollo como de los resultados obtenidos en grupos de obreros calificados a quienes se considera buenos y deficientes, destacando sus diferencias.
2. *Las encuestas y cuestionarios*, que permiten una formulación sistemática de preguntas simples a patrones, empleados, capataces y obreros sobre sus opiniones en cuanto a los requerimientos para un buen desempeño laboral.⁴⁸
3. *La experimentación*, que supone una observación provocada artificialmente en diversas condiciones a fin de determinar con objetividad los factores que intervienen en el proceso laboral. Este emplea dos tipos de análisis: el método, que consiste en descomponer el trabajo en todos y cada uno de los movimientos que se dan en su realización y se logra por fotografía, cinematografía, gráficas de descomposición de movimientos, etcétera, que permiten la comparación de la actividad de los buenos trabajadores con la de los deficientes para establecer las fases óptimas de desempeño laboral, y el que se basa en las pruebas psicológicas, cuyos resultados pueden ser comparados entre sí según su cantidad, calidad y tiempo fijado, ya sean sintéticas o reproductoras, esquemáticas —del trabajo a analizar, o analíticas—, de exploración de una por una de las funciones que intervienen en un trabajo determinado.⁴⁹

Los hay indirectos, o de apreciación de fracasos en la profesión, debidos a: deserción, inestabilidad laboral, accidentes y enfermedades; por aspectos de monotonía laboral, fatiga, inadaptación motora e intelectual, defectos caracterológicos, etcétera, que permiten establecer los requerimientos básicos de cada actividad.

En el proceso comparativo las conclusiones deben basarse en cálculos estadísticos tales como los de correlaciones que nos dan el grado en que características específicas coinciden con otras y también con determinados trabajos.⁵⁰

no como elemento extraño sino participando en ella y que se debía considerar también, al analizarlo, que las condiciones de trabajo cambian notoriamente de un sistema capitalista a uno socialista debido a la variación de incentivos. Cfr. Finger-
mann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 133 a 136.

⁴⁸ El iniciador de este método fue O. Lipmann, en 1912.

⁴⁹ A la primera tendencia, la más extendida, pertenecen gentes como M. Viteles en E. U., Myers en Inglaterra, J. M. Lahy en Francia, L. Walther en Suiza, J. Mallart en España. Gemelli y Ponso en Italia, H. Rupp, C. Piorkowski, W. Poppelreuter y W. Moede en Alemania.

⁵⁰ Cfr. Finger-
mann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 137 a 150.

XI. LA MONOGRAFIA PROFESIONAL

En ella se concentran los puntos más importantes a considerar en la actividad que se analiza, los cuales pueden seguir el orden siguiente:

1. *Condiciones técnicas*: Máquinas, instrumentos o útiles de trabajo, especificación de posturas y esfuerzos en el desempeño de la profesión —de pie, sentado, etcétera—.
2. *Condiciones ambientales*: Si se realiza en lugares cerrados, al aire libre, si es ruidoso o no, si hay exposición al calor, frío, humedad, polvo, olores.
3. *Condiciones económicas*: Duración y costo del aprendizaje de la profesión, ganancias progresivas, horas de trabajo, desocupación, oferta y demanda.
4. *Condiciones Psicofisiológicas. Fisiológicas*: fuerza, resistencia, peso, estatura, funcionamiento de los sentidos y órganos en general —corazón, pulmones, etcétera—. *Psicológicas*: Tipo de inteligencia, aptitudes, intereses, cualidades caracterológicas y temperamentales.
5. *Condiciones sanitarias*: Peligros para la salud, enfermedades a que expone el trabajo.⁵¹

XII. DIVERSAS CLASIFICACIONES DE LAS OCUPACIONES

Tomando como base determinadas cualidades psicológicas Piorkowski destaca las siguientes:

1. *Calificadas*. Que exigen aptitudes especiales. Se subdividen en:
 - A. *Especializadas*: Trabajos automáticos en que intervienen formas de atención y movimientos reactivos con muy poca variación. Pueden ser a su vez:
 - a) *De atención continua* y regular dirigida siempre al mismo objeto (tejedor).
 - b) *De atención distribuida* y repartida entre varios objetos (conductor).
 - c) *De atención rítmica*, aplicada con cierto compás temporal o con alternativas (hilador).
 - d) *De atención concentrada*, que se pone en juego de manera intensa en determinados momentos (fundidor).
 - e) *De atención fluctuante*, que comprende la vigilancia de varias cosas a la vez con cambios continuos de objeto sin grandes esfuerzos (portero).

⁵¹ Cfr. Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 153 a 155.

B. *Medias*: Que requieren cierto grado de inteligencia y combinación de diversas aptitudes psíquicas en una forma más o menos mecánica dentro de límites estrechos: telefonista, dactilógrafa.

C. *Superiores*: Que requieren un alto grado de inteligencia, aptitud para decisiones personales, capacidad de distinguir lo esencial de lo secundario, sentido de organización, imaginación creadora y capacidad de síntesis: médico, abogado, etcétera.

2. *No calificadas*. A partir del factor volitivo este autor las divide en:

A. *Automáticas*: Trabajos efectuados de la misma forma con impulsos secundarios de la voluntad.

B. *Pasivas*: De acuerdo a la voluntad ajena.

C. *Libres*: Donde es necesario el juicio y la voluntad del que la ejerce.

D. *Creadoras*: Cuando son fruto del ingenio del trabajador.⁵²

F. Baumgarten toma como base la voluntad requerida para la acción y establece cinco categorías de trabajo:

1. *De manipulación*. Que siguen indicaciones, prescripciones y reglas: obreros fabriles, artesanos, etcétera.

2. *De formas*. Caracterizada por cierto grado de independencia: florista, obreros proyectistas, etcétera.

3. *Conductoras*. En las que se dan disposiciones y órdenes y se adoptan resoluciones que otros deben ejecutar: administrador, jefe de personal, etcétera.

4. *Actuantes*. De trato con gentes subordinadas y superiores: profesor, abogado, etcétera.

5. *Creadoras*. Que llevan consigo un mensaje personal (artistas).

Según su objetivo, las divide asimismo en:

- | | | |
|--|-----|----------|
| 1. <i>Biosociales</i> . Que se ocupan de la naturaleza viva: | * { | hombres |
| | | animales |
| 2. <i>Técnico-concretas</i> . Que se ocupan de objetos materiales y de su estructura. | | plantas |
| 3. <i>Abstractas</i> . Que se manifiestan como creaciones del espíritu a través de las bellas artes y de las ciencias. ⁵³ | | |

⁵² Cfr. Fingermaun, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 153 a 155.

⁵³ Cfr. Fingermaun, G. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 165 y 166.

Super, propone una clasificación a partir del campo de actividades específicas y del nivel de preparación educativa:

1	2	3	4	5	6	7	8	
<i>Campo: de actividades al aire libre (Físicas)</i>	<i>Sociales (Personales)</i>	<i>De negocios (Contacto)</i>	<i>Administra- tivas (Control)</i>	<i>De Matemá- ticas y Físi- ca</i>	<i>Biológicas</i>	<i>De Humanidades</i>	<i>De Artes</i>	<i>Niveles educativos</i>
	Investigador social		Presidente de una Cía.	Físico	Fisiólogo	Arqueólogo	Artista creador	1. Profesionales y directivas superiores
Entrenador	Trabajador social	Jefe de Ventas	Banquero	Ingeniero	Médico	Editor	Adaptador musical	2. Profesionales y directivas medias
Atleta	Funcionario de ventanilla	Vendedor Propietario	Secretaria Particular	Proyectista	Laboratoris- ta	Bibliotecario	Decorador	3. Semiprofesionales y directivas inferiores
Albañil	Barbero	Subastador	Cajero	Electricista	Embalsamador		Modista	4. Especializadas
Portero	Camarero	Vendedor Ambulante	Recadero	Conductor de camión	Jardinero		Cocinero	5. Semiespecializadas
Mozo	Asistente		Vigilante	Ayudante	Bracero		Ayudante	6. Sin especializar
								A) Agrícolas Forestales B) Mineras C) De construcción D) Fabriles o de Manu- facturación E) De Comercio F) De Transporte ⁵⁴ G) De Servicios

⁵⁴ Cfr. *Psicología de la vida profesional*, p. 73.

Este autor da también otra clasificación de actividades *a partir del tiempo de entrada y salida laboral*:

1.	Entrada temprana	— retiro temprano:	modelo, atleta, etc.
2.	" "	" normal:	embalador, empaquetador, etc.
3.	" "	" tardío:	doméstico, jardinero, etc.
4.	" normal	" temprano:	profesor de educación física, azafata, etc.
5.	" "	" normal:	bibliotecario, taquígrafa, etc.
6.	" "	" tardío:	banquero, corredor de bolsa, etc.
7.	" tardía	" normal:	profesor, médico, abogado, etc.
8.	" "	" tardío:	juez, político, etc. ⁵⁵

Fingermann, ofrece un cuadro de actividades *basado en el nivel intelectual*:

Grado	E.M.	Tipo general de trabajo	Instrucción	Profesión
1) <i>Muy elevado</i>	18 y más	Creador y de capacidad directiva muy alta	Universitaria Superior	abogado, médico, etc.
2) <i>Elevado</i>	17.9 16.5	De capacidad ejecutiva y comercial alta	Labor intelectual de nivel medio	agente de seguros, etc.
3) <i>Regular Superior</i>	15.0 16.4	De capacidad ejecutiva menor	Secundaria Comercial	tenedor de libros, oficinista, etc.
4) <i>Regular</i>	13.0 14.9	Rutinario mecánico calificado	Primaria (artes y oficios)	panadero, albañil, etc.
5) <i>Regular</i>	11.0 12.9	Semicalificado	Primaria parcial	zapatero, obrero, etc.
6) <i>Inferior</i>	9.5 10.9	Rutinario con supervigilancia	hasta 3o. de primaria	ascensorista, cargador, etc.
7) <i>Muy Inferior</i>	7.0 9.4	No calificado	hasta 2o. primaria	trabajos simples manuales. ⁵⁶

⁵⁵ Cfr. *Psicología de la vida profesional*, pp. 32 y siguientes.

⁵⁶ Cfr. *Fundamentos de Psicotecnia*, pp. 213 a 215. Se sugiere ver la clasificación de profesiones de Jorge Derbez en el capítulo de la Orientación en México.

EL TRABAJO

- I. Definición
- II. Condiciones que debe reunir un trabajo para que sea adecuado
- III. Objetivos del mismo
 1. Subsistencia
 2. Relaciones humanas
 3. Realización de una actividad específica
- IV. Origen y antecedentes del consejo orientador con fines de encauce laboral
- V. Etapas del proceso laboral
 1. Escolar
 2. De transición de la escuela al mundo laboral
 3. De prueba
 4. De establecimiento
 5. De mantenimiento
 6. De envejecimiento
- VI. Aspectos de importancia fundamental para el desarrollo profesional
 1. La familia
 2. El factor económico
 3. Las incapacidades físicas y psíquicas
- VII. Concepto de madurez profesional
- VIII. Concepto de orientación desde el punto de vista exclusivo del trabajo
- IX. La ergología, base del conocimiento laboral
- X. Métodos de análisis profesiográficos
 - Directos
 1. La observación
 2. Las encuestas y cuestionarios
 3. La experimentación
 - Indirectos
- XI. La monografía profesional
 1. Condiciones técnicas
 2. Condiciones ambientales
 3. Condiciones económicas
 4. Condiciones psicofisiológicas
 5. Condiciones sanitarias

XII. Diversas clasificaciones de las ocupaciones

Según Piorkowski, a partir de cualidades psicológicas determinadas

Calificadas

- A. Especializadas
 - a. — De atención continua
 - b. — De atención distribuida
 - c. — De atención rítmica
 - d. — De atención concentrada
 - e. — De atención fluctuante
- B. Medias
- C. Superiores

No calificadas, a partir del factor volitivo

- A. Automáticas
- B. Pasivas
- C. Libres
- D. Creadoras

Según Baumgarten, a partir de la voluntad requerida

- 1. De manipulación
- 2. De formas
- 3. Conductoras
- 4. Actuantes
- 5. Creadoras

A partir de sus objetivos

- 1. Biosociales
- 2. Técnico-concretas
- 3. Abstractas

Según Super, a partir del campo de actividades específicas

- 1. Al aire libre
- 2. Sociales
- 3. De negocios
- 4. Administrativas
- 5. De matemáticas y física
- 6. Biológicas
- 7. De humanidades
- 8. De artes

A partir del nivel de preparación educativa

1. Profesionales y directivas superiores
2. Profesionales y directivas medias
3. Semiprofesionales y directivas inferiores
4. Especializadas
5. Semiespecializadas
6. Sin especializar:
 - A. Agrícolas y forestales
 - B. Mineras
 - C. De construcción
 - D. Fabriles o de manufacturación
 - E. De comercio
 - F. De transporte
 - G. De servicios

A partir del tiempo de entrada y salida laboral

1. Entrada temprana — Retiro temprano
2. Entrada temprana — Retiro normal
3. Entrada temprana — Retiro tardío
4. Entrada normal — Retiro temprano
5. Entrada normal — Retiro normal
6. Entrada normal — Retiro tardío
7. Entrada tardía — Retiro normal
8. Entrada tardía — Retiro tardío

Según Fingermann, a partir del nivel intelectual

1. Muy elevado — Actividades creadoras
2. Elevado — Actividades de capacidad ejecutiva alta
3. Regular superior — Actividades de capacidad ejecutiva menor
4. Regular — Actividades rutinarias mecánicas calificadas
5. Regular inferior — Actividades semicalificadas
6. Inferior — Actividades semicalificadas con supervigilancia
7. Muy inferior — Actividades no calificadas

EL APRENDIZAJE

I. *Definición.*—II. *Tipos de aprendizaje en general:* 1) *Simple —acondicionamiento clásico y operativo—* 2) *Complejo.*—III. *El aprendizaje dentro de la enseñanza escolar.*—IV. *Tipos del mismo.*—V. *Su naturaleza* 1) *La percepción: Definición. Características fundamentales. Factores determinantes. Dinámica del proceso perceptivo según la teoría de la Gestalt. Diferencia entre sensación, representación y percepción y tipos y desarrollo de la misma.* 2) *La Atención: Definición. Sus tipos dentro del aprendizaje escolar—concentrada, disipada y obsesionada.* 3) *La Imaginación. Definición. Tipos. Factores que intervienen en el proceso imaginativo. Diferencia entre memoria, imaginación y percepción. Relación de ésta con la actividad onírica.* 4) *La Memoria: Definición. Sus aspectos psicológico y orgánico. Relación entre inteligencia, imaginación, atención y memoria. Tipos de la misma. Reglas auxiliares para la memorización. El olvido. Reglas básicas para disminuir su proporción en el estudio.* 5) *La Asociación: Definición. Dinámica. Tipos de asociación en general y dentro del aprendizaje en particular. Reglas prácticas para aprovechar mejor.* 6) *La Reflexión: Definición. Características de este proceso. Sus etapas.* 7) *Acción.*—VI. *Leyes del aprendizaje según la Pedagogía moderna.*—VII. *Relación del mismo con la vida afectiva.* 1) *Emoción: Definición. Teorías al respecto. Tipos. Su expresión y desarrollo. Emoción y motivación.* 2) *Sentimiento: Definición. Relaciones entre emoción, tendencia, sensación y sentimiento. Diversos criterios al respecto.*—VIII. *Motivación y aprendizaje.* 1) *Definición,* 2) *Diversas concepciones,* 3) *Diferencias entre estímulo y motivo,* 4) *Entre incentivo y motivo,* 5) *Características básicas de la motivación,* 6) *Tipos.* 7) *Su importancia dentro del aprendizaje.* 8) *Clasificaciones.*—IX. *Intervención del aspecto orgánico:* 1) *Actividad muscular,* 2) *Circulatoria* y 3) *Respiratoria.*—X. *Procedimientos didácticos modernos* 1) *Antecedentes. Teorías de Lay, Dewey, Claparède, Kerschensteiner.* 2) *Teoría de interiorización de Piaget.*—XI. *Medida del aprendizaje. Pruebas pedagógicas —sus normas, estandarización y clasificación.*—XII. *Conceptos básicos para la exploración experimental del aprendizaje.*

La Orientación se sirve del conocimiento de este proceso para el logro de mejores y más acertados métodos de enseñanza y trabajo —tanto a nivel escolar como laboral—, y para asegurar una mayor satisfacción y rendimiento del ser

humano en la actividad específica a la que se dedique. De aquí la importancia de conocer algunos de sus aspectos.

I. DEFINICION

Allport considera al aprendizaje como "toda forma de adquisición y modificación que ocurre en el curso del desarrollo en forma de condicionamiento, modificación eferente e imitación". Por condicionamiento, entiende este autor la extensión de una respuesta dada a una serie cada vez más amplia de estímulos lo que da lugar en el curso del crecimiento a una ampliación de gustos, intereses, deseos, aversiones, etcétera; por modificación eferente, la capacidad de adoptar el comportamiento más útil a fines específicos de acuerdo fundamentalmente a las leyes de frecuencia, tendencia a recordar los hechos practicados y las habilidades adquiridas, y de efecto, tendencia a fijar los modos exitosos de respuesta; finalmente, por imitación, los modos de ajuste tomados del exterior que son modelos conscientes o inconscientes de la conducta y matizan ideas políticas, religiosas, raciales, morales, estéticas y ocupacionales.¹

II. TIPOS DE APRENDIZAJE EN GENERAL

Mednick distingue entre: 1) aprendizaje simple, propio tanto del ser humano como del animal, y 2) aprendizaje complejo, exclusivo del hombre.

Formas del primer tipo enunciado son:

A. *El acondicionamiento clásico*, que se basa en la repetición de dos estímulos, uno neutral (luz) y otro que provoca siempre una respuesta (por ejemplo choque eléctrico-contracción), hasta que con el primero ésta se obtiene por sí sola.²

B. *El acondicionamiento operativo*, que consiste en recompensar constantemente aquellos actos que se van acercando a la conducta que se desea obtener. Se basa en la consideración de que la recompensa aumenta la probabilidad de que ocurra la respuesta.³

¹ Cfr. *Psicología de la Personalidad*, pp. 166 a 174.

² I. Pavlov, fisiólogo ruso, fue el primero que experimentó el acondicionamiento a través del reflejo salival en el perro. (El reflejo es una respuesta automática ante ciertos estímulos que para producirse no requiere aprendizaje.) Este método clásico solamente toma en cuenta la conducta parcial del sujeto, por ello, su empleo es más apropiado en el aprendizaje de respuestas involuntarias en las que interviene el sistema nervioso autónomo. Cfr. Mednick A. Sarnoff. *Aprendizaje*, pp. 44 y ss.

³ Este método fue dado a conocer por B. F. Skinner en 1938. Se ha empleado en la educación a partir de máquinas de enseñanza que permiten al sujeto ir progresando gradualmente en el conocimiento de las materias avanzando de lo más simple a lo más complicado hasta llegar a obtener la información deseada. En este acondicionamiento la respuesta es consecuente al estímulo; por ello, se utiliza de preferencia en el estudio de reacciones voluntarias, como son las dependientes de procesos mentales superiores con implicación activa del sistema nervioso central. Cfr. Mednick A. Sarnoff. *Aprendizaje*, pp. 69 y ss.

El aprendizaje complejo, es el que se manifiesta como conducta en serie; es decir, el que requiere de diversos ajustes para llegar al objetivo deseado. Puede ser visual, auditivo, verbal, motor, etcétera, según la vía sensorial receptora que predomine.⁴

III. EL APRENDIZAJE DENTRO DE LA ENSEÑANZA ESCOLAR.

Para autores como Villalpando, la enseñanza es el encauce de la actividad escolar hacia el aprendizaje; y éste, es la asimilación mediante el esfuerzo del alumno de los conocimientos que puede adquirir según su grado evolutivo.⁵

IV. TIPOS DEL MISMO

El aprendizaje puede ser *primario*, cuando cumple básicamente el fin que se ha propuesto; *derivado*, cuando se aprenden otros conceptos no fundamentales pero relacionados con lo que se enseña; y *concomitante*, o resultante del uso de instrumentos específicos que permiten aprender lo que se ha señalado como objetivo.⁶

⁴ Este tipo de aprendizaje ha sido ampliamente experimentado por autores como D. A. MacFarlane, en pruebas de laberintos, H. Ebbinghaus, quien en sus estudios sobre memorización de series de sílabas encontró que los conceptos iniciales y finales se recordaban mejor que los intermedios; McGeoch, quien con el mismo procedimiento pudo comprobar que las palabras con mayor posibilidad de asociaciones se aprendían mejor; B. J. Underwood y R. W. Schultz quienes determinaron que las últimas respuestas se asociaban generalmente a las precedentes; Carl I. Hovland, quien distinguió el "efecto de la posición en la serie" señalando que los errores de aprendizaje ocurrían con mayor frecuencia en la sílaba situada un lugar más allá de la mitad de la serie; A. R. Jensen quien llegó a la conclusión anterior y sugirió escribir en rojo la parte central para destacarla; V. Restorff, C. B. de Soto y J. J. Bosley quienes encontraron que los sujetos siempre buscan un punto de referencia para estructurar el aprendizaje y la forma de organización que les sugieren los estímulos. En el aspecto de formación de conceptos, E. Heidbreder con el mismo tipo de experimentación indica que a los niños les es más fácil conceptualizar a través de la representación de objetos concretos; B. J. Underwood sugiere que la enseñanza se fundamenta en el establecimiento de relaciones entre los estímulos y que éstas sean preferentemente sensoriales: calor, forma, tamaño, contextura, peso, olor, sonido, etc. Respecto a la adquisición de habilidades, W. L. Bryan y N. Harter consideran que lo importante es combinar pequeñas unidades de actividad en secuencia; F. S. Keller, a su vez encuentra que la rapidez de aprendizaje es mayor cuando se dan a conocer los resultados; que en general, se alcanza en la ejecución un límite superior estable el cual salvo excepciones, no se modifica con la práctica, y que dicho límite depende del interés del que aprende. Cfr. Mednick A. Sarnoff. *Aprendizaje*; pp. 87 y ss.

⁵ Cfr. *Manual de Psicotecnia Pedagógica*, p. 163.

⁶ *Idem*, pp. 172-173.

V. NATURALEZA DEL APRENDIZAJE

Es un proceso dinámico que se realiza con la participación conjunta de factores sensoriales y mentales, tales como: la percepción, la atención, la imaginación, la memoria, la asociación y la reflexión. Se encuentra además íntimamente ligado a la afectividad, a la motivación y a la actividad biológica. Se objetiva en la acción.

A continuación se señalan algunas características de los factores enunciados:

1. LA PERCEPCIÓN

A. Definición

Kant designa a la percepción como conciencia empírica acompañada de sensación. Descartes y Spinoza, a su vez, la consideran como un acto intelectual.⁷ Para J. López Ibor, es "la aprehensión de situaciones objetivas basada en sensaciones, acompañada de representaciones y también con frecuencia de juicios en un acto único."⁸ Según W. Wolff, es el proceso de llegar a conocer un objeto.⁹

B. Sus características fundamentales

La percepción se caracteriza por la captación corporal y exteriorizada —presencia del objeto en el medio ambiente—, de la figura como representación sensorial constante de contornos determinados y nítidos.

C. Sus factores determinantes

Son los siguientes:

- a) Estructura del objeto que se percibe.
- b) Ambiente que lo rodea.
- c) Elementos psicológicos internos: motivación, afectividad, etcétera.
- d) Elementos psicológicos externos: sugestión, influencia de grupo, etcétera.

D. Dinámica del proceso perceptivo según la teoría de la Gestalt

Esta teoría señala que la percepción resulta de la interacción de los estímulos figura y fondo en formas de:

- a) *Cambio*. Los elementos perceptivos adquieren su valor según la forma en que están agrupados, la posición que ocupan y las características del fondo en que se encuentran.

⁷ Citado por López Ibor J. *Lecciones de Psicología Médica*, p. 91.

⁸ *Idem*, p. 91.

⁹ *Introducción a la Psicología*, p. 52.

b) *Constancia*. La persistencia de posición, tamaño y color del objeto hace que se le reconozca como el mismo desde todos los ángulos por donde se le observe.

c) *Fluctuación*. Esta aparece cuando las condiciones de posición, forma, tamaño y color del fondo varían y la figura por ello parece distinta aun cuando continúe siendo la misma.

E. *Diferencia entre sensación y percepción*

La primera consiste exclusivamente en la recepción del estímulo a nivel sensorial, mientras que la segunda, incluye el conocimiento de la existencia del objeto.

F. *Diferencia entre percepción y representación*

La diferencia fundamental entre ambas radica en que la percepción se basa en la presencia actual del objeto, es constante y nítida, mientras que la representación se apoya en imágenes pretéritas, es difusa y variable.¹⁰

G. *Tipos de percepción*

Esta puede ser visual con predominio perceptivo del color o de la forma, auditiva, táctil, postural, etcétera. Asimismo, de distinción del propio ser —esquema corporal—, o de distinción del mundo circundante.¹¹

H. *Desarrollo de la misma*

El niño va descubriendo su presencia autónoma a medida que encuentra focos de resistencia en el mundo exterior; así, llega a percibir aquello en que se concentra su actividad y este proceso se hace más extenso con el aumento de ella.¹²

2. LA ATENCIÓN

A. *Definición*

Se puede considerar a la atención, como la capacidad de enfoque de la actividad mental hacia un objeto o contenido en el proceso de darse cuenta de algo.

B. *Tipos de atención en el aprendizaje escolar*

Se distinguen los siguientes dentro del estudio:

a) *Atención concentrada*, que sigue una sola idea o ideas específicas. Se da en varios períodos: un primero, de ajuste o de adaptación al trabajo, un segundo,

¹⁰ Cfr. López Ibor, J. *Lecciones de Psicología Médica*, Vol. II, pp. 91-93.

¹¹ Cfr. Wolff Werner. *Introducción a la Psicología*, pp. 50 y ss.

¹² Cfr. López Ibor, J. *Lecciones de Psicología Médica*, Vol. II, pp. 123 y 135.

de calentamiento progresivo en el que la mente se absorbe en el tema —este período debe ser aprovechado cuando menos durante tres cuartos o una hora—; un tercero, de nivelación, en el que la concentración requiere otra vez de esfuerzo y por último, otro más, determinado por la invasión paulatina del cansancio.

Son requisitos para obtener los mejores resultados en la concentración el empezar a hacerlo con ánimo aun cuando no se tengan muchos deseos ni se observe progreso inmediato, motivando el interés mediante el convencimiento propio de la necesidad o utilidad del trabajo; asimismo, interrumpir la labor a los 30 o 60 minutos por breve período de tiempo antes de sentir fatiga y en ese lapso cambiar la postura, hacer ejercicios respiratorios o de descanso.

Si el alumno tiene dificultades para concentrarse, puede ejercitarse siguiendo una idea durante lapsos cortos cuya extensión irá aumentando paulatinamente a medida que progresa.

b) *Atención disipada.* Caracterizada por la interposición de otras ideas ajenas al estudio. Para vencerlas inicialmente se debe tratar de delimitar su naturaleza; si son sobre un mismo tema y si este es afectivo, si escolarmente se refieren sólo a algunas materias y son de aversión o temor a las mismas, etcétera. En general, la distracción puede deberse a causas externas o internas. Entre las primeras, tenemos las siguientes:

Cuando existe una falta de exposición o visión precisa y clara del tema que se va a desarrollar o a aprender se le quita lo que lo hace interesante, la enunciación de sus atractivos o de sus finalidades. Para evitar esto, el que estudia debe preguntarse inicialmente de qué trata básicamente lo que lee, prestando especial atención a los títulos, subtítulos, índice y sumarios.

Cuando se utilizan conceptos dentro del tema para cuya asimilación no se tiene preparación suficiente. Esto, en el caso específico de quien estudia, puede evitarse procurando no dejar lagunas de conocimiento, ya sea preguntando al maestro lo que no se haya entendido o consultando libros sobre el tema.

Cuando se exponen los conocimientos de manera monótona sin ilustraciones que amenicen.

Cuando se pretende estudiar sin darse períodos de descanso, sobre todo si no hay anécdotas. Por ello al leer el alumno debe tomar por sí mismo el descanso extendiendo la vista a lo lejos durante unos momentos o haciendo ejercicios de respiración al pasar una o varias páginas.

Entre las causas externas de distracción, podemos considerar las siguientes:

Cuando existe debilidad orgánica por mala alimentación y enfermedad.

Cuando se divaga debido a la presencia de demasiados focos de interés ajenos al estudio: deporte, vida social, política, etcétera.

Cuando se tiene falta de entrenamiento en la concentración. Como ayuda para lograrla es conveniente formularse preguntas sobre el tema que se lee y elaborar una síntesis esquemática del mismo. En general, los ejercicios siguientes facilitan la concentración, en los casos de expresiva falta de la misma:

Copiar o trazar en el aire figuras procurando seguir el movimiento con atención —concentración visual externa—.

Hacer los dibujos mentalmente —concentración visual interna—.

Seguir el sonido de un reloj oyendo y repitiéndolo durante cinco minutos varias veces al día —concentración auditiva—.

Procurar poner atención en lo que se lee por lo menos hasta llegar al primer punto y así, hasta terminar con una página tres veces al día —orientación en la lectura—.

Cuando se tiene fatiga por exceso de esfuerzo o agotamiento nervioso.

c) *Atención obsesionada*. Caracterizada por ideas parásitas, prisas y nerviosismo. Puede presentarse cuando se tiene un ideal exagerado, no se aceptan las limitaciones propias y se olvida sin darse tiempo de reposo que toda evolución es paulatina; también cuando se cae en ideas depresivas de temor, preocupación, inseguridad, etcétera —ideas que deben valorarse lo más objetivamente posible y aceptarse como realidades sobre las que se debe actuar—.¹³

3. LA IMAGINACIÓN

A. Definición

Aristóteles afirmaba que la imaginación está integrada por ideas en potencia no actualizadas en una percepción. Kant, la distinguía como puente entre la sensibilidad y el conocimiento.¹⁴ Según López Ibor es: “el poder de la mente para reproducir imágenes en ausencia del objeto que las provoca”; es la representación de algo con fuerza creadora especial que combina la imagen subjetiva conocida por el sujeto esté o no presente en los sentidos y la imagen objetiva o reproductiva del objeto condicionando con ellas la invención, el arte y la creación.¹⁵ Para Villalpando, la imaginación es: “una elaboración eminentemente subjetiva”.¹⁶ Asimismo, para W. Wolff es una reproducción vívida que combina y elabora o simplifica los contenidos de percepción y conocimiento permitiendo así aprender mejor las cosas.¹⁷

B. Tipos de imaginación

Puede ser *reproductiva* y *productiva* o creadora según se base en lo conocido y observado o en algo nuevo para el sujeto aun cuando exista ya en la realidad. Ambos tipos llevan implícitas diversas formas de sensibilidad; ya sea próxima, o de contacto directo entre el sujeto y sus circunstancias —tacto, gusto y olfato— y remota, o de comunicación de hechos que se manifiestan a

¹³ Cfr. Irala, Narciso. *Eficiencia sin fatiga en el Trabajo Mental*, p. 15 y ss.

¹⁴ López Ibor, J. *Lecciones de Psicología Médica*, pp. 117 y 118.

¹⁵ Idem, p. 117.

¹⁶ *Manual de Psicotécnica Pedagógica*, p. 169.

¹⁷ *Introducción a la Psicología*, p. 148.

distancia: vista y oído. En general, se combinan. La imaginación puede ser también abstracta o concreta según reproduzca elementos materiales o conceptos y símbolos; objetiva o subjetiva, según interprete hechos reales o sentimientos personales y traducirse en fantasía como medio de satisfacer deseos, descargar ansiedad y lograr el equilibrio del individuo con el medio ambiente.¹⁸

C. Factores que intervienen en el proceso imaginativo

Los hay *externos*, determinados por la civilización: cultura, época, la etapa de vida por la que se atraviesa y las experiencias individuales; los hay *internos*, referentes al estado fisiológico y a determinantes psicológicos como los estados de humor.

D. Diferencia entre imaginación y percepción

Según Leibnitz y David Hume, la diferencia entre ambas radica en el grado de viveza con que se dan; ya que la percepción es nítida y la imaginación más confusa.¹⁹ Las dos se producen paralelamente y se estimulan. La imaginación asimismo, se prolonga a veces completando la percepción de la realidad.

E. Imaginación y memoria

La imaginación se determina en parte por experiencias pasadas que repiten o transforman y estimulan la memoria mediante asociaciones.²⁰

F. La imaginación y la actividad onírica

En esta última, la imaginación se manifiesta en cadenas de asociaciones provocadas por estímulos externos o internos significativos de acuerdo a necesidades emocionales dominantes.²¹

G. Experimentación sobre aspectos imaginativos

Algunos de los primeros y más importantes experimentos los realizó Francis Galton, quien exploró fundamentalmente iluminación, precisión y colocación imaginativa.²²

4. LA MEMORIA

A. Definición

¹⁸ Cfr. Villalpando, J. M. *Manual de Psicotécnica Pedagógica*, p. 169, y López Ibor, J. *Lecciones de Psicología Médica*, p. 118 y ss. y Wolff, W. *Introducción a la Psicología*, pp. 148 a 150.

¹⁹ Cit. por López Ibor, J. *Lecciones de Psicología Médica*, pp. 118 y 119.

²⁰ *Idem*, p. 118.

²¹ Cfr. Wolff, W. *Introducción a la Psicología*, pp. 157-158.

²² Cfr. *Inquires into Human Faculty and its Development (1883)*. Nueva York, Mac-Millan, 1937. Citado por Wolff, W. *Introducción a la Psicología*, p. 166.

Según Santo Tomás de Aquino, la memoria es en general la habilidad para evocar acontecimientos del pasado.²³ Con un punto de vista centrado en la enseñanza, Villalpando la define a su vez como: "la retención de algo aprendido". Así, el aprendizaje tiene como fin el conocer algo que se emite en conceptos siendo la memoria la que los conserva y los hace asimilables a la persona.²⁴

B. Aspectos psicológicos y orgánicos de la memoria

El primero, está formado fundamentalmente por: a) una impresión original; b) la capacidad de conservación o fijación de la misma; c) la capacidad de reproducirla, y d) su reconocimiento en el tiempo.

El segundo, se manifiesta corticalmente en la interrelación y equilibrio de las funciones de: a) desarrollo, o maduración que hace a las huellas mnemónicas más diferenciadas y adecuadas; b) organización, o función selectiva que varía en cada ser humano por edad, condiciones ambientales, estados de ánimo, predomios sensoriales, etcétera; c) integración, o distinción de grados de importancia en el material memorizado a través de fuerzas directoras de motivación, interés y emoción, y d) equilibrio, o principio selectivo de la memoria, representado objetivamente en la curva del olvido que se caracteriza por el descartamiento inicial de cierto material, la integración de otra parte y la lenta desaparición de otra más; todo ello, por motivos de equilibrio mental.²⁵

C. Memoria e inteligencia

Una y otra son casi totalmente independientes; sin embargo, se interrelacionan, ya que aun cuando la inteligencia puede existir sin la memoria necesita de ella como instrumento.

D. Memoria e imaginación

Aun cuando ambas requieren de la experiencia original y de la evocación, la memoria se refiere a una situación concreta ocurrida en el pasado mientras que la imaginación, no tiene esta característica de temporalidad.

E. Memoria y atención

Existe una estrecha relación entre las dos ya que se requiere de la atención para la fijación de conceptos.

F. Tipos de memoria

La memoria puede ser auditiva, visual, kinestésica, etcétera, según el predominio sensorial, y se le puede distinguir también, a partir del tipo básico de asociación que utilice para fijar el conocimiento.

²³ López Ibor, J. *Lecciones de Psicología Médica*, Vol. I, p. 239.

²⁴ *Manual de Psicotécnica Pedagógica*, pp. 170 y 171.

²⁵ Cfr. Woff, Werner. *Introducción a la Psicología*, p. 90 y ss.

G. Reglas auxiliares para la memorización

Ebbinghaus, en sus estudios sobre memorización de series de sílabas, pudo establecer las siguientes reglas como ayuda eficaz en el desarrollo de dicho proceso:

a) La fuerza de la asociación es proporcional a la cantidad de repeticiones; sin embargo, alcanzado cierto número de ellas la fijación se mantiene invariable.

b) La fuerza de la asociación es proporcional al interés del contenido. Se retiene mejor si el material es vívido y distinto.

c) La fuerza de la asociación es proporcional al mecanismo lógico, siendo el olvido proporcional a la falta de significado.

d) Se aprende mejor distribuyendo el material en series homogéneas.

e) Se retiene con mayor facilidad el principio y el final del material de estudio.

f) La fijación inmediata de nuevos conceptos dificulta recordar asociaciones anteriores; por ello, son necesarios los intervalos de tiempo.

g) El aprendizaje de algo reteniendo cada parte por separado es de un 12 a 15% menos satisfactorio que una retención global.

h) El cansancio físico o mental disminuye la capacidad de fijación.²⁶

Aun cuando estas reglas son en general efectivas, para su aplicación debe tomarse en cuenta las diferencias individuales de desarrollo mental, de predominio sensorial, de motivación, etcétera, y la naturaleza del material que se quiere aprender.

H. El olvido

Según Villalpando, olvido es "la desaparición en la memoria de todo aquello que habiéndose fijado en ella pierde su actualidad por falta de aplicación o acumulación de contenidos memorizados".²⁷

Los lineamientos que rigen este proceso son los siguientes:

a) El olvido actúa en proporción inversa a la retención lograda en el aprendizaje. Es decir, es menor cuando existe una participación activa de la persona en la asimilación de conocimientos.

b) Cada sujeto tiene un nivel propio de olvido.

c) El olvido se ve disminuido por la aplicación constante o el repaso de lo estudiado.

²⁶ Cfr. López Ibor, J. *Lecciones de Psicología Médica*, pp. 247 a 250, y Wolff, W. *Introducción a la Psicología*, p. 100 y ss.

²⁷ *Manual de Psicotécnica Pedagógica*, p. 174.

d) Los efectos del mismo pueden reducirse volviendo a aprender en intervalos cada vez mayores.²⁸

I. Reglas básicas para disminuir la proporción de olvido en el estudio

a) Ya que se recuerda mejor lo que se ha enfocado el tiempo suficiente para diferenciarlo de lo demás, no se debe abandonar el estudio sin darle una repásada general y sin poder explicarlo bien en un resumen de ideas. Para lograr esto, es muy útil discutir lo aprendido con otros compañeros en un intercambio activo buscando comparaciones y ejemplos.

b) Ya que se recuerda más lo que entra por el sentido predominante—algunos retienen mejor lo que leen, otros lo que escriben, etcétera—, es conveniente fijar el conocimiento a través de dicha vía sensorial.

c) Para memorizar, el tiempo más adecuado es el cercano al sueño y el que le precede inmediatamente.

d) Para facilitar el proceso de retención es preciso evitar una interpolación de actividades, ya que cuanto más semejantes sean éstas, más estorban a la memorización. Así, se sugiere estudiar en los intervalos contenidos diferentes.

e) Los repasos deben ir espaciados entre sí. Según Ebbinghaus, es conveniente dar un repaso a los 20 o 30 minutos de haber memorizado el tema; otro al terminar el día; un tercero antes de la hora de clase; y un último un mes o dos más tarde.²⁹

5. LA ASOCIACIÓN

A. Definición

Según W. Wolff, asociar significa juntar o enlazar estrechamente contenidos mentales.³⁰ Para Villalpando, es la evocación de elementos mentales mediante el establecimiento de las relaciones de éstos con otros más.³¹

B. Dinámica de la asociación

Su desenvolvimiento sigue el principio de integración y combinación de la inteligencia, la memoria, la emotividad y la experiencia individual.

C. Tipos en general de la misma

La asociación puede establecerse por:

a) *Proximidad* Relación de elementos que se experimentan generalmente juntos: mesa-mantel.

²⁸ Idem, pp. 174 a 176.

²⁹ Cfr. Irala, Narciso. *Eficiencia sin fatiga en el Trabajo Mental*, pp. 61 a 66.

³⁰ *Introducción a la Psicología*, p. 174.

³¹ *Manual de Psicotécnica Pedagógica*, p. 170.

- b) *Frecuencia* Relación de elementos que en muchas ocasiones se han considerado enlazados: frijol-tortillas.
- c) *Intensidad* Relación de elementos significativos emocionalmente: libro-padre —intelectual—.
- d) *Congruencia* Relación de acuerdo a circunstancias lógicas: sed-agua.
- e) *Semejanza* Relación por parecido: trinche-tenedor.
- f) *Diferencia* Relación por características opuestas extremas: lento-rápido.³²

D. *Tipos de asociación en el aprendizaje*

Como ya es sabido, la asociación permite relacionar unas ideas con otras y es la base para la reflexión que, mediante el ordenamiento y unificación del pensamiento permite al individuo sacar conclusiones completando y perfeccionando así el conocimiento.

Se consideran fundamentalmente los siguientes tipos en el aprendizaje:

a) *Asociación intencional*. Que sigue una idea básica directriz, como puede ser el ideal de formarse que impulsa al esfuerzo.

b) *Asociación intelectual*. Que relaciona lo nuevo con lo ya sabido para corregirlo, confirmarlo o completarlo de acuerdo a criterios objetivos: la causa con el efecto, la parte con el todo, lo accesorio con lo principal. De esta manera no se acepta el conocimiento sin discusión a fin de distinguir lo cierto de lo falso y de lo probable.

c) *Asociación representativa*. Esta puede ser sensorial o afectiva, según relacione ideas por sus formas y colores o según lo haga por la carga emotiva que las caracteriza.

E. *Reglas prácticas para aprovechar lo mejor posible aquello que se estudia mediante la asociación y la reflexión.*

Son en general: el subrayar con un color en el margen del libro que se lee lo que se considera de importancia básica y con otro color lo que se desea inquirir en clase o criticar, resumir cada párrafo importante en esquemas —siguiendo un sistema de ordenamiento con letras mayúsculas y minúsculas, números romanos y arábigos, para clasificación y división de las partes estudiadas— y repetirlo, relacionar los resúmenes una vez terminado el tema buscado su interdependencia y unidad; utilizando varios sentidos —verlo, oírlo, hablarlo—, y buscando ejemplos o comparaciones que lo clarifiquen. Por lo que se refiere a apuntes tomados en clase, es necesario seleccionar escribiendo únicamente lo más importan-

³² Cfr. Wolff, Werner. *Introducción a la Psicología*, p. 88.

te, poner títulos y encabezados adecuados, utilizar palabras propias y únicamente hacer excepciones en citas y datos específicos.³³

6. LA REFLEXIÓN

A. Definición

Para Villalpando, la reflexión es: "el esfuerzo realizado mentalmente por el alumno para aclarar y precisar conceptos mediante la comprensión de las relaciones existentes entre los distintos elementos mentales".³⁴

B. Características fundamentales del proceso reflexivo

La reflexión se rige por normas racionales, tiende a la participación activa, es controlable y tiene fases específicas.

C. Etapas del mismo

Para establecer relaciones y determinar la actitud a seguir combina inteligencia, memoria, motivación personal, perspectiva del tiempo, puntos de referencia sociales, experiencias vividas, etcétera.³⁵

7. LA ACCIÓN

Definición

La actividad influida por el aprendizaje utiliza el conocimiento aplicándolo en forma de inhibición o rectificación de pautas de conducta anteriores o en la creación de otras nuevas.

VI. LEYES DEL APRENDIZAJE SEGUN LA PEDAGOGIA MODERNA

Se han establecido al respecto, los siguientes lineamientos generales en la enseñanza:

1. *Ley de preparación.* Indica la necesidad de una capacidad necesaria y de conocimientos precisos para poder aprender.

2. *Ley de la finalidad.* Indica la necesidad de visualizar lo que se persigue al realizar el esfuerzo.

3. *Ley del ejercicio activo.* Indica la necesidad de una participación personal en el logro del conocimiento.

³³ Cfr. Irala, Narciso. *Eficiencia sin Fatiga en el Trabajo Mental*, pp. 51 a 57.

³⁴ *Manual de Psicotécnica Pedagógica*, pp. 169-170.

³⁵ Cfr. Irala, Narciso. *Eficiencia sin Fatiga en el Trabajo Mental*, p. 51 y ss. y Wolff, W. *Introducción a la Psicología*, Cap. VIII.

4. *Ley del efecto*. Indica la necesidad de aprovechar la tendencia a aprender más rápidamente el material sugestivo e interesante.

5. *Ley del ritmo o periodicidad*. Indica que la duración y práctica de la actividad debe ir de acuerdo al nivel escolar y la materia de que se trate.

VII. VIDA AFECTIVA Y APRENDIZAJE

La influencia de la vida afectiva sobre éste se patentiza objetivamente en cada individuo a través de la fluctuación, inhibición o aumento de captación ante diversos niveles energéticos, valores vitales, estados emocionales, etcétera, de aquí que sea de especial importancia analizar este aspecto.

Definición

Para López Ibor, la afectividad está constituida por los modos de estar o estados de ánimo del individuo.³⁶

Tipos de la misma

En general podemos distinguir dentro de la afectividad: 1) la emoción y 2) el sentimiento.

1. EMOCIÓN

A. *Definición*

El anterior autor, considera a la emoción como: "un estado afectivo de cierta agudeza producido casi siempre por un estímulo situacional exterior y acompañado de un correlato psicofisiológico manifiesto".³⁷ Para W. Wolff, significa poner en movimiento al organismo, sacarlo de su equilibrio debido a una necesidad de adaptación inmediata, un proceso que se manifiesta en trastornos de actividad muscular y glandular.³⁸

B. *Teorías al respecto*

a) • *Teorías fisiológicas*. Las clásicas son:

La de James-Lange

Estos autores afirman que en la emoción tienen lugar dos fenómenos: la alteración inconsciente de las regulaciones vegetativas, y la percepción de la situación emotiva. Así, existe una fase previa inconsciente seguida de otra

³⁶ Cfr. *Lecciones de Psicología Médica*, pp. 155 a 157.

³⁷ Idem, p. 155.

³⁸ Cfr. *Introducción a la Psicología*, p. 146.

consciente en la que el sujeto percibe la emoción: "no lloramos porque estamos tristes, sino que estamos tristes porque lloramos".³⁹

La de Cannon-Bard

Estos afirman que el organismo tiene un sistema de alerta controlado por la corteza y que cuando aparece un estímulo emocional dicho control se levanta. También establecen que la percepción de la conmoción vegetativa se funde a la percepción de la situación estimulante y que a través del tálamo aparece la emoción.

La de Arnold Lindsey

Este autor, explica la formación de las emociones como sigue: un estímulo provoca una excitación proveniente del córtex, esto produce la toma de conciencia emocional que a la vez desencadena un correlato hipotalámico en la periferia, que viene a modificar la excitación cortical.⁴⁰

Los puntos de vista aquí mencionados consideran en general, la intervención de la corteza cerebral, del tálamo, hipotálamo y de los sistemas nervioso, autónomo y glandular, como productores y reguladores de la emoción.

b) *Teorías psicológicas*

En general, afirman que las reacciones emocionales son mecanismos de urgencia adaptados a la necesidad que tiene el organismo de descargar un exceso de energía provocado por imperativos psicobiológicos.

Un ejemplo de éstas es la gestaltista, que interpreta las emociones como reacciones dinámicas del organismo que surgen cuando se impide a éste alcanzar cierto "campo psicológico".⁴¹

c) *Tipos de emoción*

Numerosos experimentos —como los de I. C. Sherman y Watson—, han comprobado que existen tanto normas emocionales básicas innatas —temperamento—, como reacciones emocionales aprendidas, y que la emotividad en general, se ve reforzada por estímulos ambientales en forma de valores sociales y culturales.⁴²

d) *Expresión de las emociones*

Estas se manifiestan mediante reacciones corporales de expresión interna: sudoración, piloerección, etcétera y de expresión externa: risa, llanto, etcétera.

e) *Desarrollo emotivo*

³⁹ Cfr. Idem, p. 144, y López Ibor. *Lecciones de Psicología Médica*, pp. 160-161.

⁴⁰ Idem, p. 145 y pp. 161-162, respectivamente.

⁴¹ Cfr. Koffka, K. *Principales of Gestalt Psychology*, New York, Harcourt, Brace 1935. Cit. por Wolff, W. *Introducción a la Psicología*, p. 146.

⁴² Cfr. Sherman, M. y Sherman, I. C. *The Process of Human Behavior*, New York. Norton. 1929, Cit. Por Wolff, W. *Introducción a la Psicología*, pp. 142-143.

Este se produce como resultado de la maduración que provoca en el sujeto respuestas cada vez más específicas y diferenciadas.

f) *Emoción y motivación*

La emoción como parte de la expresión de una situación compleja puede tener las mismas manifestaciones internas y externas por muy diversas motivaciones y también esto puede producirse a la inversa.

2. SENTIMIENTO

A. *Definición*

El sentimiento es un estado afectivo del yo, caracterizado por su durabilidad, su selectividad objetal, su necesidad de justificación en propiedades reales o imaginarias y por la cualidad especial de nutrirse a sí mismo.⁴³

B. *Sentimiento y emoción*

El primero, es más permanente y puede o no darse en reacciones inmediatas; mientras que el segundo, es menos durable y se manifiesta en reacciones inmediatas y correlato fisiológico más potente.

C. *Sentimiento y tendencia*

La distinción fundamental entre ambas, radica en que la tendencia es más indiferenciada —ya que puede dirigirse indistintamente a diversos objetos al tratar de conseguir aquello que la nutra—, mientras que el sentimiento hace una selección o puede, como cualidad especial, nutrirse a sí mismo.

D. *Sentimiento y sensación*

En el primero, es el mundo interior del sujeto el que se muestra, todo cuanto ocurre es integrado al estado sentimental y sufre cambios subjetivos; mientras que en la segunda, se nos da una visión concreta y objetiva del mundo.

E. *Diversos criterios al respecto*

a) *Criterio de Wundt*

Para Wundt, las experiencias de placer —displacer—, excitación —reposo, tensión— relajación; serían los polos fundamentales —en constante interacción—, de la vida sentimental.

b) *Criterio de Lersch*

Para este autor, la vida afectiva reguladora de la situación humana se halla situada entre la vida instintiva —caracterizada por la fusión sujeto-

⁴³ Cfr. López Ibor. *Lecciones de Psicología Médica*, pp. 91 a 96.

objeto, o sea, por la carencia de distancia psicológica entre ambos—, y la vida cognitivo-volitiva, que lleva implícita la distancia que proporciona el conocimiento entre el yo y el mundo circundante. Lersch establece una distinción entre sentimientos dirigidos y no dirigidos, según sean provocados por un estímulo externo o no, y reactivos o no reactivos, según se manifiesten en una atracción o alejamiento del objeto.

c) *Criterio de Kruger*

Este distingue entre sentimientos periféricos y profundos. Los primeros, son pasajeros —emociones—, los segundos, son más auténticos, proceden exclusivamente de la intimidad y se denominan humores.

d) *Criterio de Scheler*

Scheler establece la siguiente estratificación de los sentimientos:

Sentimientos sensoriales. Ligados a la corporalidad. Están constituidos al mismo tiempo por una sensación y un sentimiento que alude a procesos orgánicos circunscritos. Como principal sentimiento de este tipo tenemos al dolor —cuya conducción se lleva a cabo a través de la médula y del tronco cerebral—, en el que se distinguen dos clases de sensaciones: una aguda y superficial y otra profunda; y el cual, psicológicamente da lugar a una individualización, a un aislamiento del yo con respecto al mundo exterior.

Sentimientos vitales. Nos dan cuenta de cómo está la totalidad del ser, —como por ejemplo la sensación del malestar que nos hacen sentir la vida en fases de incremento y decremento—, y nuestra relación vital con el mundo —por ejemplo: conciencia de comunidad humana—. Como indicadores de valores vitales tienen cierto carácter intencional. Para Scheler, este tipo de sentimiento está integrado por sentimientos corporales: hambre, sed, dolor, o humores: —resonancia de la vitalidad o modo de ser más peculiar de la capa vital—; modos de excitación: alegría, tristeza; grados y cursos de la misma: labilidad-periodicidad.

Relaciones entre sentimientos vitales

Existe una correlación entre los de una misma tendencia: alegría-optimismo, tristeza-pesimismo, etc., establecida en el tiempo subjetivo —que late para cada sujeto con ritmo distinto y es diferente en cada edad—.

Como ejemplo de sentimientos vitales tenemos: el *miedo*, o temor que se siente hacia algo concreto, que se manifiesta inicialmente en el niño como sensación primaria de peligrosidad procedente del medio ambiente; la *angustia* y la *ansiedad*, que aparecen como temores vagos e indeterminados sin objeto específico que los provoque —con excepción de la angustia motivada por alguna situación, o conflicto como puede ser el ontológico—. En la primera, el sujeto tiende a la inmovilización, en la segunda, esboza un esfuerzo de solución a través de sobresaltos en el plano motor; el *vértigo*, como incoordinación entre

el esquema de la propia ubicación y la del espacio circundante que puede ser: sistemática —vértigo laberíntico— y asistemática —vértigo agarafóbico—; *la tristeza*, vivenciada como apagamiento energético en el que el pasado vivido pesa y el porvenir es nebuloso y el mundo se analiza como reflexión sobre sí mismo y falta de contacto con los demás. Puede ser normal, como la producida por la pérdida de algo —nostalgia o carencia de lo que se tuvo o fue—, desesperanza o temor de pérdida futura, arrepentimiento o tristeza de lo que pudo haber sido, etc., o como la denominada “tristesse sans nom”, tristeza adolescente, romántica; la *alegría*, como experiencia de luminosidad y claridad en la que existe una proyección hacia el mundo exterior de activa participación, el *éxtasis*, como estado en el que el hombre se llena de su vivencia más íntima y en el que la temporalidad parece detenerse, que puede ser cósmico —o de fusión con el universo—, religioso —o de fusión con la divinidad—, psicológico —o de vivencia plena del yo—, etc.; la *náusea* y *el asco*, equivalentes en los aspectos somático y psíquico respectivamente, producidos por la tendencia a eliminar algo destructivo que intenta integrarse a la persona; el *aburrimiento*, como desinterés por las cosas que acontecen manifestado en dos estados: el de pasividad y el de igualdad en el acaecer; el *tedio*, como sentimiento de la carencia de sentido de la propia vida; el *interés*, como claridad de conciencia en forma de objetivos para la acción, etc.

Sentimientos anímicos o del yo. Se caracterizan por ser dirigidos o reactivos hacia el mundo exterior mediante la participación del yo activo considerado como centro psíquico de la personalidad total con posibilidades de iniciativa voluntaria, como proyecto que se realiza a sí mismo mediante la acción y que mantiene el equilibrio de la unidad individual. Como ejemplo tenemos el ponerse alegre o triste por noticias específicas.

Sentimientos espirituales o de la personalidad. Son modos de ser intrínsecos, no ya modos de estar; sentimientos absolutos —por ejemplo, los estados de ánimo.⁴⁴

Conclusión

Podemos en general considerar que el aprendizaje sin interés se transformará en aburrimiento, en apatía y asimismo, que la afectividad exagerada impide la verdadera concentración al provocar estados orgánicos de sobreexcitación nerviosa, contracción muscular, retardo de cambios nutritivos, etc., y estados psicológicos de desaliento y dificultad de pensar en otra cosa que no sea la preocupación dominante. Cuando así sucede, se debe tratar de encontrar una solución rápida ya sea aceptando lo penoso como una realidad que aun cuando existe no por ello debe dominar el esfuerzo propio, ya sea procurando tranquilizarse mediante la afirmación de que luego se pensará y arreglará, ya sea, renovando el interés al hacer hincapié en el estudio como un ideal de utilidad, necesidad, agrado, etc.

⁴⁴ Cfr. López Ibor. *Lecciones de Psicología Médica*, pp. 101-109.

También por lo que respecta a la enseñanza, el maestro no debe olvidar que lo que tiene un atractivo para los sentidos —formas, colores, sonido, movimiento—, para la mente —variedad, contraste, sencillez y claridad de raciocinio—, o para la voluntad —conciencia, ideal, utilidad—, es lo que fomenta el interés.⁴⁵

VIII. MOTIVACION Y APRENDIZAJE

1. DEFINICIÓN

Etimológicamente la palabra motivación se deriva del latín *motivare*, lo que pone en movimiento o impulsa a actuar. Según W. Wolff, la motivación es una función del organismo total, una fuerza unificadora de influencias biológicas, emocionales y mentales que se plasma en las diferentes manifestaciones de la actividad psicológica y que marca la reacción y actuación específicas del individuo.⁴⁶

2. DIVERSAS CONCEPCIONES

Inicialmente, Platón y Aristóteles analizaron la motivación en función de la razón y de los apetitos. Epicuro, a través del dolor y el placer. Descartes como principio mecánico reactivo. Posteriormente la Psicología mecanicista la explica a través de reflejos e instintos. El conductismo, la suprime. Los racionalistas, indican el predominio de la razón, la reflexión y la inteligencia sobre ella. La Psicología Profunda, hace hincapié en los impulsos y las presiones latentes, etcétera.

3. DIFERENCIA ENTRE MOTIVO Y ESTÍMULO

Mientras que el primero lleva a la acción, abarca numerosas respuestas y existe aun sin que aparezca el segundo, este último también conduce a la acción, pero sólo provoca respuestas determinadas en situaciones específicas.

4. DIFERENCIA ENTRE MOTIVO E INCENTIVO

Esta radica en que el motivo es interno mientras que el incentivo proviene del ambiente externo del individuo.

5. CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DE LA MOTIVACIÓN

La gran mayoría de las escuelas de Psicología Profunda consideran que las características básicas de la motivación son la interrelación de motivos,

⁴⁵ Cfr. Irala, Narciso. *Eficiencia sin Fatiga en el Trabajo Mental*, pp. 73 a 83.

⁴⁶ Cfr. Wolff, Werner. *Introducción a la Psicología*, p. 243.

su transformabilidad y su universalidad. Con esto se quiere significar que en un conjunto de respuestas motivacionales cada una puede ser modificada, estimulada e inhibida por las demás; todo ello, dentro de las dos tendencias opuestas de adaptación-conformidad y de diferenciación-individualidad en que se da la motivación del ser humano.

6. PRINCIPALES TIPOS DE MOTIVOS

W. Wolff, distingue en forma general los siguientes:

A. *Motivos biológicos.*

Que actúan estrictamente interrelacionados, cuya graduación varía según la configuración individual y determina los cambios rítmicos del nivel energético —actividad-inactividad—. Como ejemplo tenemos: los instintos nutricional, sexual, maternal, exploratorio, etc.⁴⁷

B. *Motivos emocionales.*

Condicionados tanto temperamental como socialmente a través de experiencias individuales. Como ejemplo tenemos las dualidades agradable-desagradable y de ascendencia-sumisión con sus variantes de liderismo-afiliación y de agresión-protección.

C. *Motivos ambientales.*

Pueden depender de factores directos externos, como son: el premio, el castigo, el éxito, y proceder de interrelaciones entre motivaciones emocionales e intelectuales actuantes: intereses, ideales, propósitos, etcétera.⁴⁸

⁴⁷ El instinto es un estímulo interior o propensión maquinal e indeliberada que tiende a la satisfacción de una necesidad referente en general a la conservación propia —instintos nutritivos: hambre, sed—, o a la conservación de la especie —instintos protectores: sexuales, maternos, sociales, etcétera.

Diferencias entre la instintividad animal y la del ser humano.

La conducta instintiva en el animal, se caracteriza por la respuesta inmediata e invariable ante un mismo estímulo; la del hombre, se caracteriza a su vez, por la intervención de la actividad intelectual en su satisfacción en forma de relación con experiencias pasadas, situaciones presentes y finalidades futuras. Es decir, sólo el hombre puede retardar o renunciar conscientemente a la satisfacción de un instinto por motivaciones superiores y además su instintividad tiene mayor plasticidad ya que se satisface en formas variadas prevaleciendo unos instintos sobre otros de acuerdo al predominio de cualquiera de las circunstancias bio-psicosociales del individuo..

Dinámica del proceso instintivo.

Este se despliega en el animal en dos tiempos: el impulso a la satisfacción de la necesidad y la satisfacción en sí, mientras que, en el hombre, se manifiesta como tensión producida por circunstancias externas o internas para la obtención de algo que para satisfacerse atraviesa por una elaboración de estímulos de acuerdo a instancias personales y culturales.

⁴⁸ Cfr. López Ibor, J. *Lecciones de Psicología Médica*, p. 25 y ss.

7. IMPORTANCIA DE LA MOTIVACIÓN DENTRO DEL APRENDIZAJE

La influencia de la motivación en este proceso, se puede apreciar a través de las oscilaciones de actividad de quienes aprenden ante circunstancias motivacionales diversas. Esto se ha comprobado experimentalmente en forma muy amplia.

8. CLASIFICACIONES MOTIVACIONALES HECHAS ESTRICTAMENTE A PARTIR DEL APRENDIZAJE

S. A. Mednick habla de dos clases fundamentales de motivación:

A. *Motivación como fuente de energía.* Se aprecia en impulsos considerados básicos como el hambre y el sexo, en los cuales un aumento motivacional produce otro respectivo de actividad. Este tipo de motivación ha sido estudiado por autores como T. Heron y B. F. Skinner, quienes consideraron que se aprende mejor bajo mayores impulsos, que cada impulso tiene distintos estímulos asociados, y que las diferencias entre ellos producen cambios cualitativos de aprendizaje; C. Hull, quien propuso para predecir conductas futuras de aprendizaje, multiplicar el grado de impulso del organismo por el nivel de aprendizaje logrado; N. Miller, quien encontró que los impulsos aumentan la actividad del organismo motivando a nuevo aprendizaje y que el miedo podía considerarse como impulso aprendido fácilmente asociable a estímulos externos; R. L. Solomon, quien comprobó asimismo que el miedo era sumamente resistente a la extinción; Taylor, quien mediante su "Escala de Ansiedad Manifiesta", consideró que los individuos muy ansiosos eran más susceptibles de acondicionamiento y que éstos en situaciones problemáticas actuaban peor que los menos ansiosos. La motivación como fuente de energía, se estudió también con el método de "reforzamiento motivacional". Así C. Hull pudo observar que la motivación aumenta el nivel de tensión orgánica y que el refuerzo lo reduce; un ejemplo clásico de esto sería el desencadenamiento neurofisiológico ante un estímulo que sobrepasa el umbral de resistencia del organismo. Olds y Milner, concluyeron en lo mismo experimentalmente reforzando mediante estimulación eléctrica cerebral, y Salzinger y Pisoni, mediante aprobación social.

B. *Motivación que se satisface mediante un cambio de actividad o un cese de la misma*

Ha sido experimentada por autores como R. A. Butler y H. F. Harlow, quienes encontraron que una nueva conducta disminuye su incidencia ante la familiarización; por L. Lewin, quien observó que el aburrimiento por repetición de una misma respuesta crea la necesidad de reposo; por C. Hovland, quien concluyó que pequeñas cantidades de reposo entre el aprendizaje de conceptos compensa un reposo extenso tomado después de aprenderlos como un todo; por C. A. Kimble y R. Shatel, quienes determinaron la curva de aprendizaje:

aumento inicial rápido, estabilidad marcada, decremento, restablecimiento parcial del nivel de aprendizaje y un nuevo decremento motivado por la fatiga.⁴⁹

Por su parte W. Wolff considera que la motivación para el aprendizaje puede ser:

- A. *Básica*. Por placer o dolor. Común al hombre o a los animales.
- B. *De imitación*. Más frecuente en el hombre.
- C. *De competencia*. Regida por la ley de supervivencia del más apto.
- D. *De finalidad*. Con propósito de alcanzar una meta específica (aquí el aprendizaje humano difiere del animal por la capacidad de crear una cadena de situaciones hasta alcanzar el fin propuesto).
- E. *De deseo de adquirir conocimientos*. Exclusiva de la especie humana.⁵⁰

IX INTERVENCION DEL ASPECTO ORGANICO EN EL APRENDIZAJE

Factores de gran influencia sobre el rendimiento son la salud en general y la actividad muscular, circulatoria y respiratoria en particular.

1. ACTIVIDAD MUSCULAR

Si bien es verdad que sin cierta tensión muscular no se puede aprender, también lo es el que una excesiva tensión origina estados de fatiga que obstaculizan el aprendizaje. Un ejemplo de esto dentro de la percepción visual es la denominada "visión activa", la cual se caracteriza por buscar al objeto con prisas, por fijarse en el mirar y poco parpadeo, por contracción de los demás músculos faciales y de las extremidades. Para evitar este estado específico se recomienda cambiar a lo que se llama una "visión pasiva", en la que se percibe al objeto con tranquilidad y sin esfuerzo, se parpadea con frecuencia y se relajan los músculos ópticos durante los períodos en que se descansa del estudio, cerrando los párpados y levantando el globo ocular varias veces y tapando los ojos cerrados con las palmas de las manos sin presionar hasta que no se vean juegos de luces, utilizando buena luz que venga de la izquierda y que no tenga reflejos molestos, asimismo aflojando los demás músculos faciales; primero la frente y el entrecejo, luego las comisuras de los labios tratando de levantarlas con suavidad y por último se relajan las extremidades de la siguiente forma: acostándose y cerrando los ojos se pone en tensión máxima uno de los brazos estirándolo y flexionándolo durante un tiempo, luego se le deja caer sin apoyo aflojándolo lo más posible y lo mismo se hace con las demás extremidades.⁵¹

⁴⁹ Cfr. *Aprendizaje*, p. 13 y ss.

⁵⁰ Cfr. *Introducción a la Psicología*, pp. 244 y ss.

⁵¹ Cfr. Irala, Narciso. *Eficiencia sin Fatiga en el Trabajo Mental*, pp. 93 a 103.

2. ACTIVIDAD CIRCULATORIA

Es la sangre la que conduce el oxígeno y las sustancias energéticas que deben asimilar las células. Una normal distribución sanguínea facilita el trabajo mental y lo que impide tenerla son generalmente las tensiones musculares. Para favorecer la circulación cuando se estudia es conveniente tener períodos de descanso en los que se hagan ejercicios moviendo la cabeza varias veces de izquierda a derecha, hacia delante y hacia atrás, en giración completa, aspirando aire y dejando caer la cabeza hasta tocar el pecho mientras se le expulsa, cambiar de postura cada cierto tiempo, evitar el estudio durante la digestión o después de trabajos musculares agotantes.

3. ACTIVIDAD RESPIRATORIA

En general se tiende a respirar en una mitad o tercio de la capacidad normal debido a emociones y prisas o a tensiones persistentes. Para facilitar una rica oxigenación celular y de tejidos es necesario que en los ejercicios antes enunciados intercalemos algunas respiraciones completas; éstas se inician más abajo del ombligo y son abdominales, torácicas, costales y claviculares.⁵²

X. APRENDIZAJE Y PROCEDIMIENTOS DIDACTICOS MODERNOS

1. ANTECEDENTES

Durante la Edad Média y el Renacimiento la enseñanza fue totalmente verbalista. En el siglo XIX surgió la didáctica tradicional fundamentada en concepciones de Comenio, Rousseau, Pestalozzi y otros, según la cual todas las verdades fundamentales se captaban por los sentidos —de aquí que se le denomine también sensual empírica— y lo que variaba entre los individuos era la capacidad de recibir impresiones y extraer elementos comunes. Aun cuando con esta tendencia surgió la utilización de material concreto y objetivo en la enseñanza, ésta aún adoleció de grandes errores como fueron: el no considerar que el sujeto debe ser sometido a una actividad propia para que forme sus conceptos y el aislar nociones en la enseñanza para evitar confusión olvidando que generalmente son las interrelaciones del conocimiento las que más ayudan al aprendizaje.

A principios de siglo aparecen diversos movimientos de reforma didáctica conocidos todos ellos con el apelativo de: "Pedagogía de la Escuela Activa". Sus realizaciones se debieron a gentes como Decroly en Bélgica, Cousinet en Francia, Scheigner en Alemania, Elsa Kohler en Austria y Washburne en

⁵² Idem, pp. 105 a 118.

Estados Unidos, quienes se fundamentaron básicamente en alguna de las siguientes teorías:

A. *Teoría de W. A. Lay*. Denominada de reacción psicológica fundamental. Basada en la concepción de que el alumno está en un medio vivo que actúa sobre él y sobre el cual él a su vez reacciona. De acuerdo a esto considera que para que la percepción se asimile debe ser complementada con la expresión y la representación espacial, mediante el movimiento y el dibujo.

B. *Teoría de J. Dewey*. Denominada de interpretación instrumentalista. Según ésta las funciones mentales son instrumentos de acción para el sujeto que le sirven en su adaptación al medio ambiente en la resolución de problemas cotidianos. Para ello Dewey enfatiza la adquisición de contenidos mediante la investigación y sugiere los siguientes pasos de enseñanza:

- a) que el alumno se empeñe en actividades continuas que le interesen
- b) que se plantee en ellas problemas que le estimulen a reflexionar
- c) que disponga de suficiente información para poder solucionarlos
- d) que emita soluciones provisionales y
- e) las someta a prueba

C. *Teoría de E. Claparède*. Llamada asimismo de interpretación instrumentalista. Sostiene que todo acto readapta al sujeto en el medio ambiente cuando se rompe el equilibrio entre ambos y que esta ruptura la provoca muchas veces el hombre mismo para modificar el medio y restablecer su equilibrio a un nivel más alto.

D. *Teoría de G. Kerschensteiner* o didáctica de disciplina mental. Esta señala que el alumno debe elaborar con trabajo activo las nuevas nociones, es decir, mediante experiencia directa de lo observado. Sugiere a su vez las siguientes etapas para la formación de conceptos:

- a) observación o enfrentamiento del alumno a los datos
- b) suposición hipotética de soluciones posibles y
- c) aceptación de las mismas mediante verificación reflexiva o experimental.

Para la aplicación de esta teoría sería necesaria la limitación de las asignaturas a fin de poder sujetarlas verdaderamente a la observación y a la experimentación en el caso de las ciencias exactas, o al análisis si se trata de ciencias humanísticas; y también lo sería el que el conocimiento se obtuviera por experiencia activa y se fomentara en el alumno el desarrollo de las capacidades de crítica y de realización de esfuerzos sostenidos.⁵³

⁵³ Cfr. Aebli, Hans. *Una Didáctica fundada en la Psicología de Jean Piaget*, p. 13 y ss.

En general las doctrinas expuestas señalan como punto básico el que la enseñanza dé al alumno actividades concretas ya sea en forma de observación, reflexión o experimentación.

2. *La Teoría de la Interiorización de Jean Piaget como ejemplo de la didáctica moderna*

Piaget considera que el pensamiento se integra por esquemas de actividad que el sujeto elabora y cuyo funcionamiento se diferencia y organiza a medida que se avanza en el desarrollo genético; a esto le denomina proceso de interiorización. En efecto, el niño pequeño realiza materialmente todo acto que le plantea un problema, y a medida que crece va ejecutando la acción interiormente ya sin movimientos visibles.

Por otra parte dicho autor afirma que la imagen no es sólo impresión de datos sensoriales sino una actividad perceptiva sujeta al mismo proceso: inicialmente el niño ante el objeto actúa al azar, más tarde, la exploración objetiva crece en actividad y sistematización y a medida que se desarrolla se delimitan y precisan contornos, dimensiones, distancias y ángulos, dando lugar a la imagen mental como reproducción interiorizada de los movimientos exploratorios iniciales.

En contraste con los métodos didácticos de la escuela tradicional que emplea imágenes y objetos esquematizados que no pueden transformarse, o ejemplos imaginativos, esta teoría sugiere hacer surgir de la clase misma imágenes y experiencias concretas objetales que permitan al alumno adquirir las operaciones mentales necesarias. Estas últimas se distinguen del hábito porque su aplicación no se restringe a unas cuantas expresiones simbólicas ya que pueden utilizarse en todo dato que lo permita objetivamente, evitando así la estereotipia de reacción del alumno que sólo resuelve el problema si éste está en los mismos términos del ejemplo que se le puso, o que habiendo memorizado una fórmula no sabe aplicarla o lo hace sólo parcialmente. La operación es reversible, es decir, puede invertir procedimientos o adquirir nuevos —por ejemplo: la cantidad 20.20 es $= 18 + 2.20$, también puede ser el resultado $4^2 + 4.20$, o $3^2 + 11.20$, etc.—, así como los hábitos son conductas aisladas, las operaciones son sistemas de conjunto de diferenciación y generalización cada vez más avanzadas que resisten mucho mejor al olvido.

Estas bases deben emplearse desde los primeros años de escolaridad y aunarse al trabajo en conjunto dentro de clase en el manejo de problemas que estén a su alcance. Para esto el maestro debe elaborar un esquema anticipador de preguntas —como proyecto de acción inmediata para la resolución del problema— que puede ser el siguiente:

- ¿qué es? (clasificación del objeto)
- ¿es más o menos grande, liviano, pesado, etc.? (comparación de diferencias o equivalencia)
- ¿dónde-cuándo? (situación en espacio y tiempo)
- ¿por qué? (explicación)
- ¿para qué? (fines, etcétera)

Escolarmente los trabajos manuales implican actividades exploradoras que delimitan contornos objetales y establecen relaciones y puntos de referencia, permitiendo por asimilación activa obtener las cualidades "de utilización" y las propiedades espaciales de las cosas. Dicha asimilación forma esquemas externos o interiorizados que pueden ser de: inteligencia sensoriomotriz —cortar—, actividad perceptiva —clasificar—, operaciones numéricas —contar—, operaciones espaciales —delimitar longitudes—, explicaciones causales —establecer relaciones fenomenológicas—, etcétera.

Fines básicos de esta teoría

A. Construcción de operaciones a través de la participación activa del alumno

Fundamentalmente el conocer diversas asignaturas entraña la realización de operaciones determinadas. Al respecto, el papel del maestro será el conducir al alumno a la obtención por sí mismo de las operaciones; para ello deberá lograr un intercambio activo del alumnado a fin de conocer inicialmente su manera de pensar, adaptar a ella la enseñanza y posteriormente lograr su razonamiento, dándoles como agente director un problema lo más claro y concreto posible al que la clase en común busque soluciones avocándose a su investigación.

B. Investigación escolar en los diversos tipos de materias

Las ciencias naturales son susceptibles de experimentación efectiva, de duplicación fenomenológica, lo que hace fácilmente asimilables los sistemas operacionales. En materias como Geografía e Historia, los problemas pueden plantearse poniendo a juicio de la clase dos ejemplos extremos y pidiéndole que halle el proceso desarrollado en cada uno y el porqué y cómo de sus diferencias —por ejemplo, gráficas descriptivas de un bosque y un desierto—. En matemáticas es conveniente sugerir a los alumnos el hallar todos los métodos posibles de resolución de un problema. Por lo que se refiere al dibujo y su aplicación en mapas, esquemas, gráficas, etc., la asimilación de las formas espaciales se logra mejor examinando en común los lineamientos generales del objeto que se va a dibujar y posteriormente sus detalles, para dejar luego dibujar libremente al alumno.

Esta es sin duda la forma más difícil de enseñanza y requiere una preparación específica del maestro, un equipo escolar adecuado y la reducción de las asignaturas.

Concluyendo, la interiorización es un proceso que consiste en el paso de la ejecución concreta a la ejecución interior mediante las siguientes etapas sucesivas de enseñanza:

- a) se lleva a cabo la operación de manera material
- b) cumplida ésta se le pide al alumno que haga una reconstrucción de la misma apoyándose en el resultado concreto obtenido

- c) después se le pide que anticipe mentalmente la resolución de otro problema similar teniendo a la vista dibujos específicos
- d) finalmente se pide solución otros únicamente en el plano de representación mental.⁵⁴

XI. MEDIDA DEL APRENDIZAJE

1. PRUEBAS PEDAGÓGICAS

Para poder apreciar el aprovechamiento escolar generalmente se utilizan métodos únicos como el examen oral en el que no se tiene como norma más que el criterio personal del maestro que es en ocasiones muy inadecuado, el examen por temas elegidos al azar que puede no corresponder a lo que realmente se ha aprendido, la elaboración de un trabajo, etc. Todos estos pueden adolecer de falta de objetividad, por lo cual sería conveniente combinarlos con las denominadas pruebas pedagógicas susceptibles de evaluarse estadísticamente, de precisar lo que se desea medir y que además se caracterizan por ser:

Unívocas. Que tienen una sola respuesta correcta

Inequivocas. Claras y precisas

Adaptadas. Que corresponden a los programas de enseñanza

Suficientes. Que exploran los aspectos fundamentales de lo que se ha aprendido⁵⁵

2. REGLAS PARA LA ELABORACIÓN DE SUS NORMAS

A. El bosquejo de la prueba debe incluir una mayor cantidad de reactivos que los que se van a utilizar a fin de poder desechar los inapropiados, es decir, los que se puedan contestar sin conocimiento específico de la materia.

B. La prueba debe prepararse anticipadamente, utilizando únicamente el material enseñado en forma un tanto razonada sin contener palabras textuales del libro de consulta.

C. Se deben combinar en forma de batería varios tipos de pruebas.

D. Ordenar los reactivos en sentido de dificultad creciente.

E. Tomar en cuenta las condiciones en que se apliquen, el nivel escolar y el tiempo que se disponga.

F. Constar de instrucciones lo más claras y precisas que se puedan.

⁵⁴ Cfr. Aebli, Hans. *Una Didáctica fundada en la Psicología de Jean Piaget*, Cap. III.

⁵⁵ Cfr. Boneta M., Manuel. *Pruebas Pedagógicas Objetivas*, D. A. P. P. México, 1938. pp. 19 y 20. Cit. por Villalpando, J. M., *Manual de Psicotécnica Pedagógica*, p. 179.

3. REGLAS PARA SU APLICACIÓN

Su aplicación es más o menos similar a la de las pruebas psicológicas.

4. ESTANDARIZACIÓN DE LAS MISMAS

Esta se lleva a cabo cuando se quiere examinar un conjunto de grupos del mismo nivel escolar. Los reactivos se sacan de los puntos señalados en el programa docente y su valoración estadística se calcula a partir de los resultados objetivos obtenidos en la aplicación de la prueba a un número extenso de alumnos en escuelas diversas.

El uso de pruebas pedagógicas estandarizadas es muy extenso, tanto en aspectos de selección y clasificación escolar⁵⁶ como en aquellos de comprobación del rendimiento del grupo, de la competencia docente y del pronóstico de superación individual.

5. SU CLASIFICACIÓN

Tomando como base la objetividad de las pruebas pedagógicas Villalpando da la siguiente:

A. *De respuesta breve*

⁵⁶ Como afirma Villalpando, la escuela es una institución social cuyo fin es educar al individuo de manera formativa e integral de acuerdo con las características de la etapa de vida por la que atraviesa y mediante métodos específicos. Para que la enseñanza llene este cometido es necesario que haya selección y clasificación escolares.

La selección debe llevarse a cabo de manera distinta en cada nivel escolar. Así en el nivel elemental de contenido cultural general y mínimo se limita a la medida de la capacidad de aprendizaje para la diferenciación de grados y posibilidades educativas, en el nivel medio —secundaria y preparatoria— la selección se hará explorando aptitudes específicas —técnicas, agrícolas, comerciales, artísticas, etc.— y aprovechamiento personal respectivamente, en el nivel superior se orienta tanto a la exploración del aprovechamiento cultural general como en la estimación de conocimientos mínimos exigidos para el campo profesional específico, esto unido al funcionamiento de un sistema de acomodo a los eliminados según su preparación permitirá colocar a cada individuo donde pueda desarrollar su capacidad de la mejor manera posible. La clasificación escolar tiende a la formación de grupos homogéneos según la capacidad de aprendizaje con el fin de obtener un rendimiento unitario y aprovechar óptimamente la acción educativa. Debe también ser diferente según el nivel escolar. En primaria realizarse mediante pruebas de capacidad mental en secundaria mediante examen de aptitudes, en Preparatoria por ambos procedimientos y en Escuelas Superiores mediante pruebas de conocimientos específicos.

De esta forma se crea la escuela a la medida que se ocupa no tan solo de los mejor capacitados sino también de los demás, ya que está organizada en forma **grada**da y diversificada con procedimientos didácticos ajustados a las posibilidades reales de los educandos.

Cfr. Villalpando J. M. *Manual de Psicotécnica Pedagógica*, pp. 180 a 191.

Examinan datos concretos y precisos como son las fechas, nombres y lugares. Cada respuesta correcta vale un punto y el número de reactivos no debe ser mayor de 10 o 15 ya que es fundamentalmente memorística.

Ejemplo:

Se dio el sobrenombre de Manco de Lepanto a: *Cervantes*.

B. De complementación

Da expresiones que hay que contestar evocando su complemento. Cada respuesta correcta vale un punto. También es memorística y por ello no debe contener más de 10 o 15 preguntas.

Ejemplo:

El 18 de marzo se conmemora: la expropiación petrolera.

C. De canevá

Elaborada con espacios intermedios entre oraciones en los cuales deben colocarse palabras precisas

Ejemplo:

La (*membrana*) celular regula el paso de las sustancias nutritivas al interior de la célula.

D. De opción

Da varias respuestas a una pregunta de las cuales sólo una es exacta y las demás lo son parcialmente o no lo son.

Ejemplo:

Luis Pasteur descubrió la vacuna contra: a) la viruela, b) el tifo, c) *la rabia*.

E. De correspondencia

Presenta dos columnas una con preguntas y otra con las respuestas de las mismas y pide que se les haga coincidir.

Ejemplo:

Constitución celular

- | | | |
|---------------------|-----|---|
| 1. vacuola | (3) | es la envoltura exterior que resulta de la condensación del citoplasma. |
| 2. cloroplasto | | |
| 3. membrana celular | (5) | zona brillante con pequeñas y finas radiaciones. |
| 4. núcleo | | |
| 5. áster | (4) | se halla colocado en el centro del citoplasma. |
| 6. cromatina | (1) | contiene el jugo celular. |

F. *De identificación*

Pide la localización de reactivos en mapas, gráficas, esquemas, etc.

Ejemplo:

Localizar en un mapa de Eurasia los países de Alemania, URSS, Bulgaria, Italia, Grecia y Yugoslavia.

G. *De ordenamiento*

Pide relacionar lógica, cronológicamente o proporcionalmente ciertos reactivos. Este tipo de prueba es óptimo para Historia, Ciencias Naturales y Aritmética.

Ejemplo:

Numerar de acuerdo a su mayor a menor extensión territorial los siguientes países:

(2) Argentina (4) Paraguay (3) Bolivia (1) Brasil

H. *De falso y verdadero*

Pide poner series de preguntas seleccionando al azar una parte con respuestas verdaderas y otra con falsas que el sujeto debe distinguir. Se califica aciertos menos errores. No es apropiada para la escuela primaria porque exige un intenso esfuerzo de reflexión.

Ejemplo:

La combinación de dos o más versos es la estrofa (*V*)

A una estrofa de versos desiguales se le llama serventesio (lira) (*F*)

A la décima se le llama también espinela (*V*)

El soneto consta de 12 versos (14) (*F*)

La lira consta de 8 versos desiguales (5) (*F*), etc.⁵⁷

XII. *CONCEPTOS BASICOS PARA LA EXPLORACION EXPERIMENTAL DEL APRENDIZAJE*

Para la investigación de éste se eligen grupos control que van a ser contrastados con otros no controlados en una o varias variables. En la experimentación lo que desencadena el acto se llama estímulo, éste puede ser interno —hambre—, asociado —miedo—, propioceptivo —de movimientos musculares—, positivo —alimento—, dañino —choque eléctrico—. (Los dos últimos fueron inicialmente empleados por Pavlov y W. von Bechterev.) La motivación también es desencadenante, precede al acto y debe delimitarse.

⁵⁷ Cfr. Villalpando J. M. *Manual de Psicotécnica Pedagógica*, pp. 180 a 191.

El acto en sí es la respuesta compleja. Puede ser abierto —gritar— y encubierto —sudar—. Es susceptible de diversas mediciones como: contar el número de veces que se da la respuesta correcta, el número de tentativas hasta que se logra —frecuencia de respuesta—, el tiempo necesario para iniciarla —tardanza—, el tiempo en que se realiza —velocidad—, la fuerza que tiene —amplitud—, el número de respuesta por unidad de tiempo —proporción—, etc. Al tipo de medición y a los niveles que se emplean se les llama “criterio normativo”.

Una recompensa es una gratificación posterior a la respuesta que aumenta su probabilidad.

Cuando una respuesta creada por un estímulo específico se hace extensiva a otros similares este proceso se denomina “generalización del estímulo”. Al tipo de aprendizaje que da respuestas basadas en semejanzas aprendidas se le llama “generalización secundaria”.

Cuando se presenta el estímulo condicionado sólo durante varias ocasiones, la respuesta condicionada cesa —extinción—, también lo hace cuando se presenta junto con el estímulo condicionado otro simultáneo —inhibición externa—. Pero si se da un aumento temporal a la respuesta decadente ésta se recupera —desinhibición o recuperación espontánea—.

En el acondicionamiento operativo el refuerzo facilita el aprendizaje. A las respuestas así obtenidas se les denomina “respuestas operativas”. Cuando se refuerza una vez de cada dos, diez o más se da un refuerzo parcial; si éste es regular se llama “de razón”, si se da en un período de tiempo específico es “de intervalo”. Cuando se empieza a entrenar es mejor reforzar cada respuesta y posteriormente irlo espaciando cada vez más, así la respuesta se sigue dando mucho después de la desaparición del refuerzo.

Cuando se tiene un entrenamiento previo a la ejecución, que la mejora, se da “una transferencia positiva”; si la obstaculiza, se produce una transferencia negativa.⁵⁸

⁵⁸ Cfr. Mednick A. Sarnoff. *Aprendizaje*, p. 45 y ss.

EL APRENDIZAJE

- I. Definición
- II. Tipos de aprendizaje en general
 1. Simple
 - A. Acondicionamiento clásico
 - B. Acondicionamiento operativo
 2. Complejo
- III. El aprendizaje dentro de la enseñanza escolar
- IV. Tipos de aprendizaje escolar
- V. Naturaleza del aprendizaje
 1. Percepción
 - A. Definición
 - B. Características fundamentales
 - C. Factores determinantes de la percepción
 - D. Dinámica del proceso perceptivo según la teoría de la Gestalt
 - a) Cambio
 - b) Constancia
 - c) Fluctuación
 - E. Diferencia entre sensación y percepción
 - F. Diferencia entre percepción y representación
 - G. Tipos de percepción
 - H. Desarrollo de la misma
 2. Atención
 - A. Definición
 - B. Tipos de atención en el aprendizaje escolar
 - a) Concentrada
 - b) Disipada: causas internas, causas externas
 - c) Obsesionada
 3. Imaginación
 - A. Definición
 - B. Tipos de imaginación
 - C. Factores que intervienen en el proceso imaginativo
 - D. Diferencia entre imaginación y percepción
 - E. Imaginación y memoria
 - F. Imaginación y actividad onírica

4. Memoria

- A. Definición
- B. Aspectos psicológico y orgánico de la memoria
- C. Memoria e inteligencia
- D. Memoria e imaginación
- E. Memoria y atención
- F. Tipos de memoria
- G. Reglas auxiliares para la memorización
- H. El olvido
- I. Reglas básicas para disminuir la proporción de olvido en el estudio

5. Asociación

- A. Definición
- B. Dinámica de la asociación
- C. Tipos de la misma en general
 - a) Por Proximidad
 - b) " Frecuencia
 - c) " Intensidad
 - d) " Congruencia
 - e) " Similitud
 - f) " Diferencia
- D. Tipos de asociación en el aprendizaje:
 - a) Intencional
 - b) Intelectiva
 - c) Representativa
- E. Reglas prácticas para aprovechar lo mejor posible aquello que se estudia mediante asociación y reflexión

6. Reflexión

- A. Definición
- B. Características fundamentales del proceso reflexivo
- C. Etapas de dicho proceso

7. Acción

VI. Leyes del aprendizaje según la pedagogía moderna

- 1. Ley de preparación
- 2. Ley de la finalidad
- 3. Ley del ejercicio activo
- 4. Ley del efecto
- 5. Ley del ritmo o periodicidad

VII. Vida afectiva y aprendizaje

Definición de afectividad. Tipos de la misma:

1. Emoción
 - A. Definición
 - B. Teorías sobre la emotividad:
 - a) Fisiológicas
 - De James-Lange
 - De Cannon-Bard
 - De Arnold Lindsey
 - b) Psicológicas
 - C. Tipos de emoción
 - D. Expresión de las mismas
 - E. Desarrollo emotivo
 - F. Emoción y motivación
2. Sentimientos
 - A. Definición
 - B. Sentimiento y emoción
 - C. Sentimiento y tendencia
 - D. Sentimiento y sensación
 - E. Diversos criterios sobre los sentimientos
 - a) Criterio de Wundt
 - b) Criterio de Lersch
 - c) Criterio de Kruger
 - d) Criterio de Scheler

VIII. Motivación y aprendizaje

1. Definición
2. Diversas concepciones sobre la motivación
3. Diferencia entre motivo y estímulo
4. Diferencia entre motivo e incentivo
5. Características básicas de la motivación
6. Principales tipos de motivos
 - A. Biológicos
 - B. Emocionales
 - C. Ambientales
7. Importancia de la motivación dentro del aprendizaje

8. Clasificaciones motivacionales hechas estrictamente a partir del aprendizaje

Según S. A. Mednick

Según W. Wolff

IX. Intervención del aspecto orgánico en el aprendizaje

1. Actividad muscular
2. Actividad circulatoria
3. Actividad respiratoria

X. Aprendizaje y procedimientos didácticos modernos

1. Antecedentes

- A. Teoría de W. A. Lay
- B. Teoría de J. Dewey
- C. Teoría de E. Claparède
- D. Teoría de Kerschensteiner

2. La teoría de la interiorización de Jean Piaget como ejemplo de didáctica moderna.

XI. El aprendizaje y su medida

1. Pruebas pedagógicas
2. Reglas para su elaboración
3. Reglas para su aplicación
4. Estandarización de pruebas pedagógicas
5. Clasificación de las mismas:

- A. De respuesta breve
- B. De complementación
- C. De canevas
- D. De opción
- E. De correspondencia
- F. De identificación
- G. De ordenamiento

XII. Conceptos básicos para la exploración experimental del aprendizaje

CAPÍTULO CUARTO

LA ORIENTACION EN MEXICO: SU DESARROLLO

INVESTIGACION SOBRE POSIBLES FACTORES DE IRREGULARIDAD REALIZADA EN ALUMNOS DE 4º Y 5º AÑOS DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA N° 7 NOCTURNA Y ANALISIS DE LA BATERIA DE PRUEBAS EMPLEADA CON EL PROPOSITO DE DETERMINAR SU UTILIDAD REAL

LA ORIENTACIÓN EN MÉXICO: SU DESARROLLO

I. *Introducción.*—II. *Reseña histórica.*—III. *La labor que realizan los Servicios de Orientación más importantes del país:* 1) *El Departamento de la Escuela Nacional Preparatoria, sus objetivos, la batería de pruebas y cuestionarios psicológicos que emplea para la medida de la capacidad intelectual, la apreciación socio-económica, el conocimiento de la motivación en el estudio, la exploración de intereses y aptitudes vocacionales y de rasgos generales de personalidad.* 2) *El Departamento de Psicopedagogía y Salud Mental de la U.N.A.M.* 3) *La Oficina de Orientación Vocacional de la Dirección General de Enseñanza Secundaria. S.E.P.* 4) *El Departamento de Orientación Educativa del Instituto Politécnico Nacional.* 5) *El Servicio de Orientación Educativa y Vocacional de la Escuela Nacional de Maestros.* 6) *Los Laboratorios de Pedagogía y Psicología y Departamento de Orientación Profesional del Instituto Nacional de Pedagogía de la Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica. S.E.P.* 7) *La Dirección General de Acción Social Educativa de la misma Secretaría.*—IV. *Investigaciones específicas hechas en México sobre problemas psicopedagógicos y ambientales, con miras a obtener un mejor enfoque de la labor orientadora.*—V. *Otras realizaciones al respecto.* 1) *La Profesiografía. Diversas clasificaciones. Según J. Derbez, a partir de intereses: teórico, técnico, asistencial y artístico. Según la reforma al Bachillerato universitario, a partir de áreas vocacionales: físico-matemática, químico-biológica, económico-administrativa, social y de humanidades clásicas. Según el Depto. Técnico de la Oficina de Orientación Vocacional de Segunda Enseñanza, a partir de intereses y aptitudes predominantes: de trabajo al aire libre, mecánicas, científicas, persuasivas, artístico-plásticas, literarias, musicales, de servicio social, de cálculo y de oficina.* 2) *Un enfoque acerca del problema de aprovechamiento escolar y de elección profesional. Tipología caracterológica dada por J. Derbez a partir de la actitud general ante el estudio, que presenta el universitario mexicano.* 3) *La labor orientadora en el campo de habilitación y rehabilitación laboral en el país.* 4) *Interés de la Confederación Patronal de la República Mexicana por la Orientación.*

I. INTRODUCCION

En nuestro país, desde hace ya algunos años, se ha sentido la necesidad de poder guiar al niño, al adolescente y al joven a lo largo de su vida escolar, de manera que aproveche las posibilidades educativas que se le brindan y pueda encontrar con la mayor precisión posible, un encauce afín a sus potencialidades físicas y psicológicas.

Esta labor en su aplicación, aun cuando ya lo hace en parte, debe adaptarse aún más a los lineamientos de la estructura educativa en México. Así, en la Primaria —de educación básica y fundamental— la Orientación debe ser predominantemente escolar, es decir, de adaptación al medio ambiente y de enseñanza de hábitos de trabajo, a través de clases de estudio dirigido. Para la enseñanza media, tanto por lo que se refiere a la Secundaria —de ampliación cultural y de adquisición en talleres diversos de habilidades laborales a partir de la observación directa y del trabajo personal— como a la Preparatoria —que proporciona una formación humanística y científica amplia e inicia el encauce hacia una especialización—, la Orientación debe ser predominantemente vocacional y profesional o de conocimiento y exploración de intereses, aptitudes y rasgos de personalidad, en relación con las perspectivas laborales existentes a nivel subprofesional y profesional, según el ciclo de que se trate.

Para que el proceso orientador resulte verdaderamente eficaz, también es necesario que sea continuado de uno a otro nivel educativo y no fraccionado —como acontece hasta ahora—, de tal manera que permita integrar una ficha escolar acumulativa —siguiendo un criterio evolutivo— de cada alumno, que proporcione una visión amplia y objetiva de la trayectoria escolar del mismo, fuente de datos valiosa por todos conceptos para la labor específica de la Orientación y que, a los encargados de impartir la información sobre las diversas actividades laborales, se les proporcione gubernamentalmente datos precisos sobre la demanda ocupacional general a nivel nacional y se les tenga al día en lo tocante a nuevas especializaciones, de tal manera que, puedan brindar a los jóvenes, un amplio panorama laboral que les permita colocarse adecuadamente según sus necesidades y capacidades, al finalizar cualquiera de los ciclos educativos.

Por otra parte, la ayuda gubernamental es necesaria en la creación de un mayor número de becas que permitan a los alumnos capaces pero con posibilidades económicas muy limitadas, el poder continuar sus estudios y formación. También se requieren bolsas de trabajo eficientes que procuren el encauce laboral de las personas de acuerdo con su formación específica.

Aun cuando este plan por su complejidad y alcance debe necesariamente realizarse a largo plazo, en nuestro país se han dado y se dan cada día, importantes pasos para su consecución.

II. RESEÑA HISTÓRICA

En general el desarrollo de la orientación científica y sistemática, ha estado íntimamente ligado en todo país a su respectiva organización y desenvolvimiento económico y social. El Consejo Económico Social de las Naciones Unidas, lo reconoce así al enunciarla como "conjunto de medidas coordinadas para el beneficio de una gran masa de jóvenes deseosos de superación y con el compromiso de lograr para ellos una justa, correcta y constante adaptación a un mundo de trabajo en evolución acelerada".

Su origen en México, se encuentra estrechamente vinculado a la urgencia de mejoramiento social —imperativo de la Revolución Mexicana— y a la consecuente transformación del sistema educativo iniciada en 1911, a partir de las necesidades nacionales y de acuerdo con las exigencias de la Pedagogía moderna. En efecto, en una encuesta educativa realizada en 1912 por el Ing. Alberto J. Pani, se utilizan conceptos como los siguientes —propios ya de la labor orientadora—: "Se debe procurar que el programa de instrucción primaria sea capaz de proporcionar a los escolares los medios de mejoramiento económico, desarrollando en ellos las aptitudes más relacionadas con la vida industrial y agrícola".

Asimismo, los Congresos de Educación verificados en México en los años de 1911, 12, 13 y 14, abogan ya por la transformación de la escuela mexicana en formas de acción y centros de interés.

Posteriormente, en el documento del 20 de diciembre de 1923 sobre la educación básica, se propone que "las actividades manuales que se realizan en la escuela primaria, no tengan por objeto transformar a ésta en taller o centro de industrias, sino que sirvan de fundamento para la investigación, información y coordinación científica, para el desarrollo de la cultura estética y para dar una educación prevocacional". También en los Congresos del Niño celebrados en 1921 y en 1923, se estimula el interés por la psicología evolutiva y experimental, para la aplicación de técnicas estandarizadas de medición pedagógica y mental y para la educación del deficiente.

Siguiendo esta tendencia, en 1925 se organiza en la Secretaría de Educación Pública —según proyecto del Dr. R. Santamarina—, el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Mental, con una sección específica dedicada a la investigación del desarrollo físico, mental y pedagógico del niño mexicano, de métodos de clasificación escolar y de adaptación y estandarización de pruebas de inteligencia y aptitudes para el mejor establecimiento de las bases del proceso orientador, con otra sección de Previsión Social, que a través del estudio de las causas de retardo escolar y la búsqueda de medios para remediarlas, proporcionará lineamientos para el mejoramiento social del niño y por último, una más, de Orientación Profesional, para el análisis de actividades y oficios, aptitudes indispensables para su ejercicio y tiempo de aprendizaje, en la que se brindaba además un servicio individual sistemático de Orientación —eficiente por estar en contacto con oficinas de trabajo a las cuales proporcionaba per-

sonal—, y uno colectivo, destinado a escuelas técnicas e industriales y de especialización.

Por esta época, destacaron como investigadores interesados en el aspecto de estandarización de pruebas mentales para dicha labor, el Prof. Pablo Boder y la Srita. Montana Hastings.

En 1925, con la diferenciación del sistema educativo de la Escuela Secundaria, se varía la práctica de la Orientación en este nivel, con el fin de que estuviera de acuerdo con sus objetivos. Así, se hace económico vocacional o de aprendizaje de una ocupación, dentro de talleres diversos, según el predominio de intereses y aptitudes y también individualista y vocacional o de cultivo libre de la personalidad. Con estas bases se atiende al alumnado en aspectos de salud, diagnóstico y encauzamiento de la vocación, preparación para los deberes cívicos, uso adecuado del tiempo libre y formación del carácter ético. En 1926, surge también dentro del Departamento Técnico de Segunda Enseñanza, la Sección de Orientación Educativa y Vocacional a cargo del Dr. Teja Andrade. Posteriormente las finalidades de la Secundaria se fueron expresando en diversas formas, pero los propósitos originales de la Orientación subsisten y se fortalecen desde esa fecha.

En 1932, en la Escuela Preparatoria Técnica, se proyectó un servicio semejante y se dio de esta forma un carácter vocacional a la enseñanza, brindando los diversos grados de especialización en estudios posteriores, al alumno que hubiera probado su capacidad y afición y dando también posibilidades a aquél que estuviera equivocado para que rehiciera a tiempo su camino. En este mismo año, surge dentro de la educación militar un laboratorio de Psicotecnia que hasta la fecha está al servicio de la selección de alumnos para las diversas especialidades militares.

En 1933, la Universidad Nacional Autónoma, se interesa por la Orientación Profesional y organiza un primer ciclo de conferencias informativas. Esta y la fundación del Departamento de Psicopedagogía, pueden considerarse como avances importantes con claros propósitos de Orientación y de diferenciación de la misma dentro del sistema educativo.

Posteriormente en 1923, se funda el Instituto Nacional de Pedagogía dependiente de la Secretaría de Educación Pública, que contaba entre sus servicios con uno específico de Orientación Profesional, el cual inicia sus labores bajo la dirección del Dr. Guillermo Dávila. Entre sus principales funciones, estaban el estudio de la psicofisiología del trabajo, de la orientación profesional, de la selección y de la organización científica laboral, de la preparación de especialistas y de la divulgación científica y dirección de servicios similares en el país. Para realizarlas, se propuso un laboratorio de Orientación Profesional y dos oficinas, una, de estudios económicos y otra de estudios sociológicos donde se elaborara material de trabajo —fichas médicas y económico-sociales, guías de oportunidades educativas y laborales, de métodos adecuados de trabajo, etcétera—.

Por esta fecha, surgieron destacados investigadores y promotores de la Orientación en México, tales como: Rafael Santamarina, Guillermo Dávila

—ya mencionados—, José Gómez Robleda, Roberto Solís Quiroga, Alfonso Quiroz Cuarón, Antonio Galicia, Miguel Huerta y Luis Herrera y Montes —alguno de ellos miembro fundador del Departamento de Psicopedagogía—, quienes aportaron importantes estudios sobre las características psicobiológicas del escolar mexicano, la exploración de intereses en el alumnado de Secundaria la realización y estandarización de pruebas psicológicas y pedagógicas, contribuyeron a la promoción de programas de orientación y selección vocacional, en instituciones públicas y privadas y a la formación de especialistas, tanto en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, como en la Normal Superior y en seminarios libres de preparación.

En 1937, queda constituido el Instituto Politécnico Nacional, que ha venido a significar dentro del sistema educativo mayores oportunidades de formación y un sistema de escuelas estructuradas con clara visión de orientación y selección profesional.

Por otra parte, la Escuela Nacional de Maestros, ha llevado a cabo la selección de aspirantes a la carrera magisterial, desde hace ya varios años y ha instalado un laboratorio encargado hasta la fecha, de las labores de Orientación, del primer ciclo del nivel medio de enseñanza.

En el Instituto Médico Pedagógico para niños anormales mentales, fundado en 1935 por el Dr. Roberto Solís Quiroga y más adelante, en la Escuela Normal de Especialización establecida en 1944, se ha venido enfocando el problema de la Orientación Vocacional de deficientes.

En el mismo año, la UNAM funda un Instituto de Orientación Profesional, que por desgracia fue suprimido más tarde al dejar de fungir como rector el Dr. Alfonso Caso.

En las escuelas secundarias se forma en esa época, un cuerpo de maestros orientadores a quienes el Dr. José Gómez Robleda impartió un curso de preparación. En 1940, con el establecimiento de la carrera de Psicología en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y en 1942, con la creación dentro de la Escuela Normal Superior de la especialidad de Técnicas de la Educación, se logra la preparación de especialistas capaces dedicados a la labor de Orientación en las diversas instituciones educativas. También se incrementa el desarrollo de actividades de selección y clasificación profesional y de organización técnica, en centros como: el Banco de México, el Banco de Comercio, el Nacional Monte de Piedad, Teléfonos de México, Ferrocarriles Nacionales, Industria Eléctrica Mexicana, Laboratorios Roussel, etcétera, logrando así su aplicación práctica y aportando valiosos estudios acerca de diversos aspectos de la misma.

Hacia 1950, se reorganizan las actividades sistemáticas de Orientación en la Secundaria, en el Instituto Politécnico Nacional, en el Instituto Nacional de Pedagogía y en la Universidad Nacional Autónoma de México. Por otra parte, se inicia el interés por la orientación en la educación rural y surgen posibilidades de experimentación en este aspecto, en instituciones tales como el Centro de Orientación Pedagógica dirigido entonces por el Dr. Leopoldo Salazar Viniégra. Asimismo, se mejora la preparación de especialistas y se orga-

nizan algunos nuevos centros de orientación en escuelas particulares, se desarrolla un programa de preparación de consejeros de rehabilitación, dentro de la Secretaría de Salubridad y Asistencia y se establecen unidades de orientación y selección profesional en instituciones de educación especializada como el Centro Internacional de Aviación Civil.

En 1953, la Organización de la Sociedad de Estudios Profesionales, ocupada en problemas de Orientación Educativa y Profesional, realiza su primera reunión local en México, durante la cual plantea el carácter vocacional que deberá tener la Orientación y propone la creación de un Instituto Nacional de Orientación Escolar y Profesional y de Ciencia del Trabajo, —proyecto que no fue llevado a cabo—. Posteriormente, se realizan tres Asambleas Nacionales en los años de 1954, 55 y 57 en México, Guadalajara y Monterrey respectivamente, seguidas de otras de tipo estatal, de las cuales las más importantes se llevaron a cabo en Oaxaca y Guanajuato. Como resultado de estas Asambleas, se crea en el Distrito Federal el Servicio de Psicopedagogía de la UNAM, el Departamento de Orientación de la Escuela Nacional Preparatoria —1958—, el Departamento de Orientación y Servicios Sociales del I.N.P.I., el Servicio de Orientación Escolar y Profesional de la Dirección General de Enseñanzas Tecnológicas, Industriales y Comerciales y en los estados, los Departamentos Psicopedagógicos de las Universidades de Guadalajara, Monterrey y Guanajuato.

Por lo que se refiere a la formación de Orientadores, en 1956, la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, implanta un curso específico dentro del tercer año de la especialidad de Pedagogía y en 1959 establece el Doctorado de Orientación Profesional perteneciente a la carrera de Psicología, que se lleva a cabo actualmente en dos años a partir de la Licenciatura en dicha ciencia. En 1960, se crea la Comisión Especial de Orientación Profesional dentro del Consejo Nacional Técnico de la Educación, que establece la formación de orientadores en el magisterio, los cuales deben cursar cuatro años de la especialidad de Psicología en la Normal Superior y un curso intensivo de seis meses en el aspecto de orientación.

En 1954, en la Universidad Iberoamericana, bajo la guía del Dr. Ramón Gómez Arias —entonces Director de la Escuela de Psicología—, se propone la fundación de un Centro de Orientación, el cual inicia sus labores hacia 1962 con un primer grupo de entrenamiento que presta servicios de orientación vocacional y profesional tanto en aspectos de enseñanza como en aspectos de investigación. En 1959, se fundan centros similares en el Instituto Patria, en las Universidades de las Américas, La Salle y Femenina de México, en la Escuela Médico Militar, en los Colegios Tepeyac, Cumbres, Francés, en el Instituto La Asunción, en la Escuela Moderna Panamericana, etcétera. Este desarrollo se hace extensivo a instituciones educativas estatales como las de Coahuila y Nuevo León. Por otro lado, en aquellas escuelas que carecen de centros se pide —durante determinadas épocas del año— a orientadores de las institu-

ciones mencionadas que den conferencias y charlas de tipo laboral, realicen selecciones escolares y estudios vocacionales.¹

III. LA LABOR QUE REALIZAN LOS SERVICIOS DE ORIENTACION MAS IMPORTANTES EN MEXICO

1. SERVICIO DE ORIENTACIÓN DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

Este se establece en 1958, siendo director de dicha institución el Lic. Raúl Pous Ortiz. Sus fines básicos desde entonces son:

- A. Proporcionar al estudiante el conocimiento de la estructura y funcionamiento de la E.N.P. y de la UNAM, tanto en los aspectos de metas y logros culturales, como en los administrativos y docentes.
- B. Impulsarlo a desarrollar sus potencialidades educativas, mediante la utilización de adecuados métodos de estudio y aprendizaje.
- C. Ayudarlo a considerar sus posibilidades de encauce a las diversas profesiones, de acuerdo a sus intereses, aptitudes, rasgos de personalidad, situación socioeconómica, etcétera.
- D. Brindarle información profesiográfica.

Todo esto realizado a través de dos tipos de comunicación: individual y general. En lo que respecta a la primera, se vio la necesidad de realizar por lo menos una entrevista personal a cada alumno de la Preparatoria y varias a aquéllos que se consideran como casos de problemática específica, también, cuando fuera solicitada espontáneamente por el alumno, y/o cuando la misma dirección del plantel o el maestro lo enviaran por causas de bajo rendimiento escolar, problemas de conducta, etcétera. En lo que toca a la segunda las actividades del orientador se fijaron en contactos sistemáticos semanales con los grupos a su cargo, para dar información sobre los siguientes aspectos:

- a) Objetivos del Departamento de Orientación y demás servicios de la UNAM.
- b) Breve trayectoria histórica de la Universidad Nacional y la ENP.
- c) Organización de la UNAM: generalidades sobre la ley orgánica, estatuto universitario y demás reglamentos.
- d) Problemas inherentes al cambio de nivel educativo —Secundaria-Preparatoria: Diferencia intrínseca de planes de estudios y posibilidades nuevas.
- e) Requisitos específicos de asistencia, exámenes bimestrales, exenciones de examen, etcétera.

¹ Cfr. Chico Schleske, A. *Centro de Orientación Profesional y Psicopedagógica*. Tesis. Cap. I. Escuela Nac. de Arquitectura. UNAM. 1965.

- f) Plan de estudios del bachillerato, su doctrina, motivos, finalidades.
- g) Causas de reprobación, deserción y problemas frecuentes del estudiante universitario.
- h) Generalidades sobre el proceso de aprendizaje: su naturaleza, funciones mentales específicas que intervienen: atención, memoria, imaginación, reflexión, asociación. Tipos de aprendizaje, transferencia del mismo, lo que se aprende y lo que se olvida, curva de aprendizaje, etcétera.
- i) Influencia de la afectividad y del estado físico general en el estudio. Reglas generales para el control y encauce adecuado de sus interferencias sobre el rendimiento escolar.
- j) Hábitos de estudio: cómo aumentar la eficiencia en la lectura, lectura con propósitos de retención, cómo tomar apuntes, manera de prepararse para exámenes, condiciones en que se debe estudiar, cómo distribuir el tiempo entre diversas actividades, cómo hacer un trabajo monográfico, etcétera. Análisis de actitudes inadecuadas frente al estudio.
- k) Importancia de realizar una adecuada elección profesional.
- l) Relación entre el aprovechamiento en materias escolares y los intereses, aptitudes y rasgos de personalidad, asimismo, de ambos aspectos con las áreas vocacionales específicas: teórica, técnica, asistencial y artística. Información profesiográfica sobre las carreras universitarias: —lugar donde se imparten, número de años, planes de estudio, turnos, mercado de trabajo, etcétera—, a partir de las diversas áreas de preparación escolar: ciencias físico-matemáticas, ciencias químico-biológicas, disciplinas económico-administrativas, disciplinas sociales y humanidades clásicas. Guía para la investigación por cada alumno de lo más importante de la carrera que haya elegido.
- m) Aplicación de cuestionarios y pruebas psicológicas. Esta se realiza a la par que las charlas sistemáticas durante el transcurso del año. Con sus resultados se integra el expediente de datos objetivos sobre el alumno, base para la entrevista individual, de orientación. La batería de pruebas psicológicas —de aplicación más frecuente—, destinada a llenar estos fines específicos enfoca los siguientes aspectos:

La medida de la capacidad intelectual, en la que se emplean tests factoriales que responden a la formulación de Spearman sobre la teoría de los dos factores, en este caso del factor G —capacidad general constante en cada individuo e integrante sin duda de todas las operaciones mentales que intervienen en el aprendizaje—, como son:

El Test de Matrices Progresivas de Raven. Construido en 1936. Es gráfico, aplicable individual y colectivamente en un amplio rango de edades y niveles y cualquier grado de escolaridad. Sus reactivos son 60 distribuidos en cinco series de 12 problemas, en las cuales hay que completar una estructura eligiendo una de las seis alternativas que se ofrecen. Las dos primeras series, examinan fundamentalmente los recursos perceptivos y las restantes, los reflexivos. Su tiempo de resolución es de 30 a 60 minutos. Se califica dando un punto a cada acierto. El puntaje según la edad, tiene un percentil y un rango específico. El coeficiente de confiabilidad dado originalmente por esta prueba, fue de 0.83 a 0.93 y el de validez, se comprobó con otras pruebas y con calificaciones escolares o de trabajo, resultando de 0.86. Su estandarización se llevó a cabo dentro del Departamento, enunciado por G. y L. Galvis y O. de la Rosa, a través de formas de aplicación colectiva e individual a 3,835 casos, de los que se determinaron los baremos de calificación, en función tanto del nivel escolar del sujeto en ese momento, como de una escolaridad diversa —cuando se ha concluido la primaria y estudiado de manera incompleta la secundaria o la preparatoria— y también, de acuerdo al factor edad sin importar el nivel escolar. Se estableció asimismo, que su tiempo medio de ejecución, podría ser de 39 minutos.²

El Test Dominó. Construido por Anstey en 1944. Es de naturaleza gráfica, se utiliza para medir la capacidad de conceptualizar y de aplicar el razonamiento sistemático a nuevos problemas. Consta de 48 diseños de conjuntos de fichas de dominó, seis por página; cada problema que contiene una ficha en blanco cuyo puntaje es 1 a 6 deberá ser determinado por el sujeto. La ventaja principal de esta prueba es que reduce el error por adivinación a 1/49, —mientras que en el de Raven la posibilidad es de 1/6 a 1/8—. Es aplicable desde los 12 años de edad. Puede administrarse individual y colectivamente. Su tiempo de ejecución es de 30 minutos. Cada respuesta correcta equivale a un punto. La calificación se calcula dividiendo las positivas entre la suma total y se da en porcentajes. La confiabilidad de esta prueba en su forma original fue de 0.85 a 0.91. Su validez es de 0.49 y se obtuvo comparándola con Raven y con calificaciones escolares.

La Prueba de Razonamiento Abstracto —L. G.—. Construida por L. y G. Galvis —este último Director del Departamento Técnico de Orientación—, en base a una muestra de 1,645 estudiantes preparatorianos —921 y 724 de los turnos diurno y nocturno respectivamente—, cuyas edades fluctuaban entre 14 y 27 años y su nivel económico familiar entre \$ 500.00 y \$ 4,000.00 mensuales. La prueba consta de 30 ítems —10 en letras, 10 en números y 10 en figuras—, en orden de dificultad creciente y con una sola respuesta posible. Cada serie tiene al final dos espacios para que el sujeto la continúe. Su tiempo de resolución es aproximadamente de 60 minutos. Su validez se comprobó a

² Cfr. *Estandarización del test de Matrices Progresivas de Raven.* Departamento de Psicopedagogía y Salud Mental. UNAM. Trabajo presentado a las Jornadas de Higiene Mental. Ed. mimeogr. México. 1962 .

partir de la calificación de Raven, del promedio escolar y de un cuestionario de hábitos de estudio. Se le considera un instrumento psicométrico para explorar el razonamiento abstracto —factor G— y hacer conscientes en el alumno sus fallas en esta área.³

La apreciación socio-económica para la que se utilizan Cuestionarios específicos. Inicialmente se aplicó uno elaborado por el propio Departamento que exploraba antecedentes escolares y situación socio-económica en aspectos familiar y laboral. Estos datos se complementaban y lo siguen haciendo con la hoja de trabajo social, en los planteles preparatorianos que tienen dicho servicio. Recientemente ha sido elaborado otro cuestionario por el Prof. Roberto García Cortés y la señorita Trabajadora Social Eugenia Zorrilla Laisen, para la exploración de las esferas familiar, económica y socio-cultural. Consta de 52 preguntas, a cada una de las cuales se debe responder eligiendo una entre cinco posibles respuestas. Su tiempo de aplicación es de 40 minutos aproximadamente. Proporciona una escala objetiva —tanto para el Consejero como para la Trabajadora Social y para el alumno mismo— de interpretación de la situación específica del estudiante dentro de las áreas mencionadas, detectando además los casos de verdadera problemática. Actualmente se encuentra aún en proceso de experimentación.

La motivación del alumno en el estudio. Para conocerla, se aplica una prueba de actitud ante el mismo, diseñada por el Departamento de Orientación, en la que se interpretan dinámicamente las respuestas que da el alumno a preguntas específicas sobre su deseo de estudiar Preparatoria y elegir determinada profesión, apreciando cómo valora éste la enseñanza preparatoria, cuál es el tipo de intereses que expresa, el grado de información profesional, etcétera.

La exploración de intereses y aptitudes vocacionales, se lleva a cabo con los dos cuestionarios que el Prof. Luis Herrera y Montes elaboró con este fin. Estos, han sido ampliamente difundidos y aplicados en México tanto a niveles de Secundaria como de Preparatoria. Ambos constan de 60 preguntas que plantean diversas actividades, a las que debe contestar el sujeto eligiendo un número del 0 al 4 según el grado en que cada una de ellas le agrada y se le facilite, respectivamente. Los intereses y aptitudes explorados son: de servicio social, ejecutivo persuasivo, verbal, artístico —plástico, musical, de organización (oficina)—, científico, de cálculo, mecánico constructivo y al aire libre o de destreza manual. Sus resultados se expresan en una gráfica que señala objetivamente las preferencias y facilidades dentro de diversos campos de actividades, a fin de ver cuáles predominan y poder relacionarlos con los requerimientos profesionales.

³ La explicación en detalle de la construcción y resultados de esta prueba y de otras investigaciones que se han llevado a cabo, serán publicadas en breve por el Departamento Técnico mencionado.

Para ampliar estos aspectos Cfr. Colegio de Orientadores de la Escuela Nacional Preparatoria. El Servicio de Orientación de la E. N. P., UNAM, México, 1959.

Con el mismo objeto se emplean los Cuestionarios de exploración de áreas vocacionales para 4º y 5º de Bachillerato (CEAV II-4º y CEAV III-5º / L-G), estructurados por L. y G. Galvis —el último director de la sección técnica de este Servicio—, a partir de cuestionarios de elección múltiple similares aplicados a muestras representativas de los diversos años de Secundaria y Preparatoria, para determinar el nivel de conocimientos escolares del alumno en: Matemáticas, Física, Química, Biología, Ciencias Sociales, Humanidades y también la capacidad de razonamiento, que permitan conocer su grado de información general (cultura), la facilidad o dificultad que presenta para el estudio de materias específicas y su preparación básica para la carrera universitaria elegida.

Los hábitos de estudio, se consideran mediante el Cuestionario del mismo nombre elaborado por A. Wrenn, el cual es de empleo común en institutos psicotécnicos y centros escolares de diversos países. En su forma original está integrado por 50 preguntas, a las que debe contestar el alumno eligiendo una de tres posibles respuestas (rara vez o nunca —algunas veces— a menudo o siempre). Los resultados se obtienen en porcentajes que se trasladan a una gráfica, la cual muestra objetivamente los aciertos y las deficiencias del alumno en esta área. Su adaptación fue llevada a cabo dentro del Departamento de Orientación, por los profesores Antonio Fuentes y Fuentes y Florente López Rodríguez. Actualmente está en experimentación sobre las siguientes bases: se modificó la estructura de las preguntas, se les separó en áreas diferentes adicionando una de problemas emocionales, quedando así la prueba constituida por seis aspectos, a saber: capacidad de fijación de hábitos, fuerza y existencia de los mismos, disposición hacia ellos, comprensión, atención y concentración, actitud frente a examen, factores emocionales —su intervención en cuanto a la productividad del alumno—.

Para la exploración de rasgos generales de personalidad se utilizan:

El Inventario de Problemas Personales de Mooney. Este se compone de 330 preguntas repartidas en 11 secciones, integrada cada una de ellas por 30 cuestiones. El sujeto tiene que encerrar en un círculo los problemas que le preocupan sobremanera y asimismo subrayar aquéllos que le siguen en orden de importancia. Se da dos puntos de calificación a los primeros y uno a los segundos. El tiempo de resolución fluctúa entre media hora y tres cuartos de hora. Las once áreas que lo integran exploran problemas de: salud y posibles defectos físicos, socio-económicos, vocacionales —por qué se eligió un área específica y su satisfacción en la misma—, escolares —de tipo administrativo y docente—, de estudios —hábitos e interferencias—, recreativos —aprovechamiento del tiempo, relaciones sociales, diversiones, etcétera—, familiares, personales —preocupaciones básicas, inadaptación—, emocionales, erótico sexuales —noviazgo, matrimonio, etcétera—, morales y religiosos. Este Inventario fue aplicado para su estandarización por Matilde Lemberger, del Departamento de Psicopedagogía de la UNAM a 157 estudiantes universitarios, pero

la dispersión de datos que arrojó, planteó la inutilidad de hacerlo. Sin embargo, como también señaló una gran semejanza entre reacciones del alum-nado, esto lo hizo recomendable como base de la entrevista individual y para su aplicabilidad en la sensibilización o toma de conciencia por parte del alumno de su problemática personal.

El Cuestionario de Ajuste de H. M. Bell. Está destinado a preparatoria-nos y universitarios. Proporciona medidas separadas de ajuste general, familiar, de salud, social y emocional. Contiene 140 preguntas a las que hay que con-estar, tachando un sí, no, o interrogación —en caso de extrema duda—. Originalmente Bell, le atribuye coeficientes de confiabilidad de 0.80 y 0.89 en cada una de las cuatro variables medidas, que fueron establecidos a partir de la selección de aquellas preguntas que daban claras diferencias entre el 15% superior y el 15% inferior de los sujetos examinados. Sus resultados se veri-ficaron en entrevistas realizadas a 400 estudiantes universitarios en el curso de dos años. Las secciones de ajuste social, emocional y general se cotejaron con la de ajuste social de la Prueba de Ascendencia y Sumisión de Allport, con el Inventario de Personalidad de Bernreut y con la sección de ajuste emocional y semejanza del conjunto del cuadro de personalidad de Thurstone. Se le validó también, a partir de una selección de diferencias de grupos “muy bien” y “muy mal” ajustados, realizada en los estados de California y Nueva Jersey. Se le considera como buena base de datos para la entrevista.⁴

2. DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA Y SALUD MENTAL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL

A este Departamento se encauzan los solicitantes de cambio de carreras, los casos de irregularidad marcada, los aspirantes a becas y los que desean voluntariamente un estudio de Orientación Profesional para rectificar o rati-ficar su elección.

La exploración psicopedagógica, se realiza mediante Cuestionarios que investigan los datos personales del alumno, las razones de elección de la pri-mera o segunda carrera según el caso, su conocimiento sobre ambas, la influen-cia de otras personas en su elección, etcétera; también, mediante un estudio socio-económico, Pruebas de aptitudes, intereses y de personalidad —de estas últimas, se aplican preferentemente las de T.A.T. Rorschach, Frases Incom-pletas, Bender, Catell y Mooney, según el caso específico— y culmina, con la entrevista o entrevistas personales que se requieran para valorar los datos en un intercambio directo con el alumno.

⁴ Hasta 1965, se preparaba a todos los alumnos de la E. N. P. dentro del programa de Orientación, en la prueba de selección para su ingreso a la UNAM, elaborada por el mismo Departamento, indicándoles cómo estaba estructurada, cuáles eran las áreas de conocimiento que exploraba y cómo se debía contestar. Desde este año se hará una similar, para ser aplicada exclusivamente a los alumnos de escuelas particulares que deseen ingresar a la Universidad.

3. OFICINA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA SECUNDARIA, S.E.P.

Las actividades fundamentales que lleva a cabo esta Oficina en las Secundarias son:

- A. *Dentro del grupo escolar* (Primer semestre).
 - a) Dar a conocer las finalidades de la Orientación y su plan de trabajo.
 - b) Organización del estudio del alumno.
 - c) Exploración de hábitos de estudio —Wrenn—.
 - d) Exposición de resultados.
 - e) Valoración de la habilidad para el estudio, a través de la Batería de Pruebas forma A (elaborada por la misma).
 - f) Aplicación de la prueba de inteligencia (Otis autoadministrada o Raven).
 - g) Sugestiones para mejorar el aprovechamiento.
 - h) Prácticas de estudio en los aspectos de memorización, comprensión y razonamiento.
 - i) Preparación para pruebas semestrales.
- B. *Dentro del grupo escolar* (Segundo semestre).
 - a) Aplicación del cuestionario "Planes para el Futuro" —de creación propia de esta Oficina—, a fin de interesar al alumno en el planteamiento inicial de su encauce laboral.
 - b) Charla acerca de "tu problema al terminar la Escuela Secundaria". Panorama de oportunidades educativas en México.
 - c) Conocimiento de sí mismo a través de la prueba de aptitudes, de intereses y de características personales.
 - d) Realización de las gráficas respectivas y concentración de datos.
 - e) Formación de grupos para el estudio de las ocupaciones, de acuerdo con los intereses, aptitudes y materias de mayor rendimiento, para promover el análisis comparativo de las posibilidades personales y de las características exigidas por las ocupaciones.
 - f) Envío de la concentración de datos específicos y sugerencias a los padres de familia.
 - g) Charla sobre requisitos de admisión en diferentes escuelas.
- C. *Actividades fundamentales fuera del grupo*
 - a) Concentración de datos de aprovechamiento y pruebas psicológicas unida a la de informes del maestro y de los padres de familia.

- b) Integración del expediente del alumno.
- c) Entrevista individual con el mismo y con sus padres y maestros.
- d) Charlas generales a los familiares sobre la adaptación del alumno al medio escolar, los problemas básicos que presenta éste en la familia y el grupo social en general y sobre la guía y respeto de la vocación de los hijos.
- e) Pláticas con los jefes de grupo para tratar asuntos específicos.
- f) Reuniones con maestros cuyos alumnos presentan problemática especial.⁵

4. DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL

De acuerdo a las metas de la enseñanza prevocacional —de proporcionar una cultura general básica y la oportunidad de practicar y conocer una habilidad determinada— y de la vocacional —de poner a prueba los intereses escolares del alumno, enfatizando las materias de especialización y dando bases teórico-prácticas definidas del ejercicio profesional que le espera— y por último, destacando como realidad básica del alumnado una situación socioeconómica restringida, dicho Departamento plantea las siguientes metas de Orientación Educativa:

- A. Hacer conscientes las aptitudes individuales mediante sistemas que las fomenten, exploren y examinen.
- B. Hacer conscientes también los intereses y fomentarlos laboralmente mediante oportunidades de aplicación.
- C. Relacionar intereses con aptitudes y motivaciones reales.
- D. Dar a conocer al alumno las oportunidades de orden social que ofrece la aplicación de las anteriores.

Las labores generales a desarrollar tanto en las escuelas prevocacionales como vocacionales son:

- a) Organización de actividades para alumnos que coincidan en intereses específicos.
- b) Mejoramiento de métodos de estudio.
- c) Investigación de la problemática pedagógica en cada grupo, a través de la relación dinámica maestro-alumnos.
- d) Promoción de relaciones estrechas entre el hogar y la escuela (creación de asociaciones de padres de familia, charlas, entrevistas, etcétera).

⁵ Cfr. Oficina de Orientación Vocacional del Depto. Técnico de la Dirección General de Segunda Enseñanza. SEP. Sugestiones para el desarrollo del programa de orientación educativa y vocacional en las escuelas secundarias diurnas del D. F. Ed. Mimeo: México, 1963.

- e) Coordinación con las autoridades escolares, a fin de seguir un criterio integral de apreciación del rendimiento escolar —expediente del alumno—.

Las labores específicas a realizar en las prevocacionales son:

- a) Dar una visión amplia de las carreras que se imparten en el Instituto Politécnico y en otras escuelas, de sus programas y su necesidad en el país.
- b) Iniciar la integración del expediente del alumno mediante su selección y clasificación en grupos homogéneos —edad e inteligencia—.
- c) Proporcionar información escolar sobre oportunidades de aprendizaje, instituciones en donde se proporcionan y características de sus actividades.
- d) Aplicar un Cuestionario Económico-Social que permita obtener una visión objetiva de la realidad del alumno, a fin de dar a éste ayuda siguiendo métodos adecuados (becas, por ejemplo).
- e) Aplicar el Cuestionario de Intereses Escolares y Ocupacionales procurando relacionar sus datos con la realidad del alumno y de su medio social.
- f) Organizar el empleo de horas libres en el salón de recreación, con el fin de fomentar las actividades de formación e información cultural.

Las labores específicas de las vocacionales procuran abarcar el conocimiento integral del alumno-bio-psico-social, y dar a éste una amplia y realista información profesional a través de:

- a) Difusión laboral: folletos, conferencias sustentadas por profesionistas, entrevistas individuales, charlas colectivas, proyección de películas, etcétera.
- b) Selección y clasificación del alumno en grupos homogéneos.
- c) Aplicación del Cuestionario de Intereses Vocacionales para la relación de sus datos con las características de la tarea elegida.
- d) Aplicación de Pruebas de Personalidad que permitan evaluar sus rasgos y el grado de su adaptación al medio, para el encauce hacia una actividad o la prevención de dificultades futuras en el desempeño de la labor escogida. Se utilizan de preferencia, la Prueba de Frases Incompletas, la de Ajuste de Bell, la de Personalidad de Gómez Robleda —aún en experimentación— y la de estructura de personalidad de Rorschach de aplicación colectiva.
- e) Control adecuado del rendimiento y comportamiento escolar de los alumnos —gráficas—.

- f) Organización de un salón ocupacional donde se les ponga en contacto con la industria mediante: películas, visitas, presentación de problemas concretos para obtener una idea del futuro profesional, etc.

Para los aspectos específicos de tratamiento e investigación existe:

Una sección psicopedagógica que estudia a los alumnos con problemas de conducta graves o reprobación frecuente y les proporciona tratamiento. Una sección de estudios profesiográficos que explora los campos de acción de las profesiones y proporciona esta información a los orientadores —por ejemplo la guía de carreras del I.P.N.—, y, por último, otra más de evaluación de pruebas y cuestionarios desde el punto de vista de su utilidad hacia el medio escolar. Actualmente están en experimentación un Cuestionario Económico Social y una Prueba de Intereses Escolares.⁶

5. SERVICIO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y VOCACIONAL DE LA ESCUELA NACIONAL DE MAESTROS

Este tiene los siguientes objetivos generales:

- Asistir al alumno en su autorrealización psicológica, profesional y social.
- Ayudar a mejorar su rendimiento escolar para lograr una sólida preparación profesional.
- Proporcionarle los medios necesarios para su autoexploración vocacional.
- Procurar que decida adecuada y oportunamente sobre si debe o no realizar la carrera magisterial.
- Cultivar la ética profesional.
- Provocar en él una inquietud permanente de superación profesional.
- Encauzar sus intereses y aptitudes en el ajuste total a la carrera docente.
- Crear en los estudiantes una actitud científica docente.

A. *Actividades generales para el primer año profesional:*

- a) Coordinación de funciones con el servicio médico y el personal docente, administrativo y de trabajo social.
- b) Selección y clasificación de alumnos, formación de grupos y enunciación de las materias optativas que cursará cada uno de ellos.

Sesiones colectivas con los grupos para:

⁶ Cfr. Flores Oramas, J. A. *Organización de un Departamento de Orientación al nivel de Segunda Enseñanza*. Depto. de Orientación Educativa I.P.N. Edic. mimeogr., México, 1961.

- c) La organización de equipos de trabajo.
- d) El conocimiento del servicio de Orientación.
- e) La información sobre el plan de estudios, reglamentos y disposiciones especiales de la escuela.
- f) La guía de técnicas de estudio.
- g) La formación de un horario individual para la distribución correcta de su tiempo.
- h) La aplicación y análisis de Cuestionarios de Intereses, Aptitudes y de Autoapreciación para la carrera de maestro y la Batería de Habilidad para el Estudio Forma A de lectura comprensiva, vocabulario y razonamiento aritmético.
- i) La aplicación de una Escala Estimativa de Cualidades Personales.
- j) La realización de encuestas sobre problemas generales del alumnado.
- k) La información acerca del campo de trabajo y las oportunidades de ejercicio profesional.
- l) La proyección de películas e impartición de conferencias para estimular la vocación magisterial.
- m) La realización de entrevistas personales con los alumnos que presenten problemas de conducta, de aprendizaje, de adaptación y/o vocacionales.
- n) El registro de los datos obtenidos en una ficha acumulativa.
- o) La investigación específica de las causas escolares generales de inasistencia, bajo rendimiento, problemas de conducta, etcétera.

B. Actividades generales para el segundo y tercer año de profesional:

- a) Atención individual mediante entrevistas personales.
- b) Continuación del expediente escolar.
- c) Control y tratamiento de los casos de bajo rendimiento.⁷

6. LABORATORIOS DE PEDAGOGÍA Y PSICOLOGÍA Y DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL DEL INSTITUTO NACIONAL DE PEDAGOGÍA, DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA SUPERIOR E INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA, S.E.P.

El primer Laboratorio enunciado, estudia fundamentalmente los problemas educativos generales de los ciclos preprimario y básico, a través de las experiencias y hallazgos obtenidos en la "Escuela Primaria Experimental" — cuyos fines son: la adaptación de la enseñanza a los intereses y necesidades del educando, la transformación de los métodos pedagógicos para convertir el aprendizaje en auténtica actividad asimilativa, la adquisición de habilidades y destrezas que permitan al alumno resolver problemas prácticos inmediatos, la capacitación inicial para el trabajo que (en el caso de no proseguir estudios

⁷ Cfr. *Servicio de Orientación Educativa y Vocacional*. Bol. de Información Pedagógica. Escuela Nacional de Maestros. T. I. No. 1, México, 1965.

superiores), le permita incorporarse a la vida laboral de la comunidad en condiciones favorables, o sirva de base a su capacitación técnica superior. Para esto, cuenta con secciones y talleres de: cocina, costura, corte y confección, cerámica, encuadernación, tejido, dibujo, modelado, electricidad, carpintería, parcela, juguetería, laboratorios de Física y Química, Periodismo, declamación, canto, actuación, primeros auxilios— y, por último, el fomento de actitudes de ayuda mutua y de servicio a la escuela, al hogar y a la comunidad.

El segundo laboratorio, realiza los estudios psicológicos de cada uno de los alumnos de dicha escuela.

Por su parte, el Departamento de Orientación, se dedica a la investigación de los problemas de adaptación y orientación educativa a partir del sexto año de Primaria, que incluye, la estandarización psicotécnica para dotar a los orientadores de instrumentos específicos válidos que garanticen la eficiencia de su labor, la estructuración de material informativo sobre oportunidades educativas postprimarias y postsecundarias en el país y la coordinación con servicios de selección e investigación industrial como son: el Centro Nacional de Productividad y las Direcciones de Estadística y Recursos Humanos. En el aspecto de consulta externa, atiende casos que requieren un estudio integral específico, que no pueda llevarse a cabo en las distintas escuelas, o casos de orientación extraescolar, realizando las siguientes actividades:

- Entrevista psiquiátrica psicopedagógica y social.
- Información profesiográfica y laboral.
- Guía para la obtención de un mejor rendimiento escolar o de un mejor ajuste ambiental según el caso.
- Ayuda socioeconómica para encontrar trabajo u obtener beca.⁸

7. DIRECCIÓN GENERAL DE ACCIÓN SOCIAL EDUCATIVA, S.E.P.

Este Departamento, realiza importantes labores de investigación y divulgación sobre oportunidades y perspectivas ocupacionales locales y nacionales, destinadas a los alumnos, que terminan la educación primaria. Lleva a cabo encuestas con el fin de conocer las características económico-familiares de estudiantes y trabajadores, por ser este factor de extrema importancia en la selección y prosecución escolar y laboral.

Los resultados de esta labor, fundamentarán la Campaña Informativa Nacional de Orientación para la Educación y el Trabajo, que en colaboración con el Consejo Nacional de Publicidad se llevará a cabo el próximo año, con el fin de canalizar adecuadamente —tanto escolar como laboralmente— a la población juvenil, según sus aptitudes, capacidades, e intereses reales, abriéndole un vasto panorama de actividades y facilitándole el camino hacia las oportunidades que en ellas se dan, a través de organismos asociados con ins-

⁸ Está por publicarse una *Guía Nacional de Carreras* que será editada por la Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica.

tuciones industriales o económicas, tales como la Comisión Nacional de Recursos Humanos para la Industria.

Por otra parte, en dicha Dirección se encuentra funcionando una bolsa de trabajo que conecta directamente a los egresados de las Escuelas de Capacitación para el Trabajo Industrial, con las Empresas que requieren personas de su preparación.⁹

IV. *INVESTIGACIONES ESPECIFICAS HECHAS EN MEXICO SOBRE PROBLEMAS PSICOPEDAGOGICOS Y AMBIENTALES, CON MIRAS A OBTENER UN MEJOR ENFOQUE DE LA LABOR ORIENTADORA.*

1. DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN DE LA E. N. P.

La sección técnica de este Departamento, realizó un estudio sobre el síndrome de fallas escolares a nivel de preparatoria—aprovechamiento insuficiente, ausentismo, inasistencia a exámenes, reinscripción, repetición de cursos y años y en general, sobre las causas de impreparación e irregularidad del alumnado—. Investigó en 8000 alumnos de Secundaria, 7000 de Preparatoria y 150 solicitantes de beca, comparando sus resultados en exámenes de selección, Pruebas de Razonamiento Abstracto y Cuestionarios de Hábitos de Estudio de Wrenn y encontró, que aquellos que acusaban una superioridad escolar, tenían un mejor método de resolución en las pruebas de razonamiento, persistencia en el estudio y una hoja escolar impecable en comparación con los demás, a quienes faltaban hábitos positivos de estudio, lo que se traducía en mala comprensión de la lectura, vocabulario limitado, dificultad de expresión oral y escrita, etc., y también en una mayor propensión a olvidar lo aprendido. A partir de esta investigación, se dio un nuevo derrotero a las actividades de este Depto., para prestar especial atención a los alumnos irregulares de la Preparatoria, ayudándoles en la adquisición de hábitos de estudio y en la superación de sus problemas personales, familiares, escolares, con maestros específicos, económicos, etcétera.

Asimismo, lleva elaborando ya durante varios años —después de la inicialmente realizada por el Psicopedagógico—, la Prueba de Conocimientos Básicos, empleada en la selección de los alumnos que ingresan a la Universidad, integrada por preguntas sobre materias científicas y humanísticas, estructuradas a partir del nivel mínimo de conocimientos generales del ciclo anterior en dos niveles, uno inferior de cultura básica que debe ser contestado por todos los solicitantes y otro superior para aspirantes a determinada área profesional en la que la materia que se califica es fundamental.

⁹ En general, todos los Centros enunciados cuentan con personal entrenado específicamente para la labor orientadora a través de una preparación normalista o universitaria. Sin embargo, no en todos ellos se integra el equipo de trabajo básico de Orientación, que incluye al médico especializado en medicina laboral, al psicólogo y al trabajador social.

Por lo que se refiere a aspectos de psicotecnia, realizó la adaptación a nivel preparatorio de la Prueba de Matrices Progresivas de Raven y del Cuestionario de Hábitos y Actitudes ante el estudio de Wrenn. Construyó la prueba de Razonamiento Abstracto L. G., dos tipos de Cuestionarios Socio-económicos, dos Cuestionarios de exploración de áreas vocacionales. Actualmente está en proceso de construcción un Inventario de Intereses.

El Servicio de Orientación del Plantel N^o 6, elaboró un Directorio de profesiones universitarias como ampliación del dado por J. Derbez, en el cual se especifican los turnos y las horas semanales de estudio de cada una de ellas.

Por otra parte, próximamente se publicará un libro con las investigaciones realizadas por la Sección Técnica enunciada, e igualmente una Guía de Carreras elaborada por la Profra. Moctézuma, miembro de este grupo.

2. DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA Y SALUD MENTAL

El Dr. Jorge Derbez Muro, Director del Departamento, realizó un estudio comparativo entre “buenos” y “malos” estudiantes a partir de factores psicológicos, académicos y socio-culturales, el cual denunció, que la principal diferencia entre ellos radica en la formación de hábitos de estudio y permitió al autor, distinguir seis diversas actitudes ante el mismo —una adecuada y las demás inadecuadas—, que suele adoptar el alumno mexicano, a las que denominó: buen estudiante, machetero, bohemio, pasivo receptivo o desaplicado, gangster o pistolero, barbero. Para analizar los elementos de la estructuración caracterológica en que se basan éstos, se tomó una muestra de 120 alumnos irregulares, 120 desorientados vocacionalmente y 187 solicitantes de beca, en los que se exploró la conducta en clase —asistencia, atención y participación— y en exámenes, la actitud ante calificaciones, las relaciones interpersonales en la escuela con profesores y compañeros y la conducta y actividades extraescolares.¹⁰

También elaboró una Guía de Carreras Universitarias que continúa editándose hasta ahora e incluye todas aquéllas que se imparten en la UNAM, divididas según el área vocacional predominante en: técnicas, teóricas, asistenciales o artísticas y según los principios o procedimientos empleados en su estudio y aplicación en: humanísticas, científicas, técnicas, sociales, administrativas, asistenciales y artísticas. Abarca los aspectos de análisis del objetivo primordial de cada carrera, característica de su plan de estudio, niveles académicos y especializaciones otorgadas, aplicaciones en diversos campos de trabajo, instituciones centralizadas o descentralizadas que demandan este tipo de actividades, etcétera.¹¹

¹⁰ Más adelante, en este mismo capítulo, se ofrece un cuadro completo de las actitudes enunciadas. Cfr. *Hábitos de estudio y tipos de estudiante*. Depto. de Psicopedagogía y Salud Mental. UNAM. México, 1962.

¹¹ Cfr. *Las profesiones universitarias* (Guía de Carreras). Depto. de Psicopedagogía y Salud Mental. UNAM. México, 1964.

El ya enunciado realizó asimismo con colaboradores, un estudio sobre los problemas de personalidad del estudiante universitario y la manera como éstos estimulan, paralizan o distorsionan las potencialidades del educando. Para ello, se basó en una muestra de estudiantes con problemas vocacionales manifiestos (4,903 cambios de carrera), con grave problema de aprendizaje (4,452 casos con 3 reprobadas, 4 inscripciones a una misma materia o 10 reprobadas en el curso de su carrera), de buen y mal rendimiento escolar en 2o. año de preparatoria (60 de cada grupo), de 2o. año de profesional (300) y de solicitantes de becas eficientes y bien orientados (388), a quienes se sujetó a un estudio psicopedagógico integral que incluía: entrevista personal, diagnóstico pedagógico (historia escolar, Test Vocacional de Conceptos Básicos, Hábitos de Trabajo Escolar de Wrenn), diagnóstico psicológico y vocacional —aptitudes, intereses y estructura dinámica de la personalidad—, explorados mediante una Bateria integrada por las Pruebas de Inteligencia Espacial, Razonamiento Verbal y Comprensión Mecánica de Bennett, las de Intereses Vocacionales de Allport, las proyectivas de Rorschach y T.A.T. con enfoque para el diagnóstico vocacional (M. L. Nava), y para la selección de becarios (M. Lemberger), la de Mooney, los Tests de 16 factores de Personalidad de Catell y una Ficha Sociopedagógica. Al respecto, se concluyó que existía una estrecha relación entre las causas de desorientación vocacional (falta de conocimiento de sí mismo, de las diversas profesiones y falsas motivaciones para su elección: dependencia, búsqueda de fama y lucro, supuesta facilidad de aprendizaje, afán de independencia, poderío, rechazo irracional e indecisión sistemática; las de reprobación por causas pedagógicas (de aprendizaje), las económicas (necesidad de trabajar), las psicológicas (problemas familiares, divorcio, orfandad, relación conflictiva entre padres e hijos, etc.) y las de personalidad (conflictos con la autoridad, desorientación vocacional, limitaciones intelectuales, malos hábitos de estudio, etcétera).¹²

En este Departamento, también estudiaron los factores socio-culturales del éxito escolar, el doctor J. Derbez, el antropólogo S. Nahmand y el profesor L. Cariño, los cuales concluyeron que la situación económica no parecía ser un factor de fundamental importancia para el éxito o fracaso escolar, ya que en los casos en que lo era, esto dependía más bien de los rasgos específicos de la personalidad individual. Para la exploración, se tomaron 803 alumnos de 2o. de Preparatoria, 120 con un promedio escolar superior a 8.9 y una proporción igual de alumnos becarios y de muy irregulares. Se eligieron únicamente 560 casos y de entre ellos los cincuenta que obtuvieron el puntaje más elevado y los cincuenta del más bajo, en la Prueba de Conceptos Básicos. Para conocer sus condiciones socio-culturales, se les aplicó la Cédula Sociopedagógica que explora las siguientes áreas: habitat, constelación familiar, condiciones econó-

¹² Cfr. *Problemas de Personalidad del Estudiante Universitario*. Gaceta Médica de México. T. XCIII, No. 6, México, 1963.

¹³ Cfr. *Factores socioculturales del éxito escolar*. Departamento de Psicopedagogía y Salud Mental. UNAM. Trabajo presentado en las Jornadas de Higiene Mental. Ed. mimeogr. México, 1962.

micas, distribución del tiempo del alumno, medio ambiente cultural, antecedentes y eficiencia escolares.¹³

El Dr. Raúl Jiménez y la Srita. Luz Vallejo A. —miembros del mismo Departamento—, estudiaron a su vez las causas de desorientación. Para ello, se analizaron 3 622 casos de solicitudes de cambio de carrera, 3 733 de irregulares desorientados vocacionalmente y 932 de aquéllos que pidieron voluntariamente un estudio psicológico. Se encontró que una de las causas básicas de deserción escolar era la falta de vocación universitaria y que ésta era más pronunciada en las carreras consideradas como tradicionales: Ingeniería, Derecho, Medicina, Ciencias, etcétera. Como método de exploración, se utilizó la entrevista personal en la cual se siguieron los lineamientos de dos formularios. En uno de ellos se investigaron los datos personales del alumno y el porqué de la solicitud de cambio de carrera, y en el otro, las razones de la primera elección y de la elección actual. También se investigaron los antecedentes escolares y hábitos de estudio del alumno, sus intereses, aptitudes, situación socio-económica y características de personalidad.¹⁴

Asimismo, una aplicación experimental de la forma revisada del Inventario de Problemas Personales de Mooney fue llevada a cabo por Matilde Lemberger y supervisada por J. Derbez y G. Galvis. El objeto que se perseguía era la consideración de los problemas fundamentales que preocupan al estudiante universitario. Se aplicó a 157 alumnos (30 de Ingeniería, 45 de Ciencias Químicas y 82 de Medicina) y en general, se pudo establecer que existía una gran semejanza de reacciones entre ellos y que predominaban los problemas de salud y defectos físicos, los de factor económico y los de desorientación sobre el aprovechamiento de las propias posibilidades. Por lo que tocaba al empleo de este Inventario se concluyó que era recomendable como base de datos para la entrevista individual de orientación.¹⁵

L. M. Vallejo, R. Jiménez y J. Derbez, hicieron una investigación sobre la utilidad de la aplicación del Rorschach en el diagnóstico vocacional, para apreciar el grado de racionalidad o irracionalidad de las motivaciones operantes en este aspecto, de las capacidades intelectuales, de las diversas aptitudes —práctica, técnica, intuitivo-artística y social—, de las capacidades creadoras, de las de adaptación al medio ambiente, etcétera.¹⁶

Fue también en este Departamento, donde se elaboró la primera prueba de selección para ingresar a la UNAM llamada: "Test Vocacional de Concep-

14 Como hallazgo secundario se encontró que el grado intelectual no influía mayormente en dicho aspecto. Cfr. *Causas de Desorientación*. Depto. de Psicopedagogía y Salud Mental. Trabajo presentado en las Jornadas de Higiene Mental. Ed. mimeogr. México, 1962.

15 Cfr. *Aplicación experimental de la Forma Revisada del Inventario de Problemas Personales de Mooney*. Depto. de Psicopedagogía y Salud Mental. UNAM. Trabajo presentado en las Jornadas de Higiene Mental. Ed. mimeogr. México, 1962.

16 Cfr. *Aplicación de Rorschach en el diagnóstico vocacional*. Depto. de Psicopedagogía y Salud Mental. UNAM. Trabajo presentado en las Jornadas de Higiene Mental. Ed. mimeogr. México, 1962.

tos Básicos (F/61), con secciones de Español, Matemáticas, Ciencias Sociales, Física, Química, Historia, Biología e Idiomas (inglés y francés).

3. OFICINA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA SECUNDARIA.

Es necesario hacer hincapié en la extensa labor de divulgación llevada a cabo por esta Oficina a través de variados impresos, entre los que se distingue el denominado "Cómo elegir carrera", en el cual se plantea de manera sencilla y sugestiva la importancia de escoger una actividad adecuada y se enumeran como pasos a seguir para realizar una elección objetiva, el conocimiento de diversos aspectos personales, tales como: calificaciones escolares, aptitudes, intereses, rasgos de personalidad —características emocionales y sociales—, trato y relación con los demás, móviles y propósitos de conducta, madurez emocional, realizaciones extraescolares, etc., conocimientos de las diversas ocupaciones, consideración general de cada familia de las mismas, compenetración con aquella que coincida con aptitudes e intereses propios, etcétera, y, asimismo, la "Guía de Información Vocacional" sobre las principales carreras que se estudian en México.¹⁷

Por lo que se refiere a investigación psicotécnica, el Profesor Luis Herrera y Montés, Director de dicho Departamento, ha elaborado los Cuestionarios de Intereses y Aptitudes que llevan su nombre y la Prueba de Razonamiento Aritmético Forma A, además de la realización de sus muy numerosas publicaciones en relación a la labor orientadora, como son las de: *Psicotécnica Pedagógica*, *Elementos de Psicotécnica*, *Las Pruebas Pedagógicas y su aplicación en la Escuela Primaria*, *Psicología del Aprendizaje y los Problemas de la Enseñanza* y la *Psicología Moderna, Elementos de Estadística aplicada a la Educación*, todas ellas editadas por el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (Biblioteca de Perfeccionamiento Profesional) y la *Orientación Educativa y Vocacional en la Segunda Enseñanza* editada por el Departamento Técnico de la Dirección General de la misma).¹⁸

Por otra parte, el personal de esta oficina en forma conjunta, ha adaptado la prueba Otis Autoadministrada 1-A y elaborado la de Habilidad para el Estudio —que incluye las secciones de Lectura Comprensiva y de Vocabulario formas A y B— una Ficha Psicopedagógica, el Cuestionario "Planes para el Futuro" y la prueba de Ajuste (al medio escolar y familiar).

4. LABORATORIOS DE PEDAGOGÍA, PSICOLOGÍA Y ORIENTACIÓN PROFESIONAL DEL INSTITUTO NACIONAL DE PEDAGOGÍA.

A partir de las investigaciones realizadas por estos laboratorios, se encuentran en proceso de publicación los dos primeros tomos de la serie "Ma-

¹⁷ Cfr. Oficina de Orientación Vocacional del Depto. Técnico de la Dirección Gral. de Segunda Enseñanza. *Cómo elegir carrera: sugerencias para los estudiantes de segunda enseñanza*. SEP., México, 1963.

¹⁸ México, 1961-1962.

terial Psicotécnico para Orientadores”, que informan sobre los resultados obtenidos en el Inventario de Intereses A. L. Angellins, de las Pruebas de Intelligencia de R. Meili y del Registro de Preferencias Vocacionales de Kuder aplicado a estudiantes adolescentes mexicanos, también de la evaluación de la aptitud técnica en el primer ciclo de la Enseñanza Media o “cómo obtener el biotipo sumario masculino de los 12 a los 15 años” y de los problemas de ajuste personal de alumnos de Preparatoria. Por otra parte, se están trabajando en el primer ciclo de la Enseñanza Media, la Prueba de intelligencia de R. Meili, el Cuestionario sobre relaciones familiares de G. Bastin, la Prueba de Asociación de Palabras de Crow y el Cuestionario Caracterológico resultante del análisis factorial que realizó F. Gauchet, y se encuentra en la fase final de estudio el Inventario de Intereses de Morey-Otero-Tramer. También se elaboró ya el primer material audiovisual de orientación para padres de familia y maestros de sexto año.

Entre los estudios llevados a cabo exclusivamente por el Departamento de Orientación, destaca el que presenta los resultados obtenidos en tres generaciones de egresados de la Escuela Prévocacional No. 3 del I.P.N. en 1960, 61 y 62, en el que se puede apreciar la influencia positiva de la evaluación objetiva del rendimiento escolar, de la introducción de la técnica de estudio dirigido desde el primer año, de la creación de salones de actividades formativas y recreativas y de la formación de subgrupos de nivelación en Matemáticas.¹⁹

También el Instituto Nacional de Pedagogía hizo un Directorio de Información Profesional y Subprofesional en México y publicó un folleto básico sobre los hábitos de estudio dados por Gilbert Wrenn, denominado “Sugestiones a los estudiantes de las Escuelas Secundarias sobre la mejor forma de estudiar”.²⁰

5. DIRECCIÓN GENERAL DE ACCIÓN SOCIAL EDUCATIVA.

En ésta se elaboró un Cuaderno Vocacional para ser utilizado por los estudiantes de Secundaria —durante sus tres años de estudio— que está integrado por series de reactivos que inquieran principalmente sobre incidentes de la vida escolar del alumno. También se realizó una encuesta previa a la Campaña Informativa de Orientación —que llevará a cabo la SEP— a través de tres tipos de cuestionarios, uno para aquellas personas que sólo estudiaban, otro para los que trabajaban y estudiaban y uno más para quienes sólo hacían esto último. Se distribuyeron 3,015 cuestionarios, de los cuales se obtuvieron 2,320 útiles (1,421 de la primera característica, 600 de la segunda y 299 de la tercera). En ellos se exploró: la edad y sexo predominante, el número de

¹⁹ Sobre estas bases se viene realizando el estudio de material didáctico para la enseñanza moderna de dicha materia.

²⁰ Instituto Nacional de Pedagogía. Dirección Gral. de Enseñanza Superior e Investigación Científica. SEP. Ed. autorizada. México, 1955.

integrantes del grupo familiar, la cantidad de estudiantes del mismo, los ingresos por persona, el familiar con mayor escolaridad, los factores que determinaron la elección educativa o profesional del sujeto —costo, duración, perspectivas económicas—, la persona a quien pidió consejo o aprobación el alumno para seleccionar estudio, grado de adaptación escolar, deseos de abandonar la escuela, las razones que tuvo en el caso de haberlo hecho, los medios para sostenerse en sus estudios, los motivos que tuvo para trabajar, etcétera. La finalidad de esta exploración es enfocar la atención de dicha campaña hacia las personas adecuadas y también el elaborar estímulos sugestivos de publicidad para su difusión en la prensa, el radio y la televisión.

V. Otras realizaciones en Orientación

1) La Profesiografía en México. Diversas clasificaciones.

Discusión de las profesiones universitarias dada por Jorge Derbez a partir de intereses predominantes:

<i>Interés</i>	<i>Características Generales</i>	<i>Tipo de profesiones que abarca:</i>	<i>Carreras específicas</i>
A. <i>Teórico</i>	Su fin es conocer. Es propio del hombre científico que funciona a través de la razón y la objetividad, busca la universalidad y es contemplativo de la realidad. Es antagónico a los intereses técnico y artístico.	a) <i>Teórico-naturales (científicas)</i> Que implican un conocimiento metódicamente buscado a través de análisis, síntesis, experimentación y observación sistematizada, de certezas o probabilidades en la naturaleza.	Matemáticas Física Teórica Física Experimental Astronomía Geología Biología Geografía, etc.
		b) <i>Teórico-humanísticas (Humanidades)</i> Que estudian al hombre a través de su pensamiento y sus realizaciones como individuo.	Filosofía Psicología Literatura Historia Pedagogía Biblioteconomía Antropología, etc.
		c) <i>Teórico-humanísticas (Sociales)</i> Que estudian al hombre como integrante del grupo social.	Derecho Economía Sociología Ciencias Políticas y Administración Pública Diplomacia

B. <i>Técnico</i>	Su fin es la utilidad. Es propio del hombre económico que funciona para la acción sobre la realidad y busca la eficiencia. Es antagónico a los intereses asistencial y artístico.	<p>a) <i>Técnico-naturales</i></p> <p>Que implican la actuación del hombre sobre fenómenos naturales de realidad concreta y aplican el conocimiento sobre dicha realidad.</p> <p>b) <i>Técnico-sociales</i></p> <p>Que implican la actuación del hombre sobre fenómenos de tipo administrativo y social.</p>	<p>Ingeniería Química Veterinaria Arquitectura —esta última abarca el interés artístico también—</p>
C. <i>Asistencial</i>	Su fin es el bien. Es propio del hombre social que funciona a través del deseo de ser útil a sus semejantes. Utiliza el conocimiento para ayudar mejor.	<p><i>Asistenciales</i></p> <p>Que toman al hombre como objeto directo de estudio para la acción benéfica.</p>	<p>Contador Público Administración de empresas. Cálculo actuarial</p> <p>Medicina Enfermería Obstetricia Odontología Trabajo Social</p>
D. <i>Artístico</i>	Su fin es la belleza. Es propio del hombre estético que funciona a través de la sensibilidad, de la expresión y de la comunicación; es individualista y busca el enriquecimiento de la experiencia personal y la identificación con la realidad. Es antagónico a los intereses teórico y técnico. ²¹	<p><i>Artísticas</i></p> <p>Que en su forma de conocimiento atienden a los fenómenos según la peculiar individualidad de los mismos y se expresan mediante imágenes plásticas, musicales o poéticas.</p>	<p>Las de Artes plásticas " " Música " " Artes aplicadas</p>

²¹ Cfr. *Las profesiones universitarias* (guía de carreras). Depto. de Psicopedagogía y Salud Mental. UNAM. México, 1964.

A partir de la reforma al bachillerato universitario, basada en el estudio hecho por los Drs. Ignacio Chávez, Francisco Larroyo y Alfonso Briseño, se clasificaron las profesiones de la UNAM de acuerdo a cinco áreas vocacionales —entre las cuales debe elegir una el preparatorio que está en el último año de este nivel, a fin de cursar sus materias específicas—.

<i>Area elegida</i>	<i>Materias selectivas</i>	<i>Planteles universitarios</i>	<i>Profesiones</i>
A. <i>Ciencias Físico-matemáticas</i>	Matemáticas	<i>Fac. de Ingeniería</i>	a) Ingeniero civil
	Física		b) " mecánico
	Dibujo constructivo		electricista
Estética —sólo para Arquitectura—		c) " geólogo	
Optativa —temas selectos de Física, de Matemáticas, Geología y Mineralogía, Cosmografía, etc.—		d) " petrolero	
		e) " de minas y metalurgista	
		f) " topógrafo	
		<i>Fac. de Ciencias</i>	a) Matemático
			b) Físico teórico
			c) Físico experimental
			d) Astrónomo
			e) Actuario
		<i>Esc. de Arquitectura</i>	Arquitecto
B. <i>Ciencias Químico-biológicas</i>	Matemáticas —únicamente para Química, Ing.		Médico
	Química y Química metalúrgica—	<i>Fac. de Medicina</i>	Biólogo
	Física		a) Químico
Biología —únicamente para Medicina, Veterinaria, Odontología, Biología, Química farmacéutica y Biología—.	<i>Fac. de Ciencias</i>	b) Químico Metalúrgico	
	<i>Fac. de Ciencias Químicas</i>	c) " Farmacéutico	
		-Biólogo	
Química		d) Ingeniero Químico	

	Optativa —temas selectos de Física, de Química, de Biología, Higiene mental, etc.—	<i>Esc. de Odontología</i> <i>Esc. de Veterinaria</i> <i>Esc. de Economía</i>	Odontólogo Veterinario Economista
C. <i>Disciplinas Económico-Administrativas</i>	Matemáticas Sociología Geografía Económica Optativa —temas selectos de Matemáticas, Problemas Sociales Económicos y Políticos de México, Geo-política, Prácticas administrativas y Comerciales, etc.—	<i>Esc. de Comercio</i> <i>Fac. de Filosofía y Letras</i>	a) Contador Público b) Administrador de Empresas Geógrafo
D. <i>Disciplinas Sociales</i>	Historia de las Doctrinas Filosóficas Historia de la Cultura Sociología Latín —únicamente para Derecho— Optativa —Revolución Mexicana, Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México, Pensamiento Filosófico de México, etc.—	<i>Fac. de Derecho</i> <i>Esc. de Ciencias Políticas y Sociales</i> <i>Fac. de Filosofía y Letras</i> <i>Esc. de Antropología e Historia</i>	Abogado a) Sociólogo b) Ciencias Políticas y Administración Pública c) Diplomático d) Periodista Psicólogo a) Antropólogo Físico b) Arqueólogo c) Lingüista d) Etnólogo e) Etnohistoriógrafo
E. <i>Humanidades Clásicas</i>	Historia de las doctrinas filosóficas Latín Griego Estética Optativa —Lenguas modernas: francés, inglés, italiano y alemán, Literatura mexicana, Historia del Arte, Pensamiento filosófico de México— ²²	<i>Fac. de Filosofía y Letras</i>	a) Filósofo b) Maestro en Literatura: Letras clásicas, Españolas, Modernas. Arte Dramático c) Historiador d) Pedagogo e) Archivonomista f) Biblioteconomista

²² Cfr. *Reforma del bachillerato universitario*. UNAM, 1964.

El Departamento Técnico de la Oficina de Orientación Vocacional de Segunda Enseñanza clasifica las diversas ocupaciones según el predominio de intereses y aptitudes en la siguiente forma:

<i>Intereses</i>	<i>Características generales</i>	<i>Actividad ejemplificativa</i>
A. <i>Trabajo al aire libre</i>	Interés por desempeñar actividades agrícolas, forestales y marítimas. Por cultivar, criar animales, etc.	Ingeniero Agrónomo
B. <i>Mecánico</i>	Interés por manejar maquinarias y herramientas, componer automóviles, realizar trabajos de relojería, etc.	Ingeniero Mecánico
C. <i>Científico</i>	Interés por el descubrimiento de nuevos hechos, de causas y orígenes de los fenómenos naturales, etc.	Químico, Biólogo
D. <i>Persuasivo</i>	Interés por tratar de convencer a las personas de determinadas ideas, por la divulgación de conocimientos, la solución de conflictos interpersonales, etc.	Abogado
E. <i>Artístico plástico</i>	Interés por hacer trabajo creador con las manos, gusto por la recreación estética, el trabajo de diseño, la combinación de formas y colores, etc.	Escultor
F. <i>Literario</i>	Interés por la creación y comunicación verbal	Periodista
G. <i>Musical</i>	Interés y gusto por componer, adaptar y escuchar música, tocar instrumentos musicales, etc.	Instrumentista
H. <i>De servicio social</i>	Interés por ayudar y servir a la gente por lo que representa en sí misma sin distinción de ninguna clase.	Médico
I. <i>Cálculo</i>	Interés en el trabajo con números.	Contador Público
J. <i>De oficina</i>	Interés en trabajo que requiera exactitud y precisión, ordenamiento, clasificación y manejo de documentos y papelería en general. ²³	Archivista
<i>Aptitudes</i>	<i>Características generales</i>	<i>Actividad ejemplificativa</i>
A. <i>Verbal</i>	Capacidad para el entendimiento, empleo y definición verbal.	Profesor
B. <i>Numérica</i>	Capacidad para el manejo de cifras	Calculista

²³ Cfr. *Cómo elegir carreras*. Sugestiones para los estudiantes de Segunda Enseñanza, pp. 24 a 26. SEP. México, 1963.

C. <i>Mecánico Constructiva</i>	Capacidad para operar mentalmente con los objetos, para percibir, imaginar y analizar formas en dos y tres dimensiones, para razonar sobre mecanismos y movimientos.	Ingeniero Mecánico
D. <i>Artístico Plástica</i>	Capacidad para captar y apreciar formas y armonía de elementos y colores, para crear obras de mérito artístico en pintura, escultura, grabado o dibujo.	Grabador
E. <i>Musical</i>	Capacidad para captar y distinguir sonidos en sus diversas modalidades, para imaginarlos a fin de reproducirlos o utilizarlos en forma creadora. Sensibilidad para la combinación y armonía de los sonidos.	Músico
F. <i>Científica</i>	Capacidad para inferir, definir y comprender principios, relaciones causales, fenomenológicas y resolver problemas específicos.	Físico
G. <i>Social</i>	Habilidad para tratar personas, cooperar con ellas y persuadirlas para actuar adecuadamente en situaciones diversas y novedosas de este tipo.	Abogado
H. <i>Ejecutiva persuasiva</i>	Capacidad de dominio en situaciones sociales y en relaciones de persona a persona mediante la propia iniciativa y confianza en sí mismo.	Diplomático
I. <i>Para trabajo de oficina</i>	Capacidad para la rapidez en el manejo detallado de nombres, números, documentos y sistemas de clasificación.	Biblioteconomista
J. <i>De destreza manual</i>	Facilidad, precisión y coordinación de movimientos manuales y digitales. ²⁴	Cirujano

Dicho Departamento distingue también a partir del nivel de estudios, los siguientes tipos de actividades

A. <i>Profesionales</i>	De jerarquía mayor por el prestigio social y las ganancias que ofrecen y por las cualidades personales y los estudios profesionales que ameritan.	Carreras Universitarias
B. <i>Semi-profesionales</i>	Que requieren una preparación a nivel de Secundaria y ciertas aptitudes y habilidades especiales.	Enfermera Fotógrafo, etc.
C. <i>De oficina, venta y comercio, agricultura, forestación e industria</i>	Que requieren preparación técnica, específica y práctica laboral.	Secretaria Agente vendedor Agricultor Maderero Ebanista
D. <i>De servicio, semicalificadas y no calificadas.</i>	Que requieren unas cuantas habilidades especiales y poca o ninguna preparación técnica, ya que pueden ser aprendidas en el desempeño del mismo trabajo. ²⁵	Minero Albañil Barrero, etc.

²⁴ Cfr. *Cómo elegir carrera*. Sugerencias para los estudiantes de Segunda Enseñanza, pp. 20 a 22. SEP. México, 1963.

²⁵ Cfr. Idem. pp. 35 y sucesivas.

2. Un enfoque acerca del problema de aprovechamiento escolar y de elección profesional.

Tipología caracterológica dada por Jorge Derbez a partir de la actitud general ante el estudio que presenta el alumno universitario mexicano.

Tipos	Características generales
A. <i>Buen estudiante</i> (actitud adecuada frente al estudio)	<p><i>Dentro de la escuela.</i> Se distingue por una actitud general constante, disciplinada y flexible, de asistencia habitual a clase, atención concentrada, participación activa, apuntes breves —considerando las principales ideas—, estudio constante y ampliación del mismo en materias de especial interés, deseo del justo reconocimiento de sus esfuerzos con buenas calificaciones, elección del maestro por su capacidad pedagógica, respeto crítico y estimación hacia el mismo, amistad y colaboración hacia sus condiscípulos.</p> <p><i>Fuera de la escuela.</i> Se distingue por una variedad de intereses y actividades —culturales, sociales, deportivas y eróticas—, pero siempre por debajo del interés que siente por el estudio, ya que considera a este último como medio de desarrollo personal y de formación profesional sistemática y disciplinada.</p> <p><i>Aspecto vocacional.</i> Demuestra un serio interés en la elección de carrera. Si presenta dudas vocacionales recaba información de profesionistas, orientadores, escuelas y libros o folletos descriptivos de la carrera. No rehúsa su libertad y responsabilidad en este aspecto, ni permite que resuelvan por él.</p>

Actitudes inadecuadas frente al estudio

B. “Machetero”	Características generales
	<p><i>Dentro de la escuela.</i> Aprende por repetición automática, es rígido, pedante y detallista, asiste infaliblemente a clase, participa sólo cuando el maestro lo demanda, de lo contrario es pasivo, anota al pie de la letra cada palabra del profesor, limitándose a cumplir sin interés genuino por alguna materia y siente un gran temor a los exámenes a pesar de saber el temario. Ante los maestros, es sumiso, abole su capacidad de crítica racional y prefiere al profesor exigente, rígido y autoritario. Hacia sus compañeros es distante y egoísta y por lo tanto impopular.</p> <p><i>Fuera de la escuela.</i> Se dedica a la cultura superior, elude relaciones eróticas por pensar que son una pérdida de tiempo. Rechaza el deporte puesto que lo considera actividad inferior. Toma el estudio como medio de satisfacer a figuras de autoridad de las que depende totalmente.</p> <p><i>Aspecto vocacional.</i> No será buen profesionista por falta de independencia y actividad, elegirá de preferencia la profesión del padre, las ocupaciones tradicionales o aquellas en cuyo desempeño pueda formar parte de grandes empresas.</p>

C. "Bohemio o individualista"

Dentro de la escuela. Resistencia a toda disciplina, consideración de todo método como pérdida de la libertad individual, actividad inquieta y caprichosa, asistencia irregular y exclusiva a materias que le interesan y mala en las que no le gustan, falta de sistema de estudio, sólo aprende cuando está de humor, inspirado o le da la gana, considera los exámenes como algo molesto, generalmente los aprueba en extraordinarios o título de suficiencia, desprecio por las calificaciones y conformidad con pasar las materias. Hacia los profesores, actitud de agresividad y mordacidad, los elige por su competencia pedagógica en materias que le interesan y "barco" en las demás. Hacia sus compañeros es solitario o los trata con desprecio o tolerancia.

Fuera de la escuela. Sus actividades extraescolares, son francamente predominantes —estéticas, políticas y amorosas—, considera el estudio como una aventura fascinante en las materias de su agrado, como medio de desarrollo personal —el saber por el saber mismo— descuidando su fin de formación profesional.

Aspecto vocacional. Está generalmente desorientado o se guía por motivaciones de rebeldía irracional, tiende a lo excéntrico, lo raro y suele recorrer toda una serie de carreras.

D. "Pasivo o desaplicado"

Dentro de la escuela. Se caracteriza por una negligencia constante en lo que toca a las tareas escolares —se va de pinta, al cine, a los billares, al parque— asiste únicamente en forma corporal a clase, tiene una imaginación fantaseosa y la atención fija en revistas cómicas y deportivas. Estudia bajo presión y en exámenes a base de desvelos, aprende lo que se le pega y considera el seis como buena calificación. Ante los maestros actúa con gran temor y elige a los indulgentes. Por lo que respecta a los compañeros se inquieta ante el buen estudiante y el machetero y se lleva bien con sus iguales.

Fuera de la escuela. Sus actividades extraescolares predominan siendo la TV su paraíso. Ante el estudio no tiene el mínimo interés.

Aspecto vocacional. Piensa seguir una profesión porque es propio de su edad y condición ir a la escuela superior o porque lo mandan sus padres.

E. "Gangster o pistolero"

Dentro de la escuela. Se caracteriza por una conducta en la que predomina el engaño y la fraudulencia —presiona para que se le ponga asistencia y le den exámenes extraordinarios aun sin asistir—. Del conocimiento le interesan los aspectos prácticos o de inmediata aplicación, para desde el primer año profesional dedicarse a actuar comercialmente. Suele comprar los trabajos exigidos por el profesor y paga a alguien para que pase por él los exámenes, intenta el robo de pruebas y el cohecho de las autoridades. Se prepara para exámenes construyendo ingeniosos acordeones y tomándolos como experiencias excitantes, de enfrentamiento astuto a la desconfianza del maestro cuyo premio es la calificación de pase. Hacia sus profesores adopta una actitud de desprecio por considerarlos ingenuos engañados por su absurdo interés en el saber o en la mal pagada enseñanza. Los elige de preferencia irresponsables. Respecto a sus condiscípulos, desprecia a los que no son como él, en el fondo a todos y a sí mismo,

forma pandilla con los que se le asemejan y se dedica a actividades agresivas —pseudo, política, asalto, etc.—.

Fuera de la escuela. Su interés radica por completo en actividades extraescolares: económicas y antisociales. Estudia para obtener un conocimiento práctico y de reconocimiento oficial que lo ayude a engañar.

Aspecto vocacional. Le gustan todas aquellas actividades que sirvan para manipular a los demás y en las que pueda tratar de preferencia con personas débiles y necesitadas —política, ventas, propaganda, etc.—.

F. "Barbero"

Dentro de la escuela. Su asistencia a clases es habitual y llamativa —procura atraer la atención en todas formas: levanta el dedo, demuestra interés y comprensión, presta gran importancia al maestro, es con él afable, sonriente y seductor—. Su estudio carece de sistema, confía en la memoria y en su encanto personal, puede hacer un gran esfuerzo en estudiar si quiere conquistarse a su maestro. Ante los exámenes, se angustia a pesar de estar preparado —pues piensa que juzgan a su persona—. Se deprime con calificaciones medianas. Ante los profesores adopta una actitud de adulación o de sumisión, busca de preferencia a aquellos amables y accesibles como él. Hacia sus compañeros es un superficial y oportunista amigo de todos y adopta una actitud competitiva bajo una simpática sonrisa.

Aspecto vocacional. Su fin en el estudio, es obtener prestigio y éxito social. Suele elegir la carrera que considera de moda o de más porvenir y demanda.²⁶

3. LA LABOR ORIENTADORA EN EL CAMPO DE HABILITACIÓN Y REHABILITACIÓN EN MÉXICO.

En 1815, se estableció en este país la primera escuela para sordomudos que se ocupó de resolver los aspectos de rehabilitación física y de formación educativa de los mismos. Desde entonces, se vinieron creando varios centros similares, hasta que en 1955 la Dirección General de Rehabilitación de la Secretaría de Salubridad, inició un programa vocacional de aprovechamiento de capacidades residuales del sujeto para su adecuada aplicación laboral, en centros específicos como: la Escuela Auditivo Oral (para niños de 4 a 10 años), la de Audiología (para aquéllos de 7 a 14), la Nacional de Sordomudos para los de 4 a 18, la de Débiles Visuales, para cualquier edad, la Nacional de Ciegos para los de 17 y más años, el Instituto Nacional de Ciegos para edades de 6 a 16 años y los Centros de Rehabilitación Francisco de P. Miranda para menores y de Músculo Esquelético para sujetos de 6 a 16 años. También, se crearon instituciones de este tipo sostenidas por la iniciativa privada, tales como el Instituto Mexicano de Rehabilitación que incluye en su plan de trabajo el adiestramiento especializado y la colocación y vigilancia de sus egresados en el empleo.

Por otra parte, desde 1920 se crearon las primeras escuelas para niños deficientes mentales, —que tenían dentro de sus servicios secciones específicas de formación laboral—, las cuales fueron el fundamento de las actuales escuelas de perfeccionamiento de la S.E.P., que se vienen multiplicando tanto en el Distrito Federal como en los Estados, los que también llevan a cabo un programa de capacitación laboral.²⁷

4. INTERÉS DE LA CONFEDERACIÓN PATRONAL DE LA REPÚBLICA POR LA ORIENTACIÓN.

Los representantes de la iniciativa privada en México, han considerado ya lo imprescindible que es la participación de los empresarios en la planeación y ejecución de las actividades de enseñanza técnica, en virtud de su conocimiento inmediato de las necesidades reales de este campo ocupacional. Así lo demuestran por ejemplo, las conclusiones de la XXVIII Convención Nacional de Centros Patronales, realizada aquí en 1964, que hacen hincapié en el requerimiento nacional de una acción coordinada de sindicatos obreros, de organizaciones empresariales, de instituciones de la iniciativa privada y del Estado, para conseguir eficazmente la formación técnica del trabajador calificado y también plantean la necesidad de que los centros de enseñanza profesional y técnica estén en estrecho contacto con las empresas, a fin de

²⁷ Cfr. Mercado Montes, Luz Ma. *Conceptos Generales sobre Orientación Vocacional y Rehabilitación*. Tesis Fac. de Filosofía y Letras. UNAM. México, 1963.

que sus egresados puedan situarse laboralmente en éstas, llevar a cabo prácticas ocupacionales y recibir ayuda económica en forma de becas. Asimismo, destacan el requerimiento imperioso de una investigación científica laboral de las necesidades nacionales para canalizar los recursos disponibles y el de una preparación laboral a base de sistemas modernos y técnicos de adiestramiento, para la realización de una labor de capacitación dentro de las empresas.²⁸

²⁸ Cfr. Confederación Patronal de la República Mexicana. XXVIII Convención Nacional de Centros Patronales. Conclusiones del tema "El empresario y la enseñanza técnica". México, Mayo de 1964.

LA ORIENTACION EN MEXICO

- I. Introducción
- II. Reseña histórica
- III. Ampliación de datos sobre la labor que realizan los servicios de orientación más importantes en este país.
 1. Servicio de orientación de la Escuela Nacional Preparatoria. UNAM
 2. Departamento de psicopedagogía y salud mental. UNAM.
 3. Oficina de orientación vocacional de la Dirección General de Enseñanza Secundaria, SEP.
 4. Departamento de orientación educativa del Instituto Politécnico Nacional.
 5. Servicio de orientación educativa y vocacional de la Escuela Nacional de Maestros.
 6. Laboratorios de pedagogía, psicología y Departamento de orientación profesional del Instituto Nacional de Pedagogía. Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica. SEP.
 7. Dirección General de Acción Social Educativa. SEP.
- IV. Investigaciones específicas hechas en México sobre problemas psicopedagógicos y ambientales, con miras a obtener un nuevo enfoque de la labor orientadora
 1. Departamento de orientación de la ENP
 2. Departamento de psicopedagogía y salud mental
 3. Oficina de orientación vocacional de la Dirección General de Enseñanza Secundaria
 4. Laboratorios de pedagogía, psicología y Departamento de orientación profesional del Instituto Nacional de Pedagogía
 5. Dirección general de acción social educativa
- V. Otras realizaciones en el aspecto de orientación
 1. La profesiografía en México. Diversas clasificaciones
Según J. Derbez (a partir del tipo de interés que predomina)
 - A. De interés teórico:
 - a) Profesiones teórico-naturales (científicas)
 - b) Profesiones teórico-humanísticas (humanidades)
 - c) Profesiones teórico-humanísticas (sociales)
 - B. Interés técnico:
 - a) Profesiones teórico-naturales
 - b) Profesiones técnico-sociales

C. Interés asistencial
Profesiones asistenciales

D. Interés artístico
Profesiones artísticas

Según el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM (a partir del área vocacional que se elija)

- A. Ciencias físico-matemáticas
- B. Ciencias químico-biológicas
- C. Disciplinas económico-administrativas
- D. Disciplinas sociales
- E. Humanidades clásicas

Según el Departamento técnico de la oficina de orientación vocacional de segunda enseñanza (a partir del predominio de intereses y aptitudes)

Intereses

- A. De trabajo al aire libre
- B. Mecánico
- C. Científico
- D. Persuasivo
- E. Artístico-plástico
- F. Literario
- G. Musical
- H. De servicio social
- I. De cálculo
- J. De oficina

Aptitudes

- A. Verbal
- B. Numérica
- C. Mecánica-constructiva
- D. Artístico-plástica
- E. Musical
- F. Científica
- G. Social
- H. Ejecutiva-persuasiva
- I. Para trabajo de oficina
- J. De destreza manual

Clasificación a partir del nivel de estudios

- A. Actividades profesionales
 - B. Actividades semiprofesionales
 - C. Actividades de oficina, venta, comercio, agricultura, forestación e industria
 - D. Actividades de servicio semicalificadas y no calificadas
2. Un enfoque acerca del problema de aprovechamiento escolar y de elección profesional (tipología caracterológica dada por J. Derbez, a partir de la actitud general ante el estudio que presenta el alumno universitario mexicano).

Tipos

Actitud adecuada ante el estudio

- A. Buen estudiante

Actitudes inadecuadas

- B. "Machetero"
 - C. "Bohemio" o "individualista"
 - D. "Pasivo" o "desaplicado"
 - E. "Gangster" o "pistolero"
 - F. "Barbero"
3. La labor orientadora en el campo de habilitación y rehabilitación laboral en México.
4. Interés de la Confederación Patronal de la República Mexicana por la orientación.

INVESTIGACION REALIZADA

I.—*Selección de la muestra.* II.—*Criterio empleado para la estratificación de la misma.* III.—*Hipótesis de trabajo.* IV.—*Procedimientos estadísticos utilizados en el manejo de los datos obtenidos.* V.—*Análisis e interpretación de resultados.* VI.—*Sumario y conclusiones.*

A continuación se exponen los procedimientos utilizados en dicha investigación y los resultados obtenidos desde el punto de vista psicopedagógico.

En general se trató de diferencias predictivamente, mediante la comparación de diversos datos socioeconómicos, resultados de pruebas, cuestionarios psicológicos y calificaciones escolares, algunos de los posibles factores que se darían en la irregularidad del estudiante mexicano cuyas características coincidieran con las del grupo elegido. Por otro lado, se examinó la batería de pruebas empleada con el propósito de determinar su funcionamiento y utilidad para los fines de la orientación.

I. SELECCION DE LA MUESTRA

Es sabido que, para llegar en un estudio a conclusiones válidas de comprobación o rechazo de hipótesis no es necesario emplear los datos del conglomerado que se pretende estudiar sino una parte representativa del mismo. Para seleccionarla, comúnmente se procede a obtener una muestra al azar; sin embargo, en algunas investigaciones sociales y económicas —del tipo de la que se describe aquí— es difícil aplicar el método mecánico enunciado porque se trabaja con unidades dinámicas. Considerando esto se hizo una selección intencional de alumnos con estudio psicológico vocacional completo, realizado durante el transcurso de los dos años de preparatoria (plan de estudios vigente en 1962) y que tenían además los datos socioeconómicos que se consideraron básicos y las calificaciones escolares finales.

De 560 alumnos que en el año mencionado constituyeron el total de egresados —o en vías de serlo— en dicho plantel de estudios se recopilaron los datos completos de 334 y para establecer comparaciones entre ellos por lo que respecta a factores que podrían influir en los fenómenos de regularidad-irregularidad escolar se dividió el conjunto en tres grupos, con la decisión de emplear

todos los casos para asegurarse que la muestra fuera representativa de la preparatoria nocturna No. 7 y en su extensión del alumnado de la Escuela Nacional Preparatoria que reuniera las características semejantes, considerando además que "cuanto mayor sea la muestra" (tomada al azar o estratificada) más confianza podría tenerse en las conclusiones derivadas de la misma.¹

II. CRITERIO EMPLEADO PARA LA ESTRATIFICACION DE LA MUESTRA

Tomando en cuenta el grado de regularidad-irregularidad manifestada por cada alumno, se dividió el conjunto elegido en los grupos de:

- 1) *Regulares*. Alumnos que realizaron la preparatoria en dos años (1961-1962) y cursaron completas las materias comunes —humanísticas obligatorias—² y las selectivas —especializadas optativas—,³ estipuladas en el plan de estudios entonces vigente. El total de casos en este grupo fue de 66.
- 2) *Irregulares*. Alumnos que realizaron la preparatoria en dos o tres años y que por inasistencia o reprobación al finalizar el segundo año debían de una a tres materias. El total de casos en este grupo fue de 149.
- 3) *Muy irregulares*. Alumnos que realizaron la preparatoria en tres o más años y que por inasistencia o reprobación llegaron a deber de cuatro a siete materias en el transcurso del ciclo escolar. El total de casos en este grupo fue de 119.

III. HIPOTESIS DE TRABAJO

Se partió de la base de que los factores que a continuación se enuncian podían influir en mayor o menor grado en los fenómenos de regularidad-irregularidad del alumno:

- 1) *Datos socioeconómicos*
 - A) Sexo
 - B) Edad
 - C) Estado civil
 - D) Procedencia: a) del Distrito Federal
b) De los estados

¹ Croxton F. E. y Dudley J. C. *Estadística General Aplicada*. p. 43.

² Tales como: Lógica, Historia de México, Historia Universal, Inglés o Francés, Lengua y Literatura Castellana para primer año de preparatoria y Etica, Historia de la Literatura Universal, Literatura Mexicana e Iberoamericana y Psicología para segundo año de este ciclo, mediante las cuales se deseaba proporcionar una base cultural general al alumnado.

³ Tales como: Biología Básica, Física, Geografía Física, Dibujo de Imitación o constructivo, Modelado, Lengua y Literatura Griega y Latina, Matemáticas, Química, Zoología, etc., para primer año y Cosmografía, Estética, Geografía Política, Historia de las doctrinas filosóficas, Sociología, etc., para 2o. año de entre las cuales el alumno debía elegir libremente tres relacionadas con la actividad profesional escogida.

E) Situación económica personal:

- a) suficiente (\$ 1,001.00 a \$ 3,000.00 y más mensuales)
- b) limitada (\$ 501.00 a \$ 1,000.00 mensuales)
- c) muy limitada (\$ 500.00 a \$ 100.00 o menos mensuales)

2) Resultados de la batería de pruebas y cuestionarios psicológicos:

A) En el Test de Matrices Progresivas de Raven⁴ para la medición predominante del factor general de inteligencia.⁵

B) En el Cuestionario de Ajuste de H. M. Bell para la exploración del grado de adaptación individual en las áreas familiar, de salud, social y emocional que proporciona además un nivel de ajuste general.⁶

C) En el Cuestionario de intereses vocacionales del Profr. Luis Herrera y Montes.

⁴ El puntaje obtenido por el individuo se transforma en percentiles y estos a su vez en rangos que indican un nivel intelectual específico, de la siguiente manera:

Si el puntaje del sujeto

le corresponden los rangos:

iguala o sobrepasa la norma de los percentiles 95, 90 y 75

I (inteligencia superior)
II + y II (inteligencia superior al término medio)

sobrepasa, iguala o es inferior a la norma del percentil 50

III +, III y III — (inteligencia media alta, inteligencia media e inteligencia media baja respectivamente).
IV y IV — (inteligencia inferior al término medio).

es igual o inferior a la norma de los percentiles 25 10 y 5

V (inteligencia inferior).

Los datos generales sobre la estructuración y aplicación de este test se dieron en el capítulo anterior.

⁵ Ver el capítulo sobre este tema.

⁶ Nivel de ajuste que se obtiene empleando la siguiente tabla:

D) En el Cuestionario de aptitudes del mismo autor.⁷

<i>Area Explorada</i>	<i>Puntaje Obtenido: Hombres</i>	<i>Grabado de Ajuste</i>	<i>Puntaje Obtenido: Mujeres</i>
<i>FAMILIAR</i>	0 - 1 2 - 4 5 - 9 10 - 16 más de 16	excelente bueno mediano insatisfactorio muy insatisfactorio	0 - 1 2 - 4 5 - 9 10 - 15 más de 15
<i>DE SALUD</i>	0 - 1 2 - 4 5 - 11 12 - 16 más de 16	excelente bueno mediano insatisfactorio muy insatisfactorio	0 - 1 2 - 4 5 - 9 10 - 15 más de 15
<i>SOCIAL</i>	0 - 3 4 - 7 8 - 17 18 - 25 más de 25	muy acometivo acometivo mediano retraído muy retraído	0 - 3 4 - 8 9 - 19 20 - 18 más de 28
<i>EMOCIONAL</i>	0 - 2 3 - 5 6 - 13 15 - 19 más de 19	excelente bueno mediano insatisfactorio muy insatisfactorio	0 - 3 4 - 7 8 - 15 16 - 21 más de 21
<i>GENERAL</i>	0 - 9 10 - 22 23 - 41 42 - 60 más de 60	excelente bueno mediano insatisfactorio muy insatisfactorio	0 - 12 13 - 24 25 - 47 48 - 65 más de 65

⁷ Ambos exploran en principio diez áreas —que serán señaladas a continuación—. En cada una de ellas el puntaje obtenido por el sujeto se transforma en porcentaje a partir del cual se construye una gráfica para distinguir los intereses y aptitudes predominantes:

E) En el Cuestionario de áreas vocacionales para la exploración general de conocimientos en diversas materias escolares.⁸

3) *Calificaciones escolares obtenidas*

- A) Promedios parciales de materias comunes (humanísticas).
- B) Promedios parciales de materias selectivas (especializadas).
- C) Promedios generales.

<i>INTERES</i>	<i>PUNTAJE OBTENIDO</i>	<i>%</i>	<i>APTITUD</i>
a) de servicio social	24	100	a) de servicio social
b) ejecutivo-persuasivo	23	96	b) ejecutivo-persuasiva
c) verbal	22	92	c) verbal
d) artístico-plástico	21	88	d) artística plástica
e) musical	20	83	e) musical
f) en la organización	19	79	f) para la organización
g) científico	18	75	g) científica
h) en el cálculo	17	71	h) para el cálculo
i) en la mecánica	16	67	i) para la mecánica
j) en actividades al aire libre	15	63	j) de destreza manual
	14	58	
	13	54	
	12	50	
	11	46	
	10	42	
	9	38	
	8	33	
	7	29	
	6	25	
	5	21	
	4	17	
	3	13	
	2	8	
	1	4	
	0	0	

Los datos generales sobre la aplicación y calificación de estos cuestionarios se dieron ya en el capítulo anterior. No fue posible obtener una información más concreta sobre la estructuración de los mismos.

⁸ Elaborado por la Sección técnica del Departamento de Orientación de la E.N.P. con el propósito pedagógico de establecer en qué asignaturas adquiere el alumno los mayores conocimientos y comparar los afines a la carrera que han elegido. Se aplicaron cuestionarios con preguntas de elección múltiple en los cuales los reactivos de cada materia fueron tomados del programa oficial de estudios vigente en 6o. de primaria, 1o., 2o. y 3o. de secundaria y 1o. de preparatoria. Se eligieron al azar aproximadamente 8,000 alumnos de entre los diversos planteles escolares y según la frecuencia de respuestas se denotó la mayor, media o menor dificultad de los reactivos que estructura esta prueba.

IV. PROCEDIMIENTOS ESTADÍSTICOS UTILIZADOS EN EL MANEJO DE LOS DATOS OBTENIDOS

Para organizar estadísticamente estos datos se hizo la distribución de frecuencias⁹ de cada variable enunciada en términos de unidades iguales para los grupos de regulares, irregulares y muy irregulares: luego se les redujo a intervalos idénticos.¹⁰

El siguiente paso fue encontrar el valor promedio de los grupos con el fin de representar gráficamente su distribución de frecuencias,¹¹ lo que se hizo tomando como medida de tendencia central¹² la media aritmética (\bar{x}) calculada de acuerdo a la siguiente fórmula:

$$\bar{x} = \frac{\sum fx}{N}$$

(suma resultante de la multiplicación de cada uno de los puntajes por el número de sujetos que los obtuvieron entre el número total de casos)¹³

Se estableció también la desviación standard (α)¹⁴ con la fórmula:

$$\alpha = \sqrt{\frac{\sum fd^2}{N}}$$

(raíz cuadrada del resultado de la multiplicación de cada una de las frecuencias, por su desviación al cuadrado, dividida entre el número total de casos).

⁹ Esto se lleva a cabo ordenando los puntajes o calificaciones obtenidas por cada uno de los sujetos de la muestra elegida de menor a mayor o a la inversa, Ejemplo:

10
12
15
20
21
24, etc.

¹⁰ Tomando en cuenta que entre más regularidad de distribución haya en los datos podrán usarse mayor número de intervalos y que este usualmente fluctúa entre 6 y 16. En el estudio realizado fueron de 6 y de 10. Ejemplo:

100 a 94 intervalo de 6
93 a 87
86 a 80 etc.

¹¹ Esta puede llevarse a cabo en un diagrama de barras o en una curva para indicar la proporción de sujetos que alcanzó puntajes determinados y la normalidad o preponderación de distribución de frecuencias hacia puntajes altos o bajos. Cfr. Croxton F.E. y Dudley J.C. Estadística General Aplicada p. 193

¹² Indicadora de los valores más característicos de la distribución.

¹³ Gráficamente los puntajes que caen a la izquierda de la media son menores que ésta y a la inversa.

¹⁴ Para saber si la distribución de frecuencias es normal, o si los grupos que se comparan son homogéneos, se emplean las medidas de variabilidad. Una de las más utilizadas es la desviación standard. En general cuanto mayor sea la dispersión

a fin de emplearla en la obtención matemática de las diferencias significativas entre los grupos ya señalados.¹⁵ A continuación, para encontrar dichas diferencias y confirmar o rechazar las hipótesis señaladas inicialmente¹⁶ se compararon los datos de pruebas, cuestionarios psicológicos y calificaciones escolares entre los grupos de:

regulares — irregulares
 regulares — muy irregulares
 irregulares — muy irregulares

mediante la fórmula estadística denominada t de Student¹⁷ aplicada a la comparación de las medias o valores promedio entre grupos¹⁸ y la fórmula χ^2 para las variables con dos o tres valores (sexo, estado civil, procedencia, etc. Las fórmulas respectivas son:

$$t = \frac{x - y}{\sqrt{\frac{\sum x^2}{N_x} + \frac{\sum y^2}{N_y}}}$$

Es decir: x la media del primer grupo

menos y la media del segundo grupo

entre la $\frac{\sum x^2}{N_x}$ la suma de la desviación standard del primer grupo al cuadrado entre el número total de casos del primer grupo

más $\frac{\sum y^2}{N_y}$ la suma de la desviación standard del segundo grupo al cuadrado entre el número total de casos del segundo grupo
 y

$$\chi^2 = \frac{N (a_1 b_2 - a_2 b_1)^2}{(a_1 + b_1) (a_2 + b_2) (a_1 + a_2) (b_1 + b_2)} = \frac{N \Delta^2}{N_1 N_2 N_A N_B}$$

	I	II	TOTALES
A	a_1	a_2	N_A
B	b_1	b_2	N_B
TOTALES	N_1	N_2	N

de los datos, mayor será el valor de la desviación y menor será la homogeneidad del grupo y a la inversa.

¹⁵ El procedimiento de manejo de datos aquí explicados, viene tratado en detalle en la Estadística General y Aplicada de Croxton F. y Cowden D. pp. 254 a 265.

siendo:

- a_1 el total de la suma de los valores de una de las variables a comparar del primer grupo
- a_2 la suma de los valores de la misma variable en el segundo grupo
- N_A el total de ambas
- b_1 la suma de los valores de la otra variable en el primer grupo
- b_2 la suma de los valores de la suma en el segundo grupo
- N_B el total de ambas
- N_1 el número total de casos del primer grupo
- N_2 el número total de casos del segundo grupo
- N la suma de ambos totales.¹⁹

Para saber si hay diferencias significativas, los resultados tanto de t como de x^2 se comparan —en tablas ya establecidas—, con ciertos parámetros de población, calculando lo que se denomina grados de libertad o $(8) = N$ (número total de casos) — k (número de parámetros). Comúnmente relaciona al total de observaciones obtenidas en la muestra con un parámetro; cuando así es, k equivale a 1. Una vez hecho esto, se busca que el resultado obtenido coincida o supere al puntaje de los niveles de significancia señalados en las tablas como correspondientes al 0.05 y al 0.01%, ya que de ser así, esto indicaría en el primer caso que de 100 sujetos sólo los datos de 5 no muestran diferencias significativas; y en el segundo caso, que de 100 sujetos sólo los de 1 no las presentan.

Para el examen de la batería de pruebas empleada —con el propósito de determinar su utilidad real y de las calificaciones escolares, se utilizó el procedimiento estadístico de correlación (r) que como se dijo con anterioridad denota el grado de relación existente entre dos variables,²⁰ cuya fórmula es:

- 16 Y considerando además que los grupos aún cuando habían sido tomados de un mismo conjunto tenían una distribución de frecuencias independiente.
- 17 Llamada así en memoria de Gosset su descubridor a principios del siglo XX, quien empleaba el seudónimo de Student.
- 18 La apreciación de las medias de los grupos prescindiendo del tratamiento estadístico puede conducir a error puesto que aún cuando se observen a simple vista, diferencias entre ellas esto no basta para delimitar si son significativas o no.
- 19 Una explicación más detallada de los usos de la t de Student y de la x^2 y de la utilización de sus diversos fórmulas la da Spiegel Murray en Schaum's Outline of Theory and Problems of Statistics, pp. 188 a 191; Mc Guigan F. J. en su Experimental Psychology, pp. 140 a 142 y YULE UDNY y KENDALL M. G. en su Introducción a la estadística matemática, pp. 487 a 510.
- 20 Si éste es perfecto el coeficiente de correlación hallado tendrá un valor de 1.00; y si por el contrario, no existe relación será de 0. En el primer caso enunciado cuando se obtiene con signo positivo, indica que a mayor puntaje o incremento de una variable corresponde uno igual en la otra y a la inversa. Si aparece con signo negativo indica que a mayor puntaje o incremento de una variable se dará un menor puntaje o decremento en la otra ya la inversa. Comúnmente se emplea en la co-

$$r_{xy} = \frac{N \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[N \sum x^2 - (\sum x)^2][N \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

así:

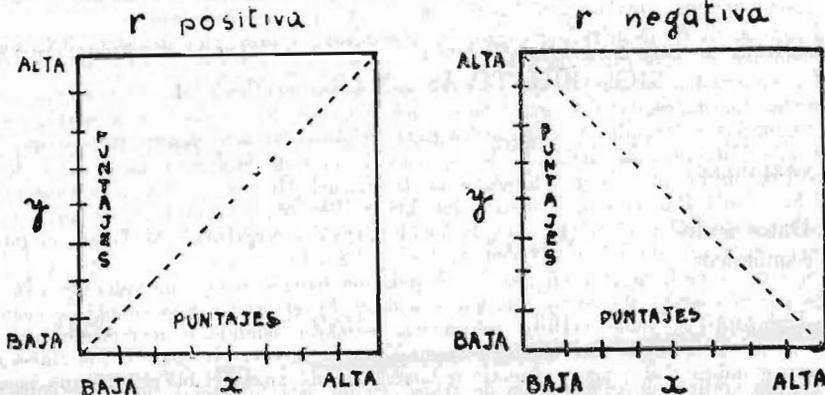
- r_{xy} es el coeficiente de correlación de las variables x y y
- $N \sum xy$ el número total de sujetos o casos por la suma de cada uno de los puntajes o calificaciones de la variable X multiplicados por los de la variable y
- menos $(\sum x)$ la suma de los puntajes de la variable x
- por $(\sum y)$ la suma de los puntajes de la variable y
- entre la raíz cuadrada de $[N \sum x^2 - (\sum x)^2]$ el número total de sujetos o casos por la suma de cada uno de los puntajes de la variable x elevados al cuadrado, menos la suma de los puntajes de la misma variable al cuadrado
- por $[N \sum y^2 - (\sum y)^2]$ el número total de sujetos o casos, multiplicados por la suma de cada uno de los puntajes de la variable y elevados al cuadrado, menos la suma de los puntajes de la misma variable al cuadrado.

V. ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS

Dado los objetivos de este estudio y la cantidad de datos acumulados, ha sido necesario integrar varias áreas de análisis:

relación el llamado coeficiente de productos de Pearson (Pearson product-moment coefficient) simbolizado por una r .

El grado de correlación puede expresarse gráficamente en un dispersograma o matriz de correlaciones, de la siguiente manera



Cfr. Adkins Wood D. *Elaboración de tests psicológicos*. Desarrollo e interpretación de los tests de aprovechamiento, pp. 99 a 101.

En el área A, se da la información sobre las características de la muestra estudiada, a fin de demostrar la homogeneidad de los grupos en cuanto a las variables investigadas por la ficha socioeconómica.

En el área B, se examina la información proporcionada por las pruebas y cuestionarios psicológicos empleados, lo que permite hacer una crítica de los resultados obtenidos y dar una serie de sugerencias básicas.

En el área C, se plantean las relaciones entre las calificaciones o puntajes de la batería de pruebas y el rendimiento escolar.

Area A

La tabla A₁ (ver *Gráficas*) muestra la media aritmética y las desviaciones standard de cada uno de los grupos estudiados.

La tabla A₂ señala los resultados de la comparación de la variable edad entre dichos grupos mediante el procedimiento t de Student, claramente indicativos de que no existen diferencias estadísticamente significativas entre ellos.

La tabla A₃ indica los resultados de la χ^2 utilizada en el mismo sentido para la comparación de las demás variables de tipo socioeconómico: sexo, estado civil, procedencia, situación económica personal y trabajo, que tampoco muestran diferencias al respecto.²¹

VALOR DE LA MEDIA ARITMETICA (\bar{x}) Y DE LA DESVIACION STANDARD (α) DE LOS GRUPOS

TABLAS VARIABLES	REGULARES		IRREGULARES		M. IRREGULARES	
	\bar{x}	α	\bar{x}	α	\bar{x}	α
A ¹						
1 — EDAD	20.16	2.47	20.10	3.098	20.39	2.72

VALORES t DE STUDENT PARA ESTABLECER DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS ENTRE GRUPOS

TABLAS VARIABLES	REG. — IRREG.	REG. — M. IRREG.	IRREG. — M. IRREG.
	t	t	t
Datos socio-económicos			
A ₂ 1 — EDAD	.168	.5699	.8148

²¹ Ver las gráficas de comparación de grupos en los aspectos socioeconómicos indicados a partir de los valores promedio en porcentajes.

VALORES χ^2 PARA ESTABLECER DIFERENCIAS
SIGNIFICATIVAS ENTRE GRUPOS

TABLAS VARIABLES	REG. IRREG.	REG. M. IRREG.	IRREG. M. IRREG.
A ₃ 1 — SEXO			
Masculino-femenino	.0144637	.49758	.51056
2 — ESTADO CIVIL			
Soltero-casado	.0687120	.5576	6.0922
3 — PROCEDENCIA			
Del D. F. o del Estado	4.6571	.65077	1.8985
4 — SITUACIÓN ECONÓMICA PERSONAL			
Suficiente-limitada	.62433	.2448	.54008
Suficiente-M. Limitada	.59603	.3180	.01988
Limitada-M. Limitada	1.9689	.92555	.42717
5 — TRABAJO			
Permanente-Eventual	1.503	2.17948	.14156
Permanente-No Trabaja	.12858	.000315	.1432
Eventual-No Trabaja	.5291	1.5473	.4335

Lo anterior permite destacar que la homogeneidad de los grupos de regulares, irregulares y muy irregulares fue controlada a través de las variables analizadas.²²

Area B

En esta sección se analizan y discuten los hallazgos referidos a las pruebas aplicadas en el orden siguiente: a) Prueba de Matrices Progresivas de Raven, b) Cuestionario de Ajuste de H. M. Bell, c) Cuestionario de intereses de Herrera y Montes, y, d) Cuestionario de Aptitudes del anterior autor.

a) *Prueba de Matrices Progresivas de Raven.*

Se utilizaron las calificaciones percentilares. Como indica la tabla B. (ver *Gráficas*) no existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos,

²² Lo que garantiza que las comparaciones entre variables no se ven afectadas por las diferencias entre estos aspectos.

lo que se corrobora en la tabla B₅ en donde los resultados de la aplicación t de Student muestran valores no significativos. Esto señala que no hay diferencias intelectuales dignas de tomarse en cuenta entre grupos y hace pensar que los factores de irregularidad son esencialmente de otra naturaleza (al menos en la muestra estudiada) y que corresponden a aspectos más complejos de personalidad como podría ser el de la motivación.²³

b) *Cuestionario de Ajuste de H. M. Bell.*

La tabla B₂ da los resultados de cada una de las variables que explora este Cuestionario en los 3 grupos. La tabla B₇ indica que según la t de Student únicamente en la variable de ajuste social se encuentra una diferencia significativa entre los irregulares y los regulares.

Si se analiza la información de la tabla B₂ se concluye que prácticamente los tres grupos quedaron clasificados como término medio en todas las variables lo que denota la inexistencia de diferencias significativas entre ellos. Por lo que se refiere a la diferencia que aparece en la tabla B₇, estadísticamente podría deberse a una mayor variabilidad mostrada por grupo de irregulares sobre el de regulares, ya que este último parece ser más consistente en sus calificaciones y encontrarse con respecto a la variable indicada, mejor ubicado dentro de las tendencias "medias".²⁴

c) *Cuestionario de Intereses de L. Herrera y Montes.*

La tabla B₃ muestra los puntajes promedio obtenidos por los tres grupos y la variabilidad observada. La tabla B₈ señala diferencias significativas al 0.01% en el interés ejecutivo persuasivo²⁵ entre regulares y muy irregulares, de 0.05% en el interés de servicio social entre muy irregulares e irregulares a favor de los primeros, repitiéndose este por ciento en el interés por la mecánica entre regulares y muy irregulares dándose puntajes mayores en los últimos. El resto de las variables no presenta diferencias significativas.

Aunque estos datos harían posible la discriminación de factores entre los tres grupos con fines predictivos, no se utilizan, debido a que se encontraron deficiencias inherentes a los tests empleados, mismas que se enunciarán más adelante.²⁶

²³ Ver las gráficas de valores promedio en porcentajes de cada grupo y la de comparación de los tres.

²⁴ Ver la gráfica de comparación de valores promedio en porcentajes entre el ajuste familiar, de salud, social, emocional y general de los tres grupos.

²⁵ Aún cuando ya se dio un cuadro de significados de intereses y aptitudes en el capítulo de la Orientación en México, se hace necesario ponerlo, esta vez señalando las profesiones universitarias a las que se inclina la vocación, tal como se interpreta en el Servicio de Orientación de la E.N.P., que a continuación transcribimos:

d) *Cuestionario de aptitudes de L. Herrera y Montes.*

Las Tablas B₄ y B₉ muestran las calificaciones promedio de los grupos y los valores comparativos *t* de Student. Se observan tres diferencias estadísticamente significativas al 0.05%. La primera y segunda en la aptitud de servicio social, donde los regulares muestran puntajes mayores en relación tanto con los irregulares, como con los muy irregulares; la tercera se da en la aptitud para la organización entre regulares y muy irregulares, destacándose

Interés y aptitud

Profesiones

de servicio social	para comprender problemas humanos, para el trato individual, y la actuación conveniente en situaciones sociales. Actitud de ayuda desinteresada hacia los semejantes.	Sociólogo, trabajador social, abogado, psicólogo, pedagogo, médico, odontólogo, lic. en ciencias políticas, diplomático, administrador de empresas, periodista, lic. en economía.
ejecutivo persuasivo	para organizar, dirigir, supervisar y mandar a otros adecuadamente, iniciativa y confianza en sí mismo, para dominar en situaciones interpersonales y sociales.	administrador de empresas, lic. en ciencias políticas, lic. en derecho, diplomático, psicólogo, pedagogo.
verbal	para la comprensión y utilización correcta del idioma como medio de comunicación	lic. en derecho, lic. en letras, diplomático, periodista, lingüista, actor, etc.
artístico plástico	para apreciar y expresar la armonía de las formas o colores de los objetos	maestro en artes plásticas (pintura, escultura, dibujo, grabado), arquitecto, etc.
musical	para captar, distinguir, reproducir sonidos en sus diversas modalidades o utilizarlos, en forma creadora, demostrando sensibilidad a su armonía	maestro de música, compositor, instrumentista, cantante, folklorista, etc.
organización	para manejar con exactitud y rapidez nombres, números, documentos, sistemas de trabajo, etc.	bibliotecónomo, contador público, administrador de empresas, actuario, matemático etc.

los valores más altos en el grupo de regulares y la variabilidad mayor en el de muy irregulares.²⁷

Discusión.

De aceptar la validez de las pruebas empleadas, se hubiera podido concluir que:

Según indica el cuestionario de Bell, existe un mayor ajuste social en el grupo de irregulares.

—Según indica el Cuestionario de intereses de Herrera y Montes, las características del ejecutivo persuasivo se acentúan más en los alumnos regulares que en los muy irregulares; los de servicio social predominan en estos últimos en comparativamente a los irregulares y el de actividades mecánicas ofrece un valor mayor para los “muy irregulares” en contraste con los regulares.

Interés y aptitud

Profesiones

científico	para captar, definir y comprender principios de relaciones causales de los fenómenos, bajo la premisa de la obtención objetiva del conocimiento.	investigador en general, matemático, físico, astrónomo, químico, biólogo, psicólogo, filósofo, antropólogo, sociólogo, pedagogo, médico, etnólogo, historiador, etc.
cálculo	para el dominio de las operaciones matemáticas	matemático, economista, físico, contador público, ingeniero, arquitecto, ing. químico, geógrafo, etc.
mecánico constructivo	para la manipulación de objetos; la percepción, imaginación y analización de formas y dimensiones y el razonamiento sobre mecanismos y movimiento	ingeniero civil, ingeniero mecánico electricista, arquitecto, arqueólogo, etc.
destreza manual	para la ejecución manual o digital de movimientos coordinados y precisos.	odontólogo, médico cirujano, ingeniero mecánico electricista, arquitecto, dibujante, escultor, grabador, etc.
actividades al aire libre		ingeniero petrolero, agrónomo, topógrafo, geólogo, etc.

²⁶ Ver la gráfica de valores promedio en porcentajes de intereses entre grupos y la de comparación entre intereses y aptitudes.

²⁷ Ver la gráfica de valores promedio en porcentajes de aptitudes entre grupos y la de comparación entre intereses y aptitudes.

—Según indica el Cuestionario de Aptitudes del anterior autor, la capacidad de servicio social es más alta en el grupo de los regulares que en los de irregulares y muy irregulares, y la de organización es más alta para los regulares en comparación con los muy irregulares.

Sin embargo, el problema fundamental por lo que a este aspecto del trabajo corresponde es la imposibilidad de llegar a conclusiones definitivas por falta de información sobre la validez y confiabilidad real de los cuestionarios empleados.

Por lo que al Bell se refiere, la dificultad de considerar aceptables las respuestas radica en no contar con preguntas control y de congruencia de información, que hace —como veremos más adelante al tratar las correlaciones—, que la prueba pueda ser manipulada por los sujetos, a fin de ofrecer al examinador lo que ellos perciben como imagen óptima. Por otro lado, no parecen existir elementos que permitan una discriminación útil entre las esferas de ajuste.

En cuanto a los cuestionarios de intereses y aptitudes, a pesar de que se hubiera querido —con fines predictivos— diferenciar entre los tres grupos, al menos en los aspectos señalados, surge el mismo obstáculo. En apariencia el sistema de calificación que emplean no es precisamente el más adecuado para poder obtener las escalas de intereses y aptitudes de los examinados, ya que éstos tienen la posibilidad de colocar todos los reactivos en el mismo grado de importancia (lo cual se ve favorecido por la etapa evolutiva en que están los alumnos [adolescencia] de consideración teórica y poco discriminativa de múltiples modelos de conducta y papeles a representar socialmente). Considerando que la validez aparente o “de facie” de estas pruebas es adecuada, únicamente se sugiere modificar su sistema de calificación, obligando en lo posible al sujeto a dar respuestas con pesos diferentes a fin de delimitar con mayor exactitud las áreas de preferencia y habilidad; estando colocados los reactivos en grupos de diez, sería conveniente intentar la forma siguiente: dar la calificación máxima de 10 a la actividad que se prefiera sobre todas las demás, la de 9, a la que le siga en importancia y así de manera decreciente hasta hacer coincidir el número 1 con la de su menor interés.²⁸

A continuación se verá cómo las correlaciones de las pruebas tienden a mostrar —seguramente por influencia del sistema de calificación indicado— que el número de factores explorados es menor del que aparentemente se mide.

Correlaciones inter e intrapruebas.

Como se recordará uno de los objetivos de este estudio fue el de conocer la relación existente entre la capacidad intelectual como es medida por la prueba de Raven y aquellas otras esferas de personalidad, consideradas por los cuestionarios de ajuste, de intereses y de aptitudes.

²⁸ Este procedimiento nos daría un tipo de calificación similar al empleado por Allport y Vernon en su test de valores, del que se obtendría una curva de distribución más normal.

El cuadro de matrices de correlaciones (adjunto) muestra las encontradas entre el Raven utilizado como parámetro principal y el resto de las variables.

Correlaciones entre las pruebas de Raven y el Cuestionario de Ajuste de Bell.

Una observación cuidadosa indica que todas las correlaciones obtenidas en la prueba de Bell son significativas 0.01%, mostrándose particularmente altas aquellas relacionadas con la salud y el ajuste general. Es necesario aclarar aquí que aunque cuatro de estas correlaciones son negativas, ello se debe a que el sistema de calificación empleado por la prueba produce este efecto —ya que a menor puntaje corresponde un mayor ajuste y viceversa— y en realidad deben considerarse como positivas.

En la interpretación de estos datos pueden destacarse dos aspectos fundamentales:

a) si el cuestionario de Bell mostrara una validez adecuada, se podría pensar que a medida que un sujeto fuera más inteligente según los resultados del Raven, estaría mejor adaptado en las esferas familiar, de salud, emocional y consecuentemente en la de ajuste general, siendo asimismo más retraído y menos “acometivo” en lo social. La aceptación de lo cual implicaría toda una serie de deducciones acerca del funcionamiento de la personalidad que rebasan los límites de este trabajo.²⁹

b) se podría tomar en cuenta también la posibilidad de que los sujetos tendieran a manejar la prueba dando respuestas poco sinceras y espontáneas —lo que sería imposible conocer, dado que el test en su estructura carece de los controles adecuados para ello—, y que en la medida que los alumnos fueran más inteligentes, diferenciarían mejor en cada reactivo los aspectos negativos y positivos. Es necesario recordar además que, la aplicación de pruebas por el Servicio de Orientación, es usualmente percibida como de suma influencia en la consideración y posibilidades del alumno dentro del plantel de estudios y esta distorsión de las finalidades de la Orientación es la que genera cierto tipo de conductas fraudulentas en el examinado.³⁰

De aquí que se desee poner de manifiesto en este estudio la necesidad de explorar cuidadosamente los determinantes de este tipo de comportamientos dando así al orientador la posibilidad de estimar la extensión y límites con que puede manejar la información obtenida.

Correlaciones entre la prueba de Raven y el Cuestionario de Intereses.

Estas revelan dos aspectos particularmente significativos:

²⁹ Una de las causas de este resultado sería probablemente la discrepancia con los valores e intereses comunes.

³⁰ En pruebas de inteligencia se ha visto que varios sujetos se pongan de acuerdo para memorizar un número determinado de reactivos a fin de resolverlos posteriormente en grupo y dar las respuestas correctas a los demás.

MATRICES DE CORRELACIONES ENTRE LAS PRUEBAS Y CUESTIONARIOS PSICOLOGICOS APLICADOS Y LAS CALIFICACIONES ESCOLARES

B E L L I N T E R E S E S A P T I T U D E S CALIFICACIONES
ESCOLARES

11 11 11

a) la correlación del nivel intelectual con los intereses de servicio social, artístico plástico, de organización, científico, de cálculo, mecánica y actividades al aire libre se muestra específicamente alta. Siguiendo la línea de pensamiento anterior podría concluirse aquí que o bien los factores intelectuales participan importantemente en la obtención de puntajes altos en estas esferas de interés,

b) o los resultados de este cuestionario se vieron influidos por la inteligencia de los sujetos quienes distorsionando el sentido de la prueba contestaron tratando de dar la imagen que consideraron les favorecería. Según esto, no sería posible señalar como se quería hacer desde un punto de vista predictivo que un sujeto que obtuviera puntajes altos en el test de Raven los tendría también en las esferas anotadas, conclusión que hubiera sido valiosa ya que los resultados fueron significativos al 0.01%

En seguida se aprecian dos correlaciones negativas importantes con los intereses variables y musicales y una positiva más baja con los ejecutivo-persuasivos susceptibles de la misma interpretación.

A partir de las consideraciones hechas, este estudio pondría de manifiesto según la varianza intercorrelacional que el cuestionario de intereses como es administrado y calificado no discrimina las diez áreas esperadas y que probablemente a través de un análisis "factorial" se mostraría que pueden distinguirse en general tres factores.

—Un primero que involucra aquellas operaciones intelectuales comunes a las esferas de servicio social, artístico-plástico, de organización científica, de cálculo, mecánica y de actividades al aire libre, y que apriorísticamente se puede pensar está dedicado a la solución de problemas en un nivel muy general.

—Otro que fundamentalmente mantiene aislada la esfera de intereses ejecutivo-persuasivos relacionado con aspectos de iniciativa propia y mando o dirección en el trabajo.

—Y uno más que reúne elementos de las esferas verbal y musical que por su contenido parece referirse a aspectos artísticos-literarios que no involucran elementos plásticos.

La necesidad de insistir sobre un cambio en el sistema de calificación del cuestionario que obligue a discriminar claramente entre actividades se ve ratificada nuevamente en virtud de estos resultados.

Correlaciones entre la prueba de Raven y el Cuestionario de Aptitudes.

Las mismas afirmaciones que se hicieron con respecto al cuestionario de intereses pueden hacerse al analizar los datos del de aptitudes, puesto que las variables ejecutivo-persuasiva, de organización, verbal, musical, mecánica y de destreza manual parecen agruparse en un factor común y se encuentran altamente correlacionados con la prueba de Raven; la de cálculo se muestra aislada y las de servicio social y científica reunidas en otro factor, que correlaciona negativamente con el Raven.

VALORES DE LA MEDIA ARITMETICA (\bar{x}) Y DE LA DESVIACION STANDARD (α) DE LOS GRUPOS

TABLAS VARIABLES	REGULARES		IRREGULARES		M. IRREGULARES	
	\bar{x}	α	\bar{x}	α	\bar{x}	α
B ₁ 2 — RAVEN (Inteligencia)	59.318	21.7	58.791	21.3	55.54	21.08
B ₂ 3 — BELL						
A) Ajuste familiar	5.757	4.23	6.26	4.46	6.109	3.92
B) Salud	5.06	3.95	5.496	4.47	5.126	4.02
C) Ajuste social	12.53	3.55	13.89	5.38	12.68	5.01
D) Ajuste emocional	8.60	4.9	9.167	5.05	7.958	5.16
E) Ajuste general	30.51	11.1	33.167	14.2	30.387	12.9
B ₃ 4 — INTERESES						
A) Servicio social	25.166	9.09	24.939	6.06	26.529	6.1
B) Ejecutivo persuasivo	24.636	5.84	22.966	6.17	22.29	5.98
C) Verbal	22.515	5.17	21.416	6.9	21.411	6.4
D) Artístico plástico	19.22	6.03	20.288	7.24	20.88	6.9
E) Musical	20.60	6.7	20.94	6.1	21.47	6.3
F) Organización	23.36	4.2	24.56	5.7	23.76	4.4
G) Científico	24.84	4.3	24.46	5.5	25.41	5.3
H) Cálculo	21.77	7.04	23.15	7.7	23.41	6.28
I) Mecánico	20.39	6.88	22.02	7.4	23	6.56
J) Actividades al aire libre	23.68	5.09	24.375	5.78	24.529	4.5
B ₄ 5 — APTITUDES						
A) Serv. social	23.258	3.55	21.698	5.22	21.76	5.44
B) Ejecutivo-persuasivo	21.879	5.31	21.13	5.28	20.647	6.01
C) Verbal	18.697	4.73	18.033	4.58	17.35	5.44
D) Artístico-plástico	15.09	5.5	15.215	5.85	15.588	6.08
E) Musical	15.939	5.5	16.62	5.38	16.35	5.09
F) Organización	22.62	4.63	22.16	5.03	20.88	5.31
G) Científico	20.075	5.9	20.57	6.3	20	5.7
H) Cálculo	18.80	6.87	20	7.16	19	6.08
I) Mecánica	17.21	5.02	18.36	6.04	18.47	6.02
J) De destreza manual	16.788	4.87	17.939	4.76	17.82	6.02

VALORES t DE STUDENT PARA ESTABLECER DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS ENTRE GRUPOS

TABLAS	REG.	REG.	IRREG.
VARIABLES	IRREG.	M. IRREG.	M. IRREG.
	t	t	t
B ₅ 2 — Raven	1.5921	1.448	1.20
B ₆ 3 — Bell:			
A) Familiar	.7896	.5587	.2949
B) Salud	.7032	1.08	.6851
C) Social	2.1864 *(I-R)	.2380	1.9206
D) Emocional	.7693	.8337	1.95
E) General	1.5538	.068	1.6848
B ₇ 4 — Intereses:			
A) Serv. Social	.283	1.6226	2.148 *(MI-I)
B) Ejecutivo persuasivo	1.9195	2.6847**(R-MI)	1.0229
C) Verbal	1.2928	1.2681	.5365
D) Artístico-plástico	1.1242	1.7113	.6883
E) Musical	.3366	.8613	.6543
F) Organización	1.7391	.5882	1.25
G) Científico	.5382	.7808	1.4393
H) Cálculo	1.2897	1.5769	.3058
I) Mecánica	1.6893	2.5339 *(MI-R)	1.166
J) Al aire libre	.9026	1.132	.2444
5 — Aptitudes:			
A) Serv. Social	2.5573 *(R-I)	2.2696 *(R-MI)	.9538
B) Ejecutivo persuasivo	1.0579	1.4494	.6890
C) Verbal	.0695	1.7723	1.11
D) Artística-plástica	.1506	.5659	.5109
E) Musical	.8407	.4951	.4218
F) De organización	.6534	2.230 *(R-MI)	1.9019
G) Científica	.5561	.8426	.7808
H) De cálculo	1.237	.2105	1.25
I) Mecánica	1.4556	1.518	.1486
J) De destreza manual	1.619	1.3063	.1776

* diferencias significativas al 0.05%

** " " " " 0.01%

R equivale al grupo de Regulares

I " " " " Irregulares

MI " " " " Muy Irregulares

Aquí también se deseaba predecir los resultados de las pruebas con la aplicación única del test de Raven, lo que como se ha visto no fue posible. Sin embargo se puede destacar que en el sistema de reactivos de los dos cuestionarios analizados parecen participar tres factores fundamentales cuya exploración podría ser interesante.

Area C

En esta sección se analizarán por un lado, los datos obtenidos en el Cuestionario de Areas Vocacionales en los tres grupos y por otro las correlaciones de los puntajes de las pruebas de Raven, Bell, intereses y aptitudes con las calificaciones escolares.

Cuestionario de áreas vocacionales.

Las tablas B₅ y B₁₀ (ver *Gráficas*) muestran los valores promedio y t de Studen que indican una diferencia significativa al 0.05% en información general³¹ y álgebra entre los grupos de regulares y muy irregulares y ausencia de diferencias en el resto de las variables.

A partir de lo anterior se podría concluir que el total de conocimientos adquiridos escolarmente se expresa en estas esferas en los grupos extremos y también, que las diferencias entre grupos dependen más de otros factores de personalidad que del nivel intelectual como lo demuestra claramente la consideración global de los puntajes de este cuestionario. Un ejemplo ilustrativo al respecto, lo constituyen las diferencias encontradas en la sección de álgebra, donde evidentemente interviene los sistemas de resolución de operaciones y los hábitos de estudio.³²

Calificaciones escolares

Los resultados de las tablas C₂ y C₄ señalan en este aspecto diferencias altamente significativas entre los tres grupos, ya que son al 0.01%.³³

Correlaciones entre las diversas pruebas y el rendimiento escolar.

El cuadro de matrices indica claramente que las correlaciones de casi todas las variables investigadas tienden a ser particularmente altas en relación a la calificación de las materias comunes, disminuyen un tanto en relación a la de las materias selectivas y son más bajas por lo que respecta al promedio general.

³¹ Las preguntas de esta sección inquieran sobre el papel de organismos internacionales, sobre causas de movimientos políticos y origen de las costumbres del país, eventos deportivos, cifras demográficas y fechas destacadas.

³² Ver la gráfica de comparación de grupos en el cuestionario de áreas vocacionales a partir de valores promedio en porcentajes.

³³ Ver la gráfica de comparación de grupos en rendimiento escolar a partir de valores promedio en porcentajes.

El que todas las correlaciones sean elevadas en mayor o menor grado no es de extrañar puesto que dado el sistema de calificación de las pruebas, aquellos factores medidos por el test de Raven saturan en forma muy significativa el resto de las variables. Por otra parte, las correlaciones de dicha prueba con los promedios de materias comunes, selectivas y con los promedios generales de .89, .62 y .35 respectivamente, están indicando la extensión en que el aspecto intelectual se encuentra relacionado con el rendimiento escolar; también, la probabilidad de que las materias comunes requieran sistemas de operación bastante generales mientras que las selectivas los necesiten más específicas y, asimismo, que el rendimiento escolar general influido por lo anterior parece disminuir, aun cuando no al grado de excluir su importancia.

Dada la variedad y complejidad de los factores involucrados en este estudio las posibilidades interpretativas de los datos sólo han podido ser discutidas en los términos generales en que se ha hecho.

VALORES DE LA MEDIA ARITMETICA (\bar{x}) Y DE LA DESVIACION STANDARD (α) DE LOS GRUPOS

TABLAS VARIABLES	REGULARES		IRREGULARES		M. IRREGULARES	
	\bar{x}	α	\bar{x}	α	\bar{x}	α
C ₁ 6 — Areas vocacionales						
A) Información general	56.75	11.3	53.325	14.6	52.01	13.8
B) Aritmética	66.75	24.5	62.348	26.1	61.054	20.3
C) Algebra	52.5	22.7	45.48	24.9	42.068	23.7
D) Ciencias sociales	55.75	16.8	54.685	18.4	52.767	18.5
E) Ciencias físico-químicas	44.75	18.9	43.438	19.5	44.78	15.6
F) Ciencias biológicas	52.50	27.4	47.76	24.07	51.26	21.01
C ₂ 7 — Promedios parciales de materias comunes						
(Humanísticas)	81.66	8.7	78.825	11.6	70.44	21.6
C ₂ 8 — Promedios parciales de materias selectivas						
(Especializadas)	81.66	16.1	78.08	15.5	65.82	22.9
9 — Promedios Generales	82.83	9.08	79.71	8.3	73.12	15.3

VALORES t DE STUDENT PARA ESTABLECER DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS ENTRE GRUPOS

TABLAS VARIABLES	REG. IRREG. t	REG. M. IRREG. t	IRREG. M. IRREG. t
C ₂ 6 — Areas vocacionales			
A) Información Gral.	1.489	2.017 *(R-MI)	.5896
B) Algebra	.16378	2.47 *(R-MI)	.8978
C) Aritmética	1.02	1.352	.3545
D) Ciencias Sociales	.3328	.8957	.6591
E) Ciencias físico-químicas	1.22	.8761	.4970
F) Ciencias biológicas	.9793	.2583	.9887
G) Razonamiento	.2285	.4642	.8558
Calificaciones Escolares			
7 — Promedios parciales de materias comunes	1.7830	.477 **(R-MI)	.381 **(I-MI)
8 — Promedios parciales de materias selectivas de 5o. año de Bachillerato	1.5169	5.657 **(R-MI)	4.9837**(I-MI)
9 — Promedios generales de 5o. año de Bachillerato	2.40 *(R-I)	5.3944**(R-MI)	4.2243**(I-MI)

* diferencias significativas al 0.05%

** " " " " 0.01%

R equivale al grupo de Regulares

I " " " " Irregulares

MI " " " " Muy Irregulares

VI. SUMARIO Y CONCLUSIONES

Resumiendo, esta investigación fue realizada con el propósito de determinar algunos de los factores que influyen en la irregularidad de determinados estudiantes preparatorianos y explorar la utilidad de la batería de pruebas empleada por el Departamento de Orientación de en la Escuela Preparatoria No. 7 nocturna. Para ello, se hizo una selección intencionada de alumnos — con estudio psicológico vocacional completo que incluía los resultados de la prueba de Raven, de los cuestionarios de ajuste de Bell, de intereses y aptitudes de Herrera y Montes y de áreas vocacionales (aprovechamiento escolar); una serie de datos socioeconómicos (edad, sexo, estado civil, procedencia, situación económica personal y trabajo) y también las calificaciones escolares en materias comunes (humanísticas) y selectivas especializadas de 5o. año de Bachillerato (plan de estudios vigente en 1962)— utilizándose 334 casos de entre 560 que constituían el total de la población perteneciente al año y plantel enunciados. Se dividió esta muestra en tres grupos: regulares, irregulares y muy irregulares, de 66, 149 y 119 alumnos respectivamente, distinguiéndolos a partir del número de años en que cursaron la preparatoria y del adeudo o no de materias escolares. A fin de poder establecer una serie de comparaciones entre los mismos sobre la hipótesis de que cualquiera de los datos reunidos podía ser factor significativo de irregularidad, se organizaron éstos estadísticamente expresados en unidades iguales por distribución de frecuencias, se les redujo a intervalos idénticos, se encontró el valor promedio y la medida de variabilidad para cada uno; a continuación se procedió a calcular las diferencias significativas entre ellos mediante la fórmula t de Student para los puntajes de las pruebas y las calificaciones escolares y la x_2 para las variables de tipo socioeconómico (se utilizaron ambas fórmulas por motivos de orden práctico); enseguida se sacaron correlaciones inter e intra tests y de las calificaciones escolares de la muestra total. Para analizar los datos obtenidos se integraron tres áreas de análisis, la primera, tendiente a demostrar la homogeneidad de los grupos en cuanto a las variables de la ficha socioeconómica; la segunda dedicada a explorar la información recogida por los tests utilizados tomando como parámetro principal los factores intelectuales tal como son medidos por la prueba de Raven, y la tercera, referida específicamente a las relaciones entre los puntajes de la batería de tests y el rendimiento escolar en de materias comunes, selectivas y promedios de ambas.

El estudio permitió concluir lo siguiente:

A partir de la comparación de grupos en los datos socioeconómicos:

1. Ninguno de los aspectos socioeconómicos explorados parece influir en la regularidad-irregularidad de los alumnos estudiados dado que se distribuyen similarmente en los tres grupos.

2. Los factores intelectuales medidos por la prueba de Raven tampoco parecen influir puesto que el valor promedio de los grupos es el percentil 50, rango III correspondiente a la calificación término medio.

3. De los resultados obtenidos en el Cuestionario de Ajuste de Bell en las esferas familiar, de salud, social, económica y general se puede considerar que ninguna de ellas —ya que los grupos quedaron clasificados como término medio— excepto la social, se ve involucrada en el grado de regularidad o irregularidad. Asimismo, no se puede concluir que existe un mejor ajuste social en los alumnos irregulares por la dificultad de considerar válidas las respuestas en virtud de no contar con una forma de prueba adoptada a nuestro medio que incluya preguntas de control o de congruencia de información.

4. Según lo indica el Cuestionario de intereses de Herrera y Montes el ejecutivo persuasivo predomina en los regulares y los de servicio social y mecánica en los irregulares, mientras que los demás (verbal, artístico-plástico, musical, organización, científico, cálculo y actividades al aire libre), se distribuyen en la misma proporción dentro de los tres grupos, lo que en principio no puede aceptarse puesto que se carece de datos sobre la confiabilidad y validez de este instrumento y además se pudo observar que aparentemente su sistema de calificación no ofrece una discriminación útil de intereses ya que el examinado tiene la oportunidad de dar el mismo puntaje a todos los reactivos.

5. El Cuestionario de Aptitudes del mismo autor, señala que aquellas de servicio social y de organización predominan en el grupo de regulares y que los valores medios de las demás (ejecutiva persuasiva, verbal, artística-plástica, musical, científica, de cálculo, mecánica y de destreza manual) son equivalentes en los tres grupos; conclusiones que para ser aceptadas presentan los mismos obstáculos que las del cuestionario anterior.

6. El Cuestionario de Areas vocacionales (de rendimiento escolar) señala que la información general y la de álgebra es superior en el grupo de regulares y que, la de aritmética, ciencias sociales, ciencias físico-químicas, ciencias biológicas y razonamiento son equivalentes.

A partir de la correlación de los factores intelectuales medidos por la prueba de Raven con los resultados de las demás integrantes de la batería empleada.

7. Las relaciones encontradas entre Raven y el cuestionario de ajuste de Bell indicarían que a mayor inteligencia correspondería un mayor ajuste en las esferas familiar, de salud, emocional y general y un menor ajuste en la social manifestado en rasgos de retraimiento y falta de acometividad; todo esto, si la prueba hipotéticamente mostrara una validez importante, de no ser así se podría suponer que los examinados, mientras más inteligentes son, tienden a mantener un sistema de control mayor sobre la prueba a través de respuestas poco sinceras y espontáneas con el fin de dar una imagen óptima de sí mismos al examinador.

8. Las correlaciones entre el Raven y el Cuestionario de intereses parecen señalar que a mayor inteligencia más elevados son los intereses científico, al aire libre, de cálculo, artístico plástico, de organización, mecánico y ejecu-

tivo persuasivo en orden decreciente, y menores son el verbal y el musical; o también ofrecen la posibilidad de que los sujetos, mientras más inteligentes, fueron más capaces de distorsionar el objetivo del cuestionario para dar la imagen que consideraron les favorecería.

9. Las correlaciones entre el Raven y el Cuestionario de aptitudes indican a priori que a mayor inteligencia más elevadas son las aptitudes de organización mecánica, verbal, de destreza manual, ejecutiva persuasiva, musical, de cálculo, artístico plástica en orden decreciente, y menores son las de servicio social y científica; o también la posibilidad de que a mayor inteligencia mayor distorsión del objetivo a prueba.

A partir de la correlación interpruebas.

10. Se advirtió que el Cuestionario de intereses no discrimina las diez esferas supuestas y que sólo distingue tres factores.

a) uno que involucra operaciones comunes a las áreas científica, al aire libre, artístico plástica, de organización y mecánica, y que se refiere aparentemente a un nivel muy general.

b) otro, que mantiene aislada el área de intereses ejecutivo persuasivos relacionado al parecer con la iniciativa propia y el mando en el trabajo.

c) y uno más que reúne elementos de tipo verbal y musical relacionados con actividades artístico literarias.

11. De la misma forma se observó que el Cuestionario de aptitudes tampoco discrimina las diez esferas supuestas e indica únicamente tres factores:

a) uno general a aptitudes de organización, mecánica, verbal, de destreza manual y ejecutiva-persuasiva.

b) otro expresado en las de cálculo y artístico plástica.

c) y uno más que une las científicas y de servicio social.

A partir de las correlaciones entre los diversos tests y el rendimiento escolar

12. Los resultados obtenidos indican que a medida que las calificaciones escolares son más altas los puntajes de todas las pruebas tienden a elevarse (esto es posible puesto que como se indicó ya los factores del test de Raven, parecen saturar el resto de las variables). De manera específica se establece también que a mayor inteligencia mejor es el rendimiento en las materias comunes y disminuye un tanto en relación a las materias selectivas, lo que hace pensar que las primeras participan importantemente de un factor general de inteligencia y las segundas de factores de mayor especificidad.

A partir de otros datos anexos a este estudio.

Se observa que existe cierta uniformidad en la muestra estudiada por lo que respecta a la elección de planteles universitarios y que se seleccionan predominantemente aquéllos donde se imparten carreras consideradas como tra-

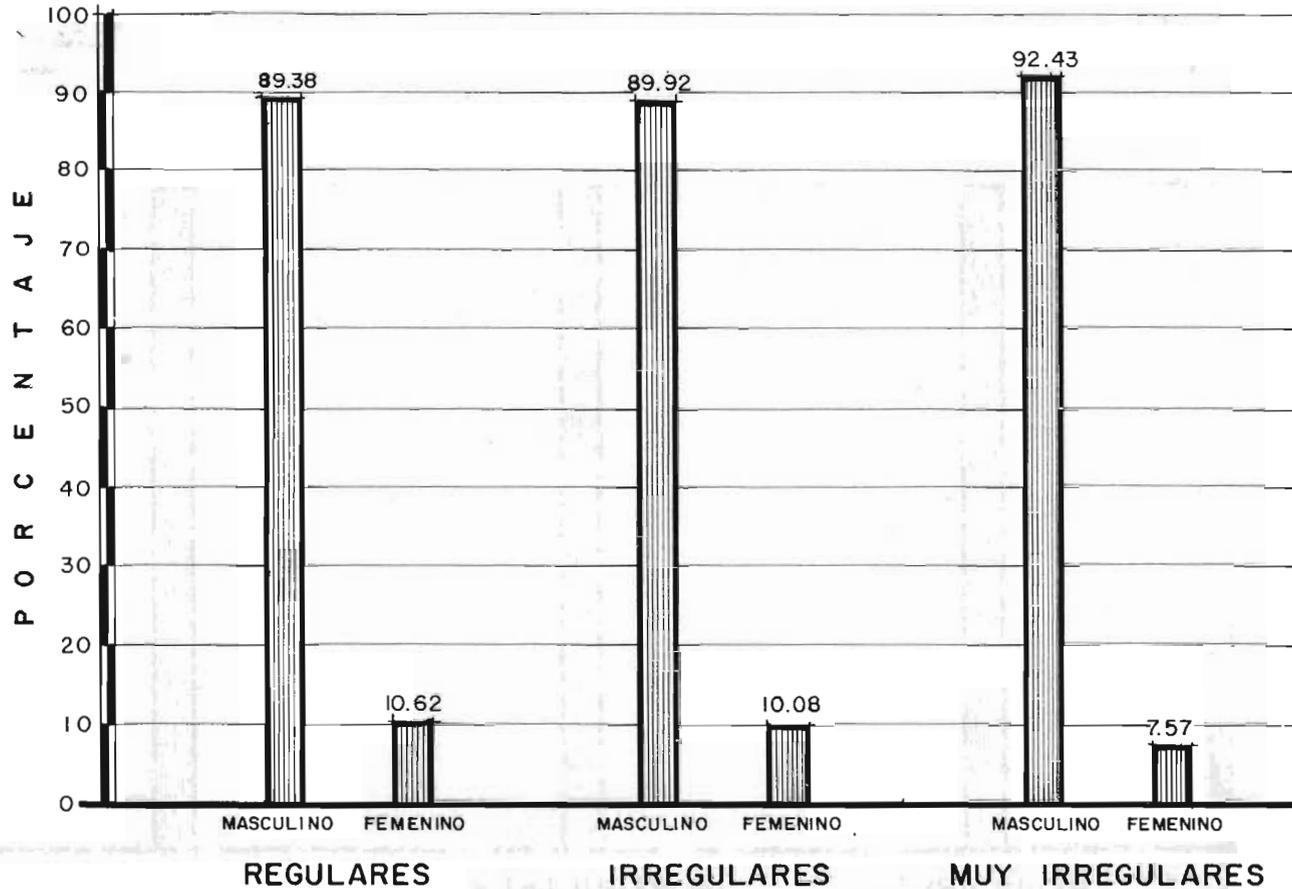
dicionales (Comercio, Medicina, Derecho, Ingeniería, Economía, etc.). Asimismo, que los alumnos de 4o. año de Bachillerato aparentemente no tienen dudas sobre la actividad profesional a seguir, mientras que en los de 5o. existe ya la indecisión, la cual parece predominar en los estudiantes considerados como muy irregulares.³⁴

Aún cuando los puntos destacados hacen pensar en las consideraciones generales hechas al principio de esta tesis sobre la responsabilidad que entraña el uso de las pruebas mentales y la necesidad de conocer su composición y posibilidades de aplicación para evitar las consecuencias de su uso inadecuado, es preciso hacer notar con claridad que las conclusiones a que se ha llegado no pueden considerarse como definitivas sino hasta poder contar en estudios posteriores con muestras representativas de los diferentes planteles preparatorios y con instrumentos cuya validez y confiabilidad hayan sido previamente establecidas.

³⁴ Ver la representación gráfica en valores promedio (puntajes) de lo señalado para los tres grupos.

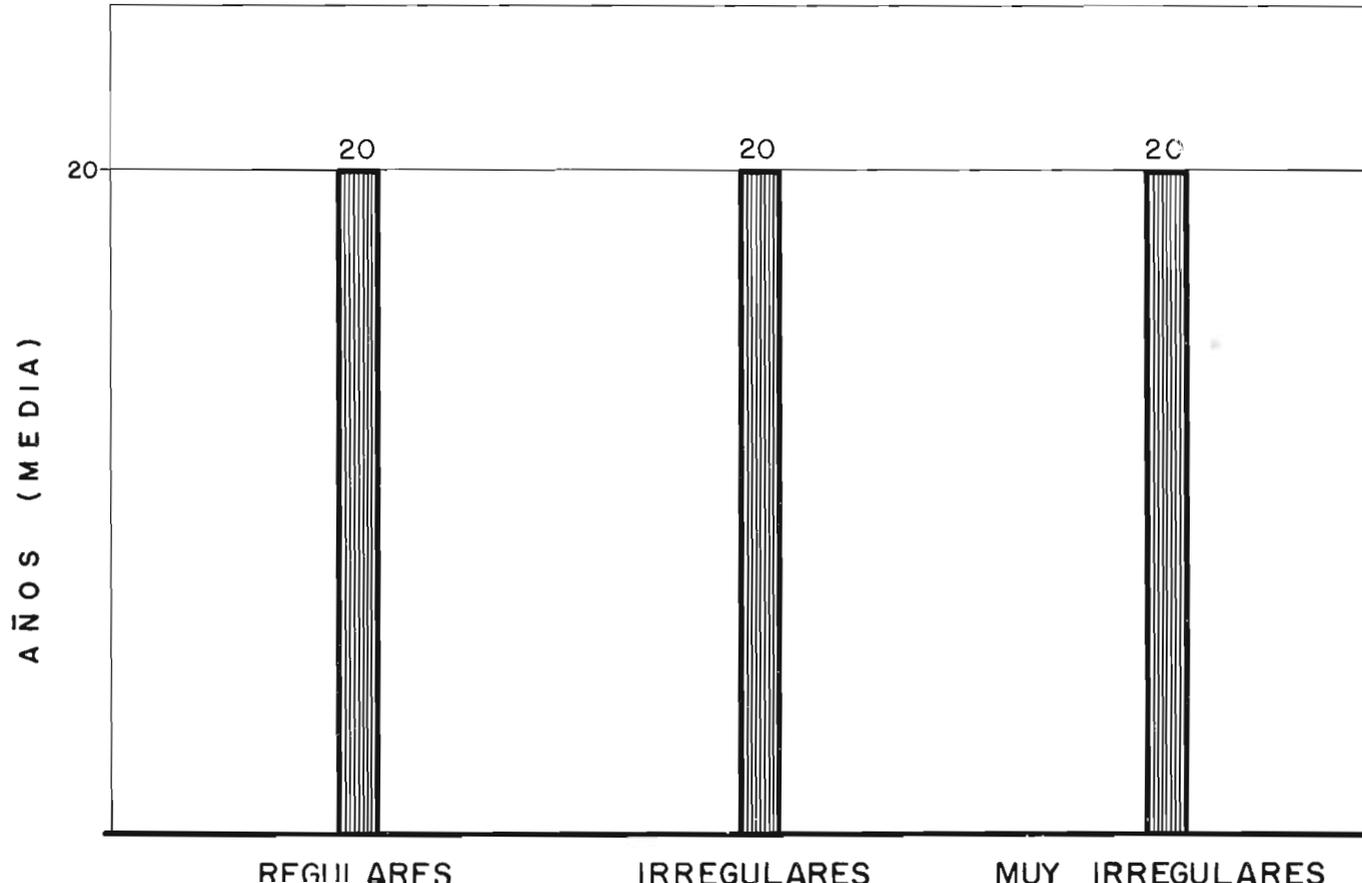
CARACTERISTICAS SOCIO-ECONOMICAS

SEXO



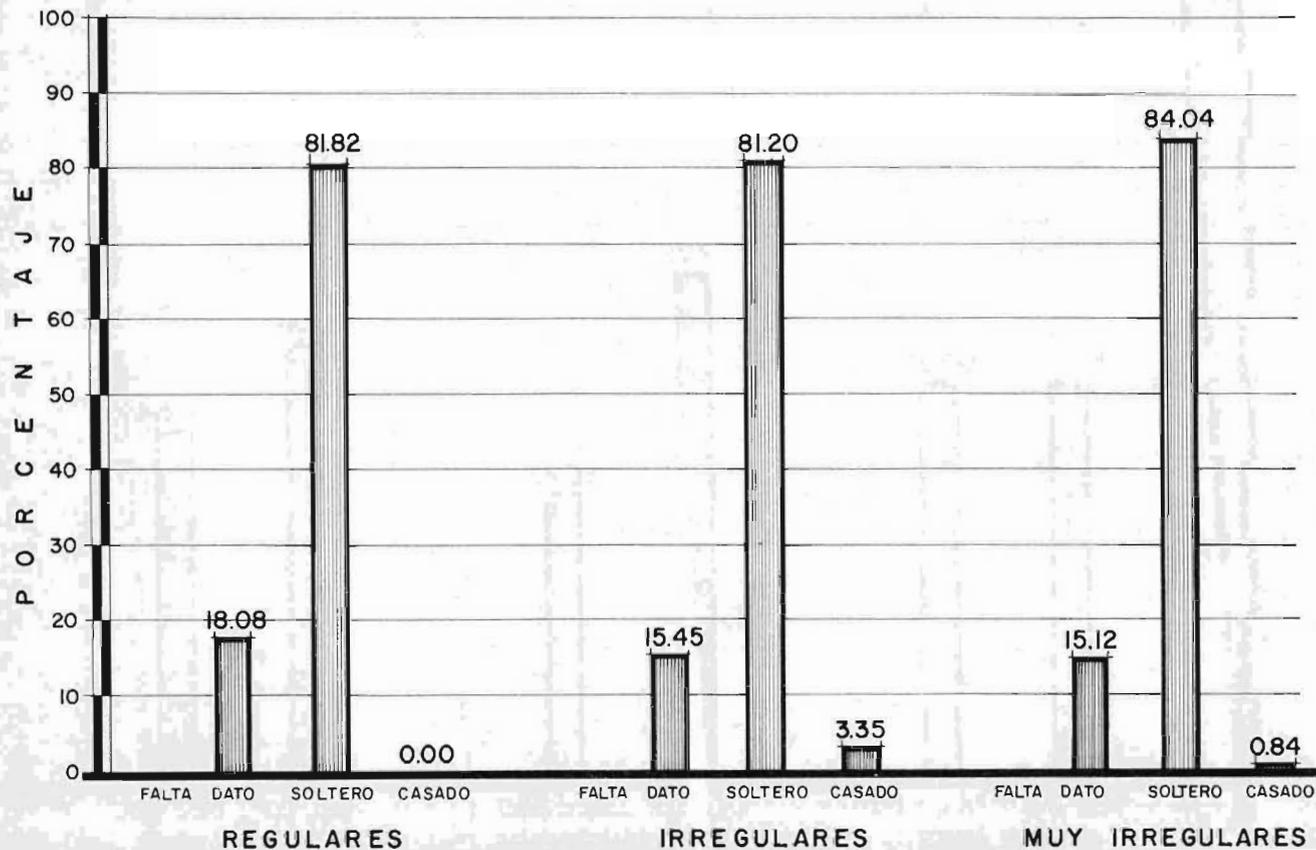
DATOS SOCIO-ECONOMICOS

E D A D



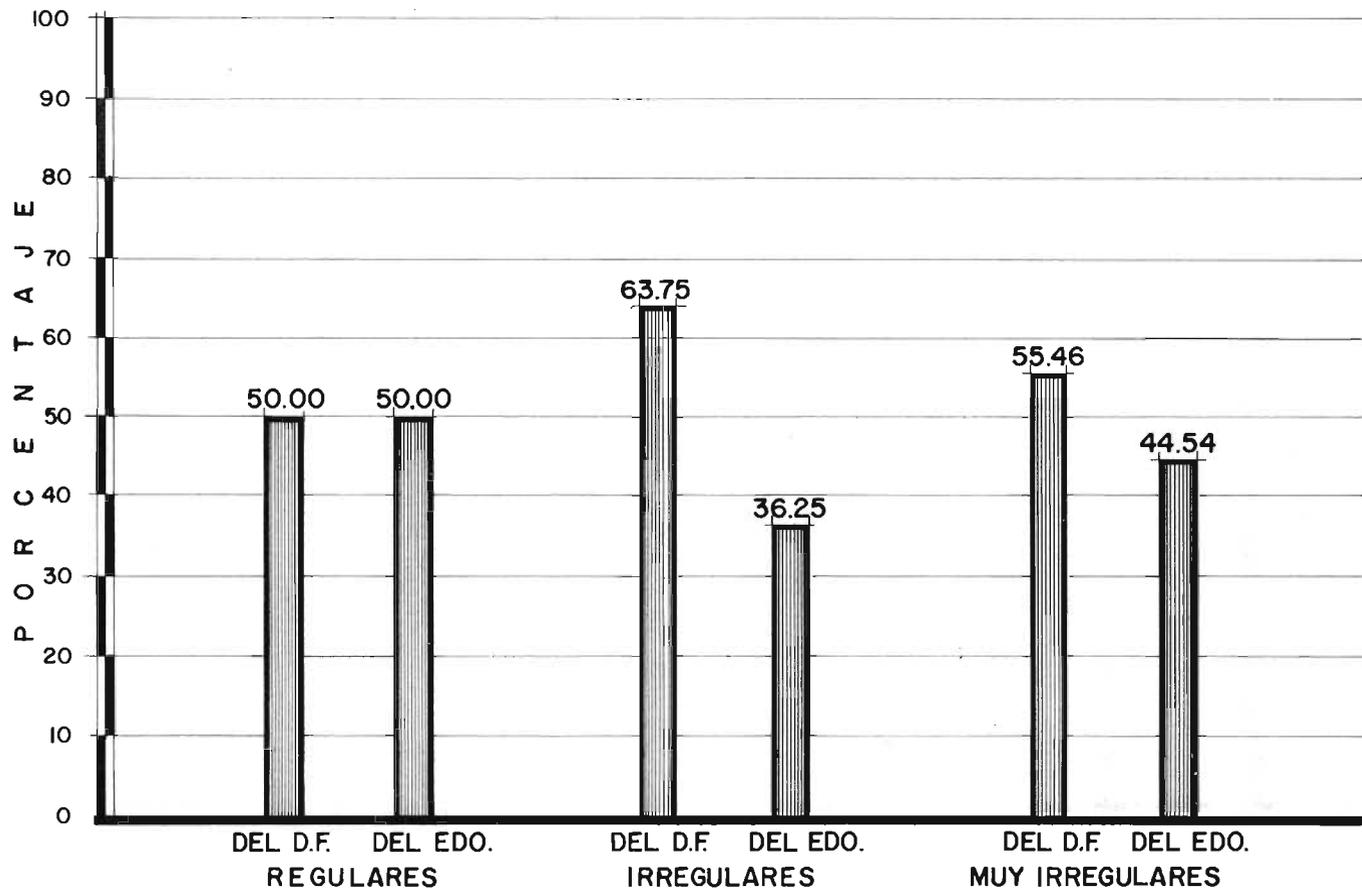
CARACTERISTICAS SOCIO-ECONOMICAS

ESTADO CIVIL



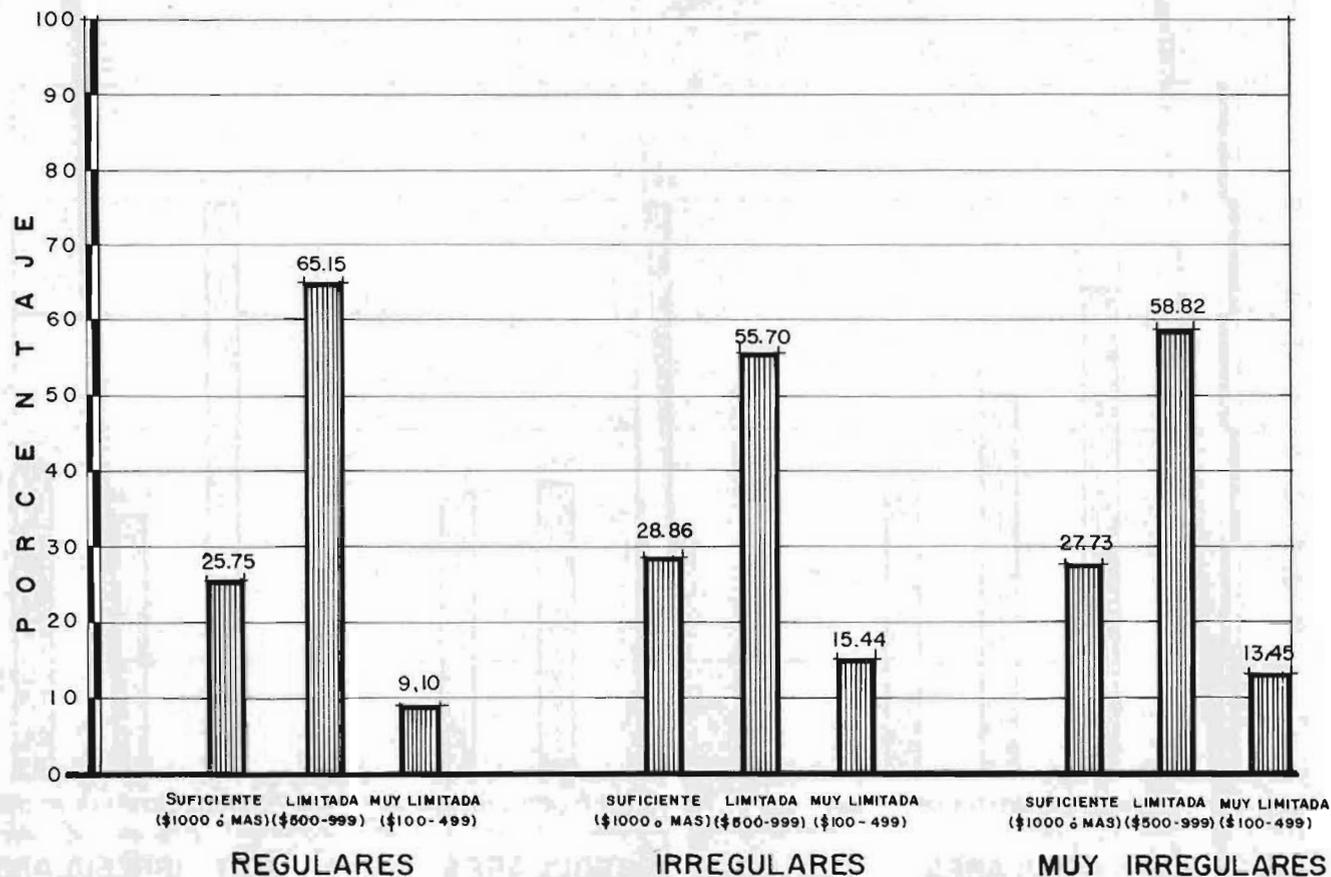
CARACTERISTICAS SOCIO-ECONOMICAS

PROCEDENCIA

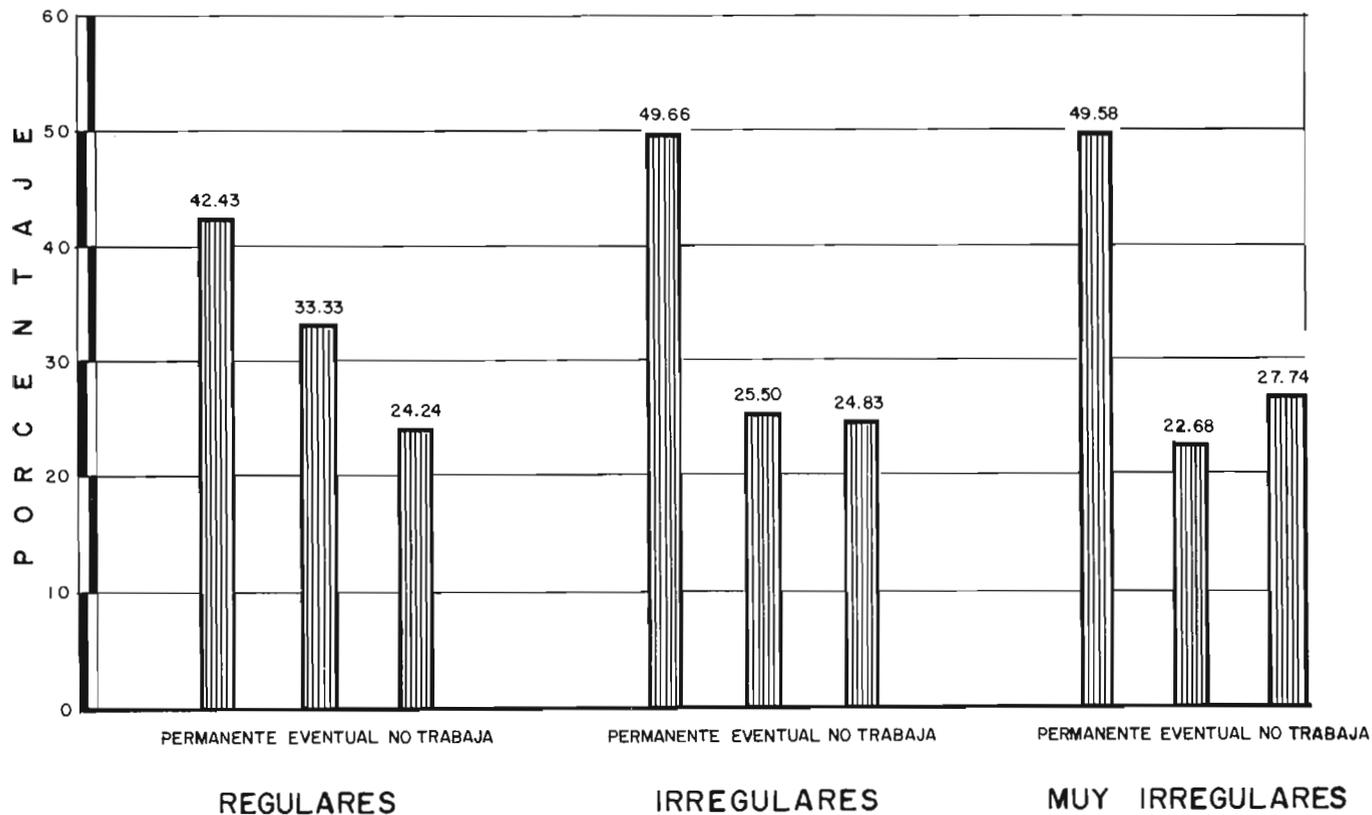


CARACTERISTICAS SOCIO-ECONOMICAS

SITUACION ECONOMICA



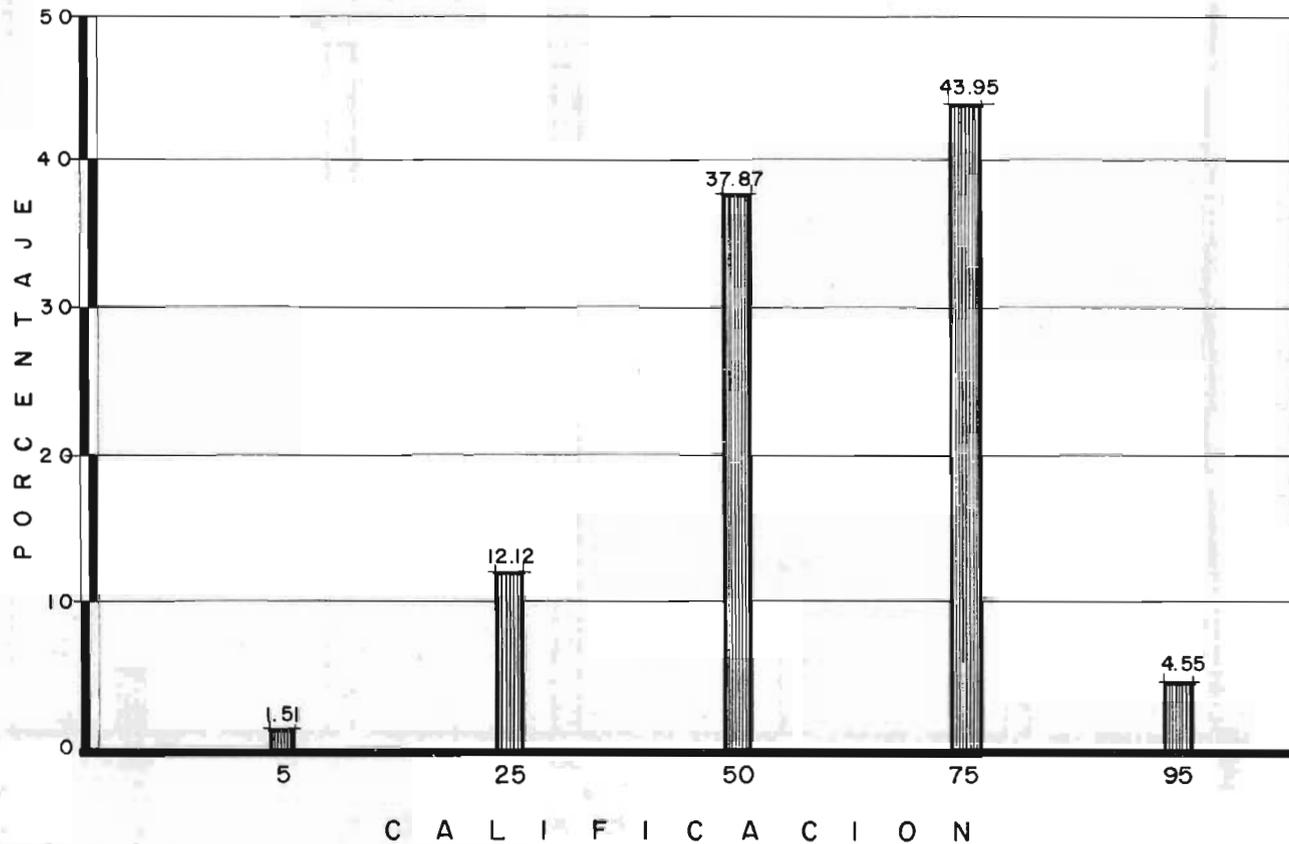
CARACTERISTICAS SOCIO-ECONOMICAS TRABAJO



PRUEBA DE MATRICES PROGRESIVAS DE RAVEN

(INTELIGENCIA-FACTOR G)

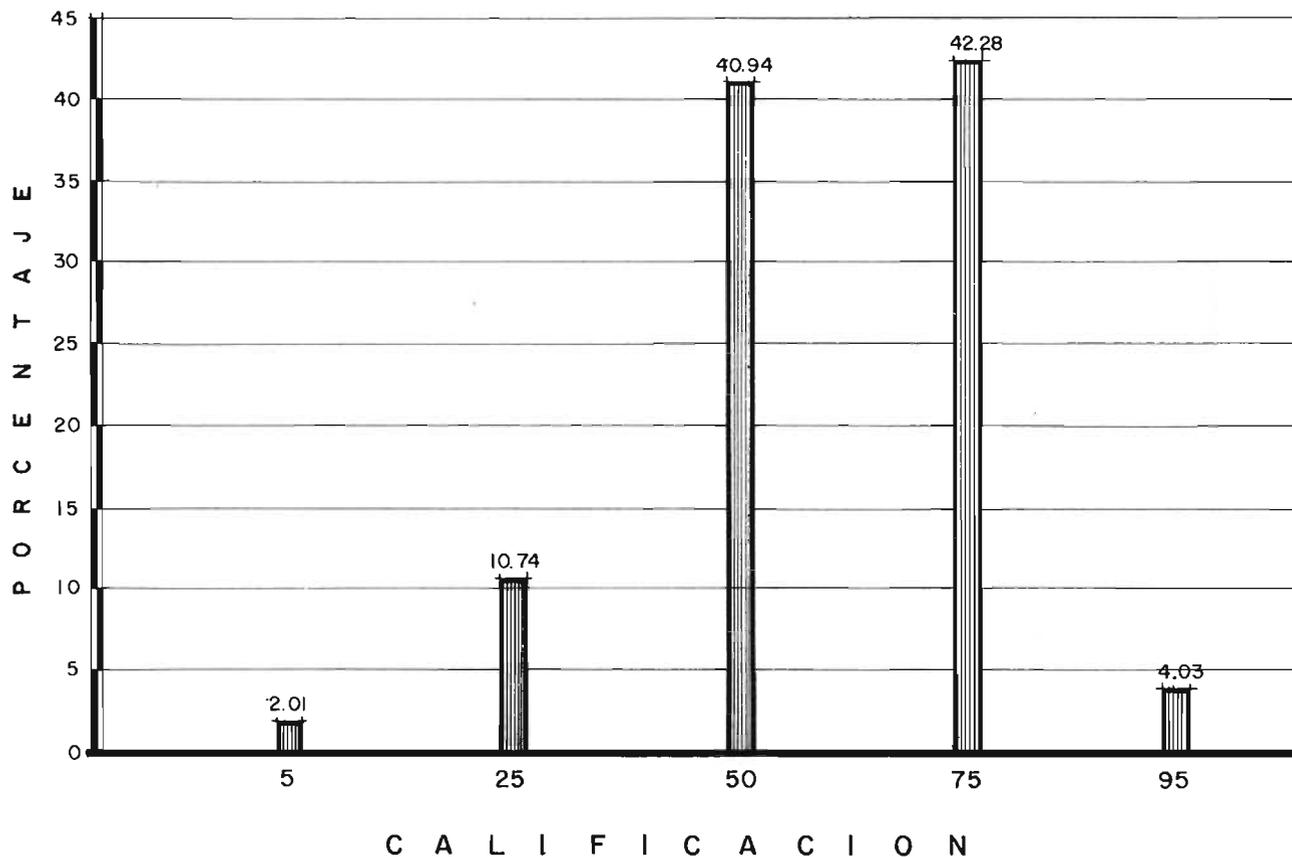
ALUMNOS REGULARES



PRUEBA DE MATRICES PROGRESIVAS DE RAVEN

(INTELIGENCIA-FACTOR G)

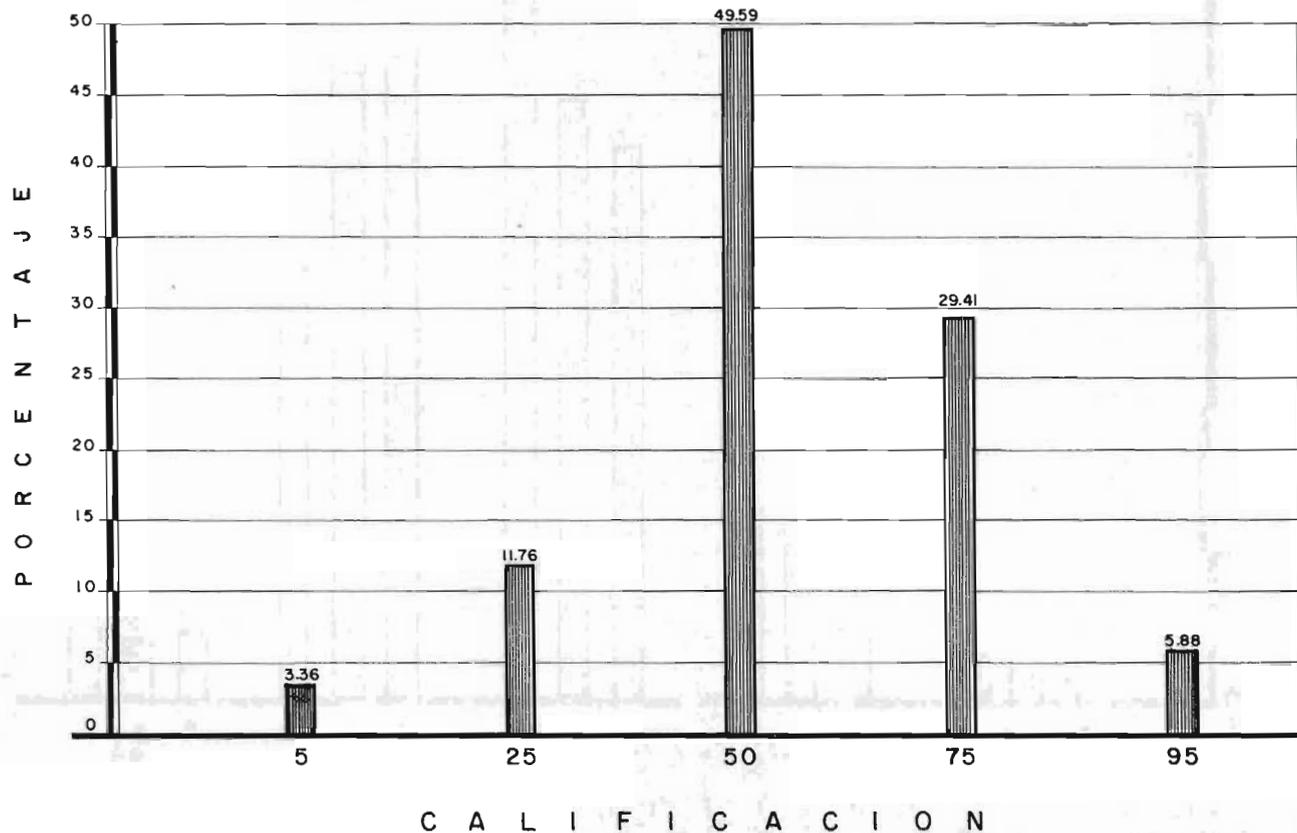
ALUMNOS IRREGULARES



PRUEBA DE MATRICES PROGRESIVAS DE RAVEN

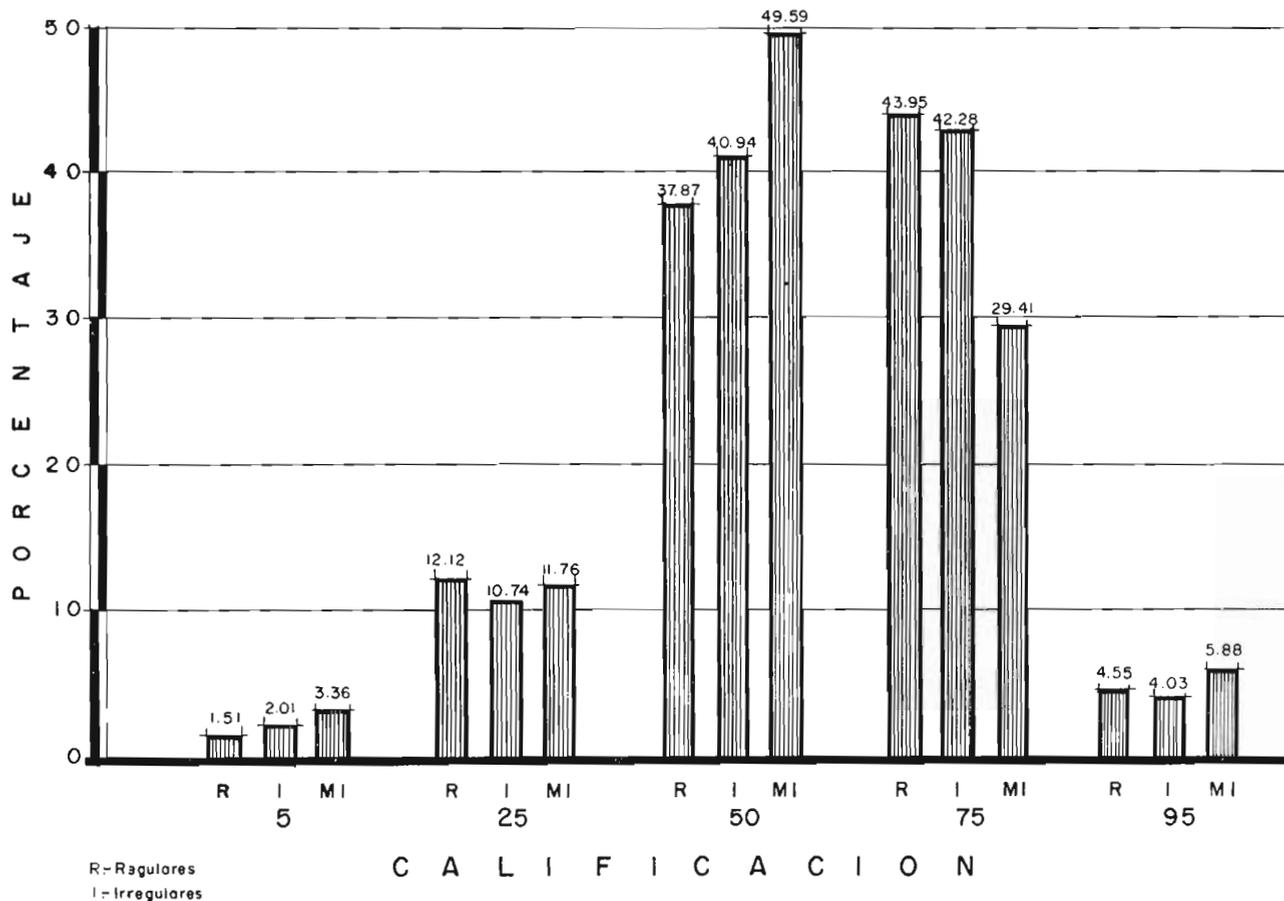
(INTELIGENCIA — FACTOR G)

ALUMNOS MUY IRREGULARES

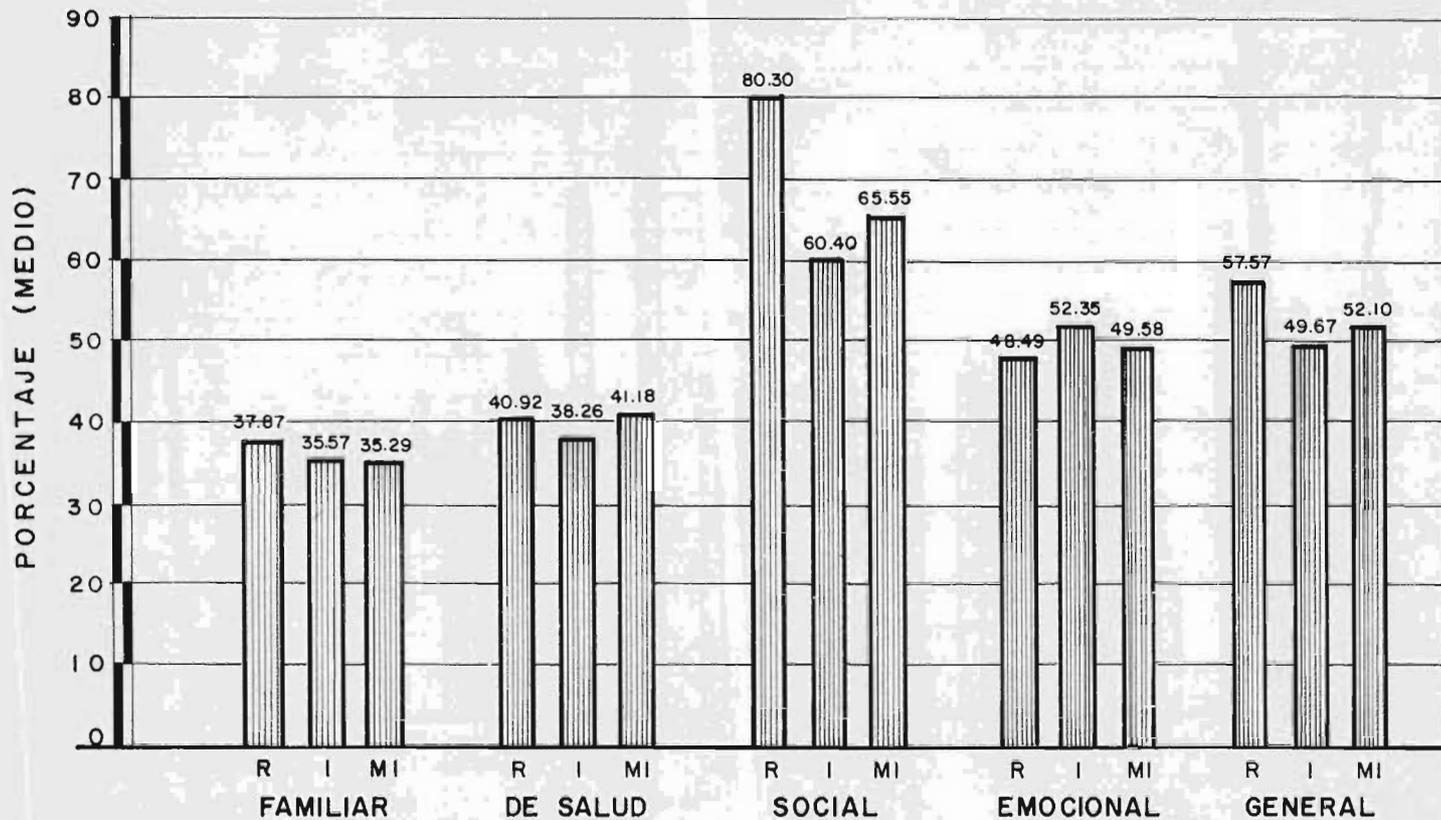


PRUEBA DE MATRICES PROGRESIVAS DE RAVEN

(INTELIGENCIA - FACTOR G)

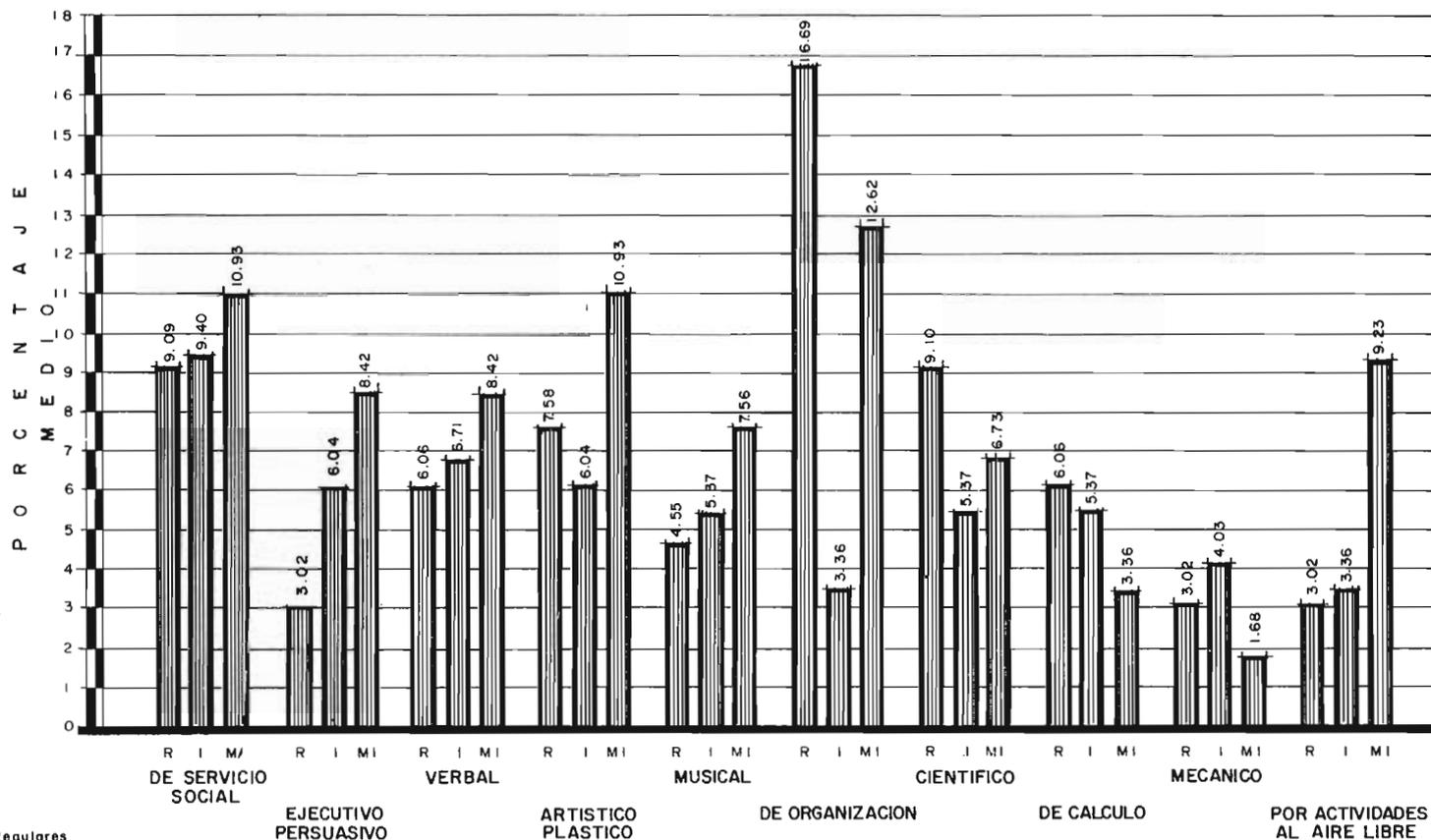


CUESTIONARIO DE AJUSTE DE BELL



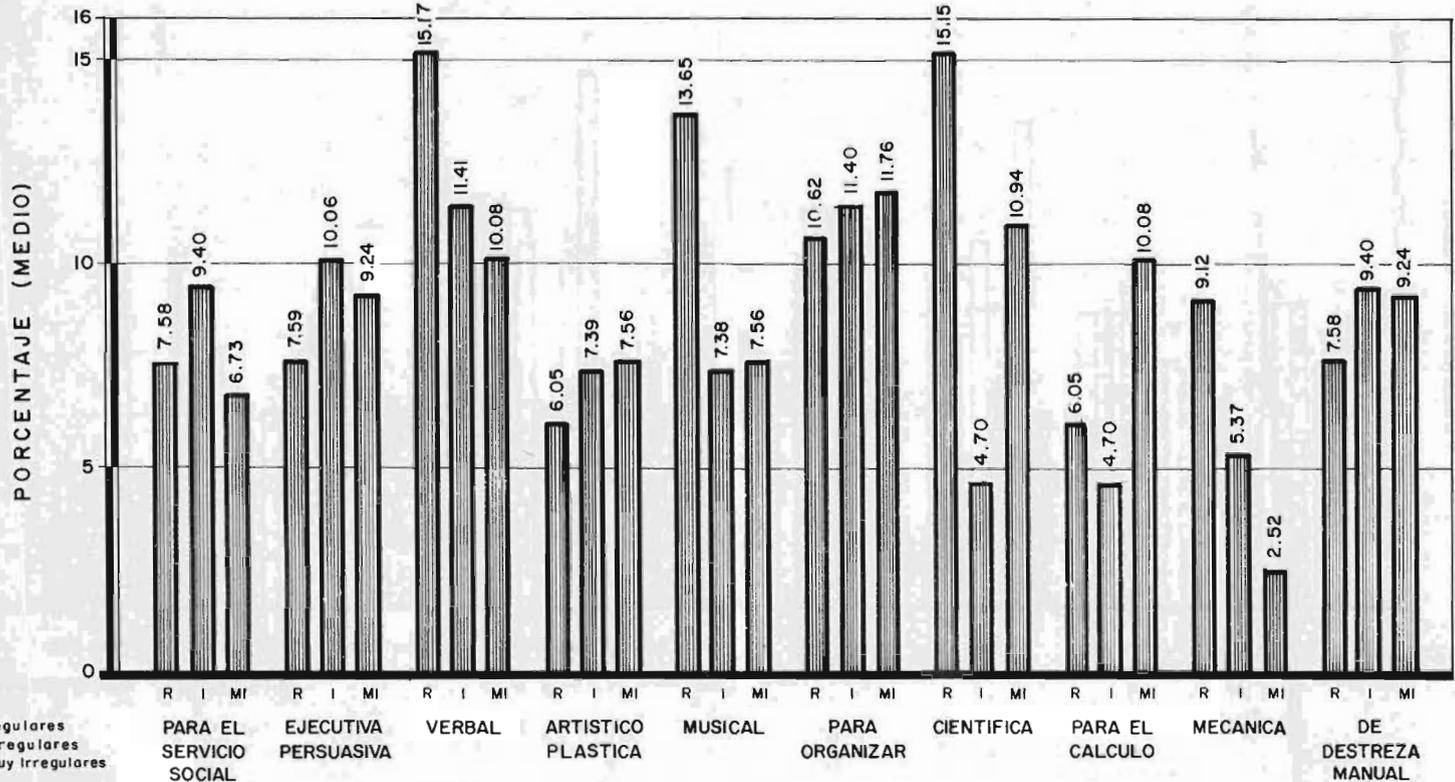
R. Regulares
I. Irregulares
MI. Muy Irregulares

CUESTIONARIO DE INTERESES DE L. HERRERA Y MONTES

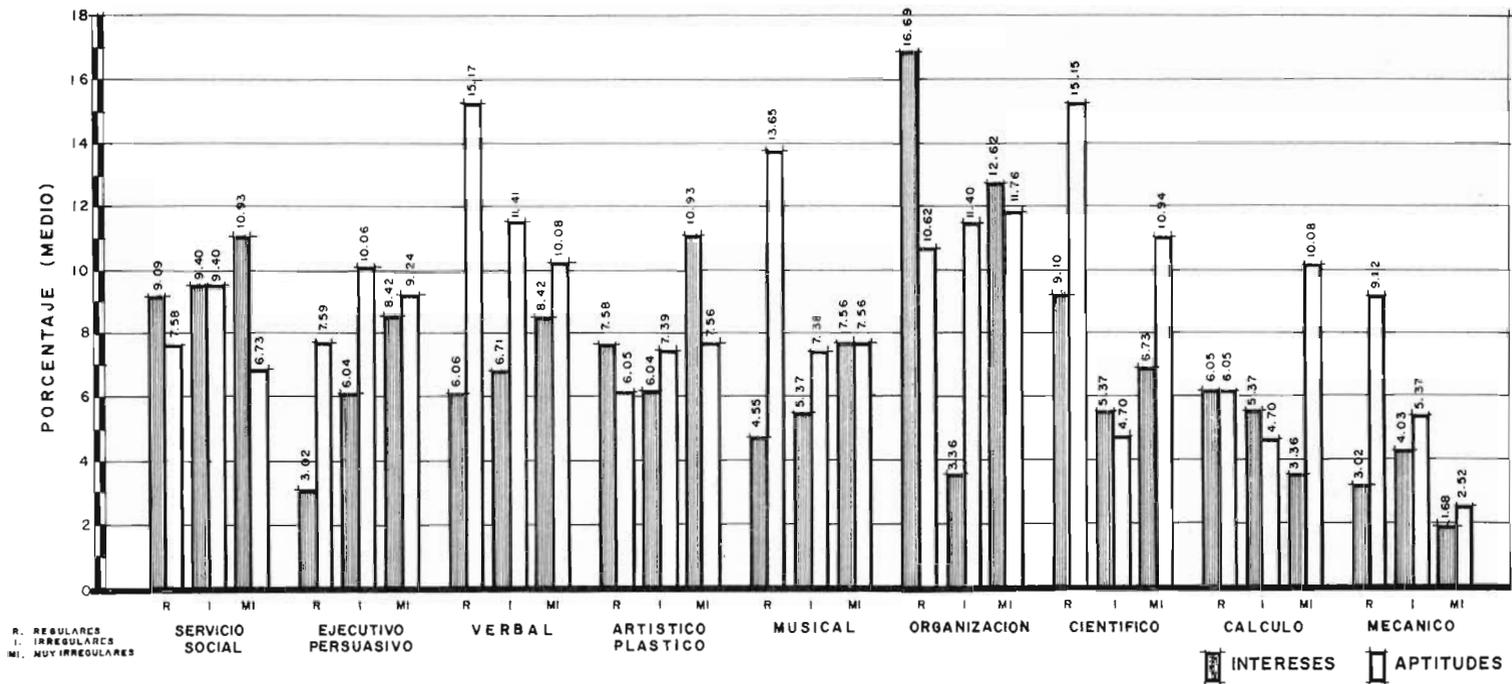


R.- Regulares
 I.- Irregulares
 Mi.- Muy Irregulares

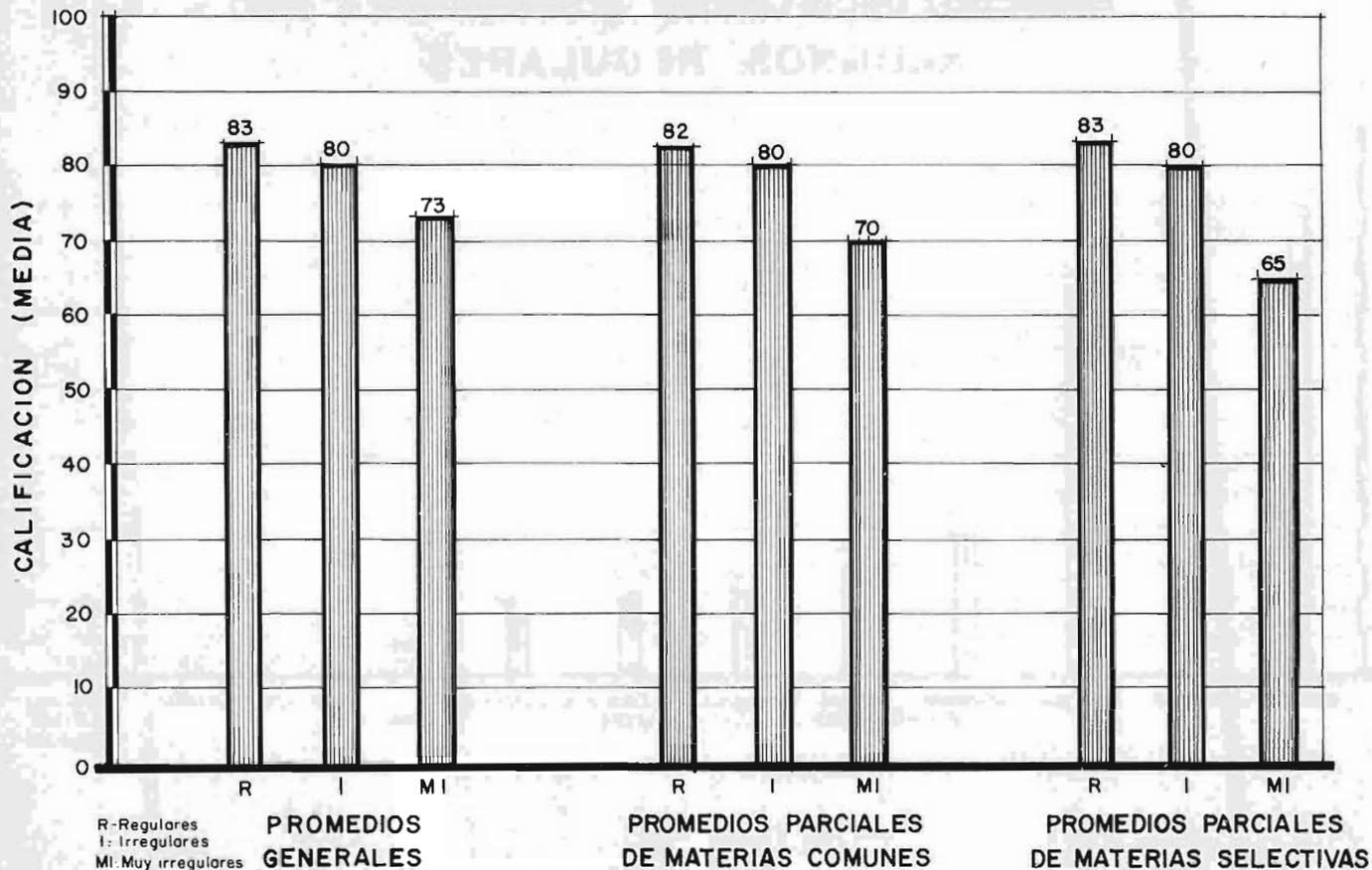
CUESTIONARIO DE APTITUDES DE L. HERRERA Y MONTES



GRAFICA COMPARATIVA DE INTERESES Y APTITUDES

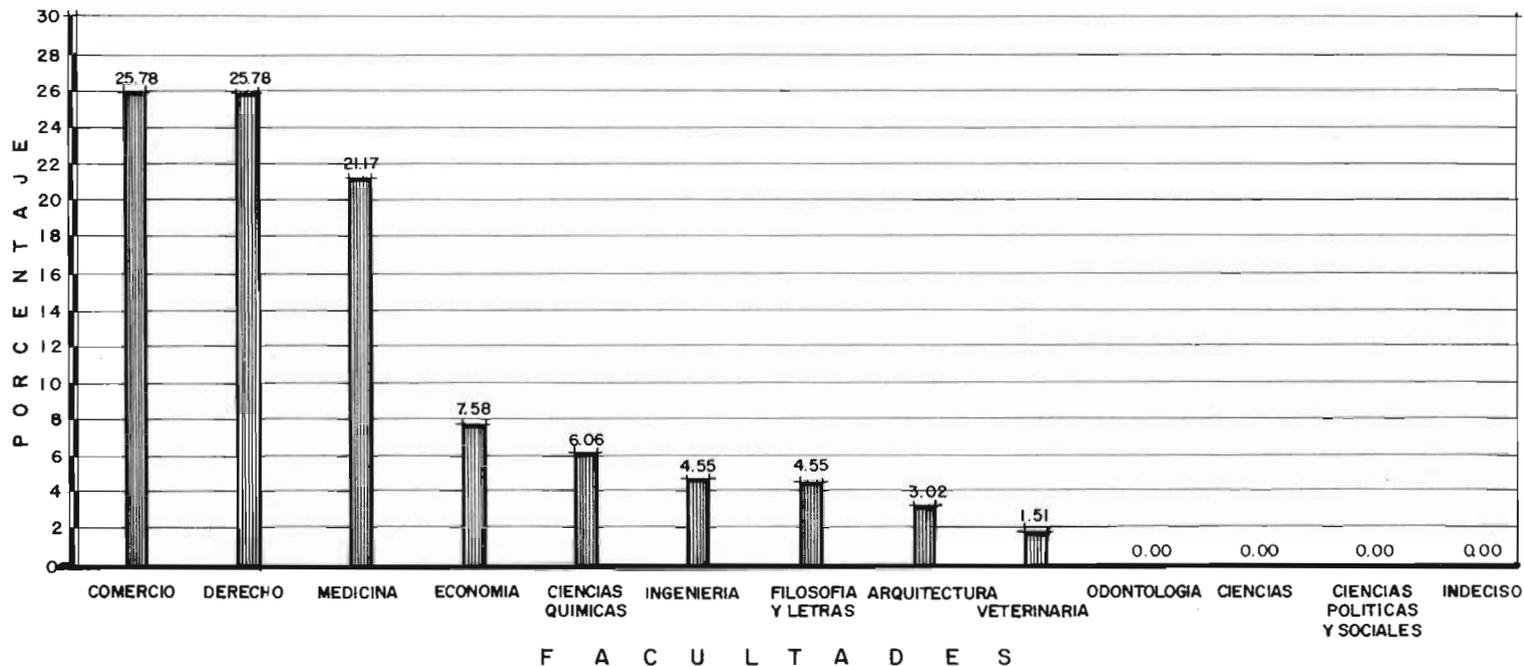


5° AÑO DE BACHILLERATO (1962)

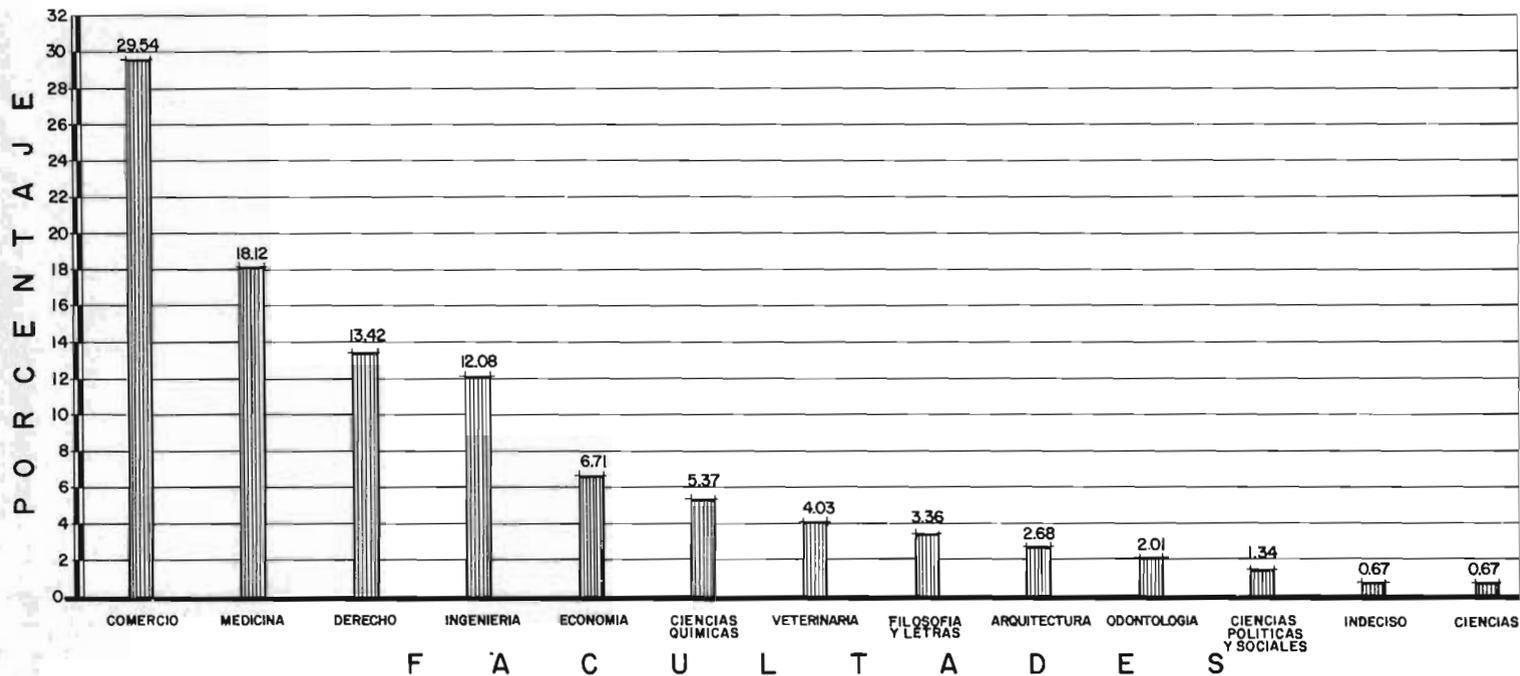


FACULTAD INICIALMENTE ELEGIDA EN 4º AÑO

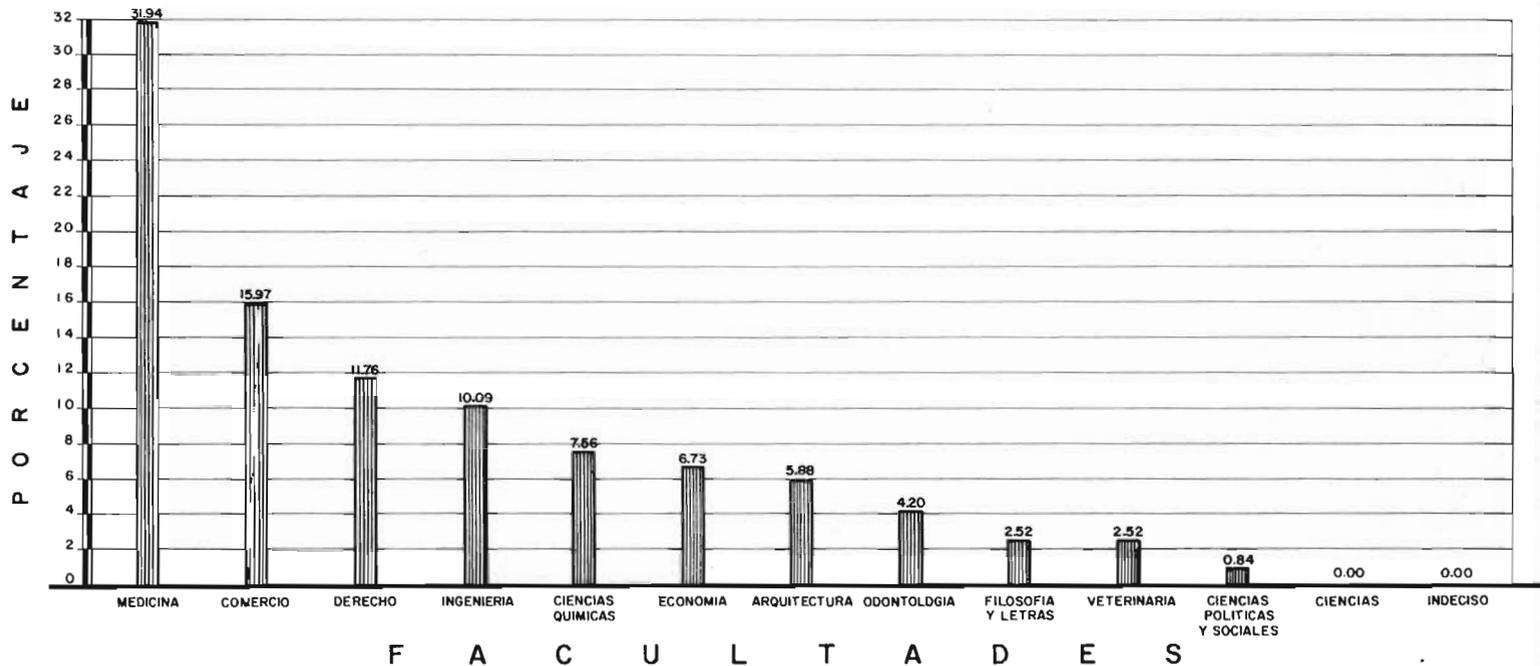
ALUMNOS REGULARES



FACULTAD INICIALMENTE ELEGIDA EN 4º AÑO ALUMNOS IRREGULARES

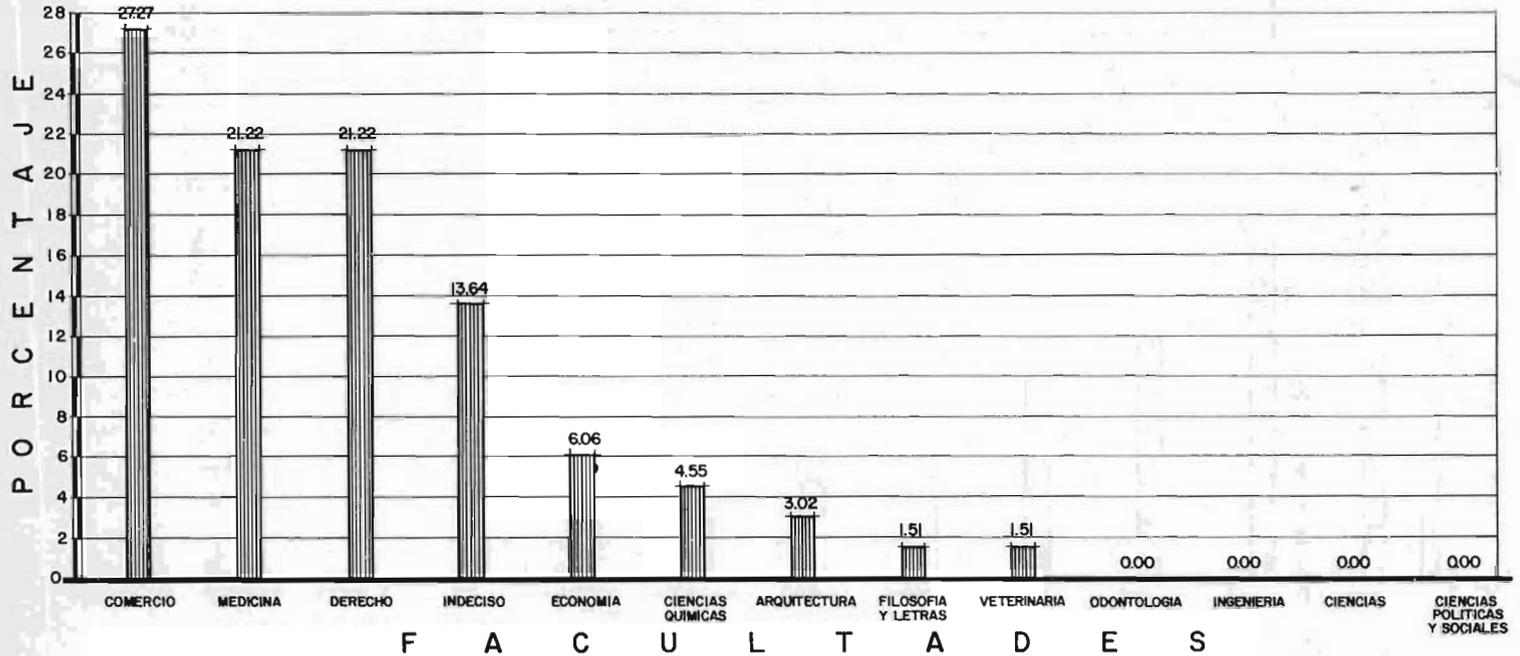


FACULTAD INICIALMENTE ELEGIDA EN 4º AÑO ALUMNOS MUY IRREGULARES



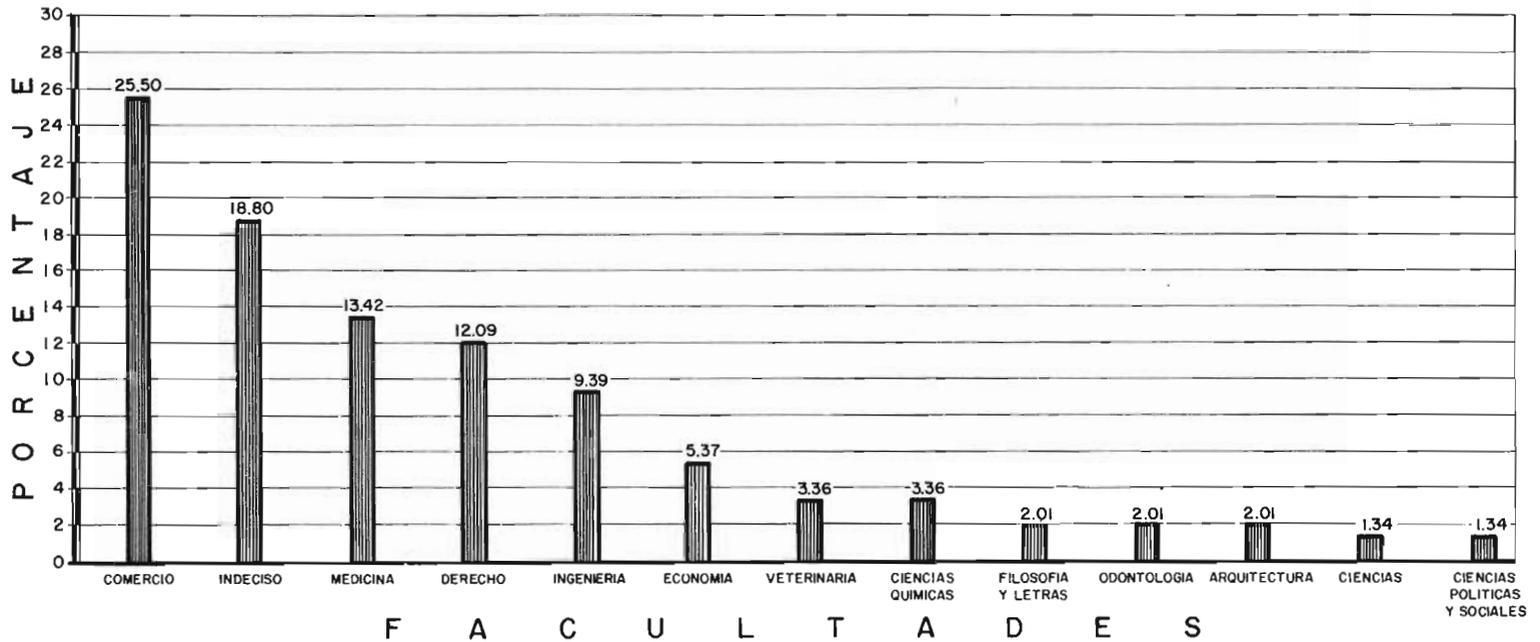
FACULTAD ELEGIDA EN 5º AÑO

ALUMNOS REGULARES



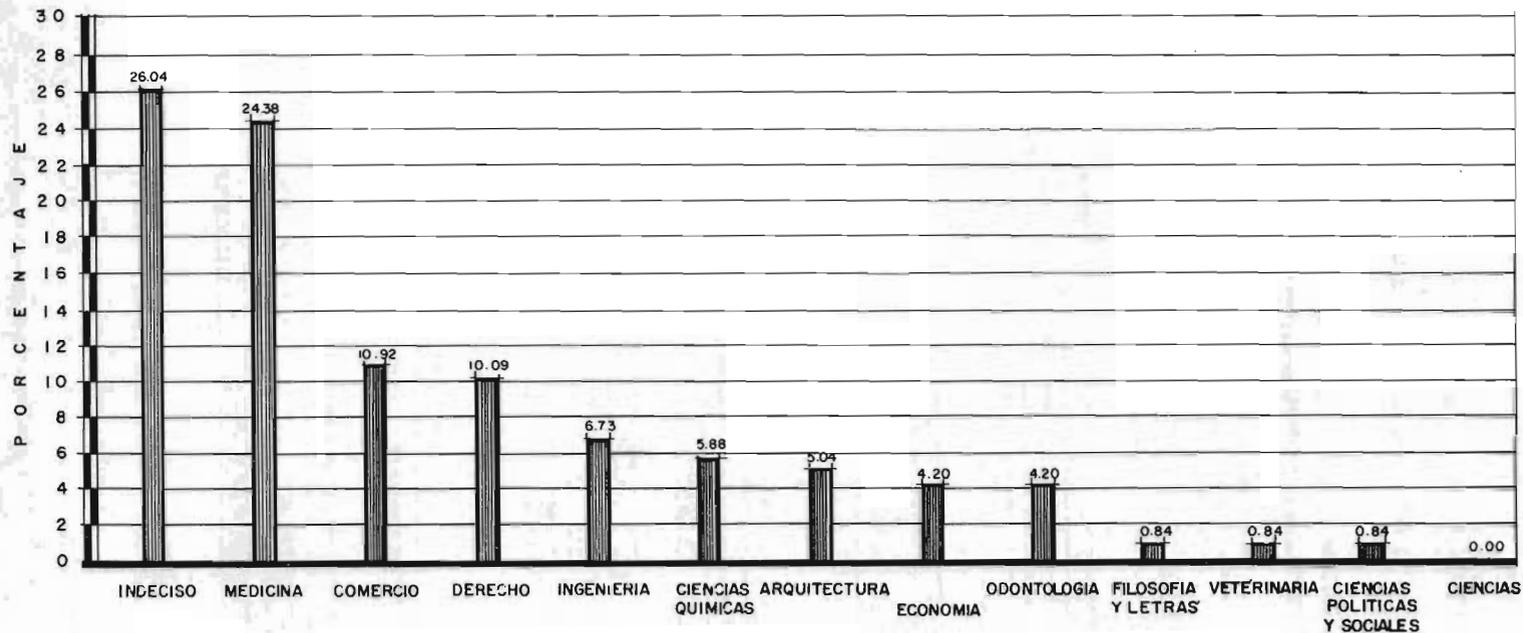
FACULTAD ELEGIDA EN 5º AÑO

ALUMNOS IRREGULARES

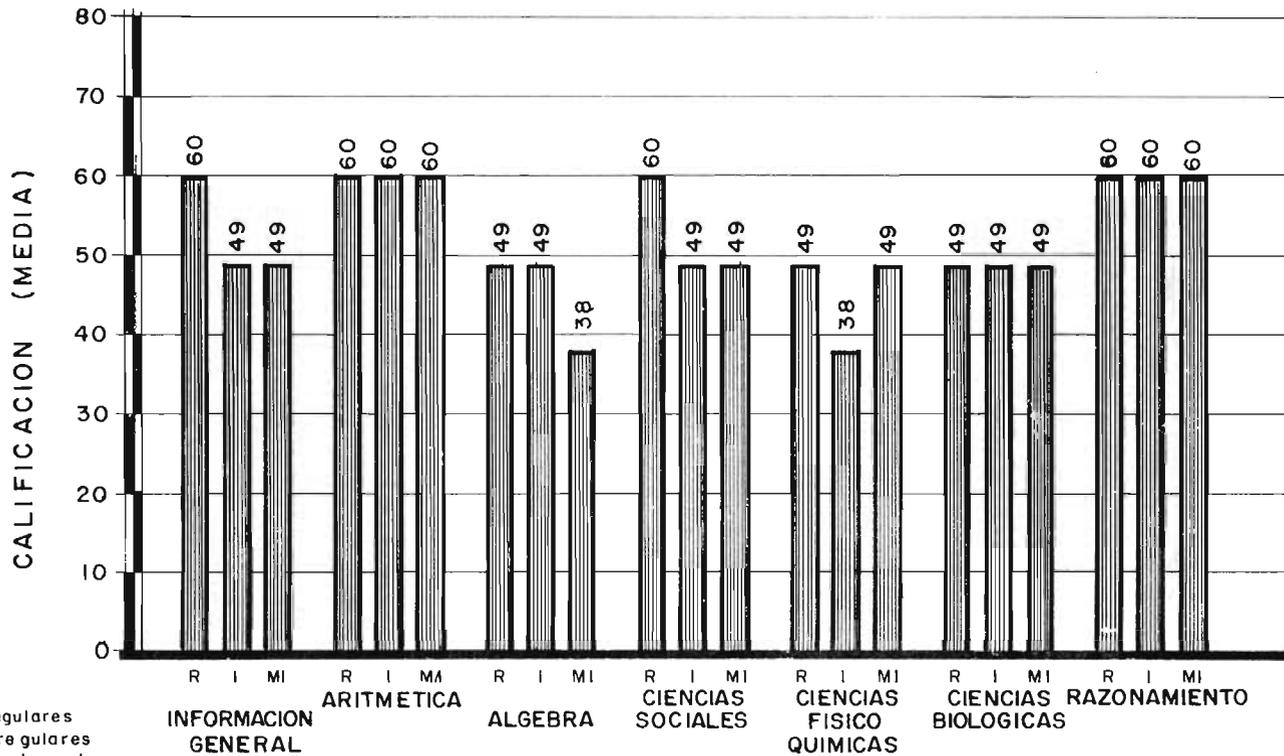


FACULTAD ELEGIDA EN 5º AÑO

ALUMNOS MUY IRREGULARES



AREAS VOCACIONALES





BIBLIOGRAFIA

- 1) Adkins Wood D. *Elaboración de tests psicológicos. Desarrollo e interpretación de los tests de aprovechamiento. Traducción de Rogelio Díaz Guerrero. Editorial F. Trillas. S. A. Tercera edición México. 1965.*
- 2) Aebli, Hans. *Una Didáctica fundada en la Psicología de Jean Piaget. Traducción de Federico F. Monjardín. Editorial Kapelusz S. A. Buenos Aires, 1958.*
- 3) Allport, Gordon W. *Psicología de la Peseonalidad. Traducción de Miguel Murmis. Editorial Paidós. Primera edición, Buenos Aires, 1961*
- 4) Anastasi, Anne. *Psychological Testing. The Macmillan Company: Second edition, New York, 1962.*
- 5) Baumgarten, Franziska. *Exámenes de aptitud profesional. Teoría y Práctica. Editorial Labor S. A. México, 1957.*
- 6) Buhler, Charlotte. *La Vida Psíquica del Adolescente. Editorial Espasa Calpe: Tercera edición, Buenos Aires, 1965.*
- 7) Caso, Agustín. *Lecciones de Neuroanatomía Humana. Librería Universal, México, 1959.*
- 8) Centro de Orientación Escolar del Instituto Patria. *Su evolución y desarrollo. Edición mimeográfica. México, 1964.*
- 9) Colegio de Orientadores de la Escuela Nacional Preparatoria. *El Servicio de Orientación de la Escuela Nacional Preparatoria. Universidad Nacional Autónoma. México, 1959.*
- 10) Confederación Patronal de la República Mexicana. *XXVII Convención Nacional de Centros Patronales. Conclusiones del tema: El empresario y la Enseñanza Técnica. México, mayo de 1964.*
- 11) Croxton Frederick y Cowden Dudley. *Estadística general y aplicada. Traducción de Teodoro Ortiz y Manuel Bravo. Fondo de cultura económica. Sección de obras de Economía. Sexta edición México. 1965.*
- 12) Cuerpo de Orientadores de la Escuela Nacional de Maestros. Servicio de Orientación Educativa y Vocacional. *Boletín de Información Pedagógica T. I. Núm. 1. México, 1965.*
- 13) Chávez, Ezequiel A. *Ensayo de Psicología de la Adolescencia. Editorial Cultura. México, 1928.*
- 14) Chávez I. Larroyo F. y Briseño A. *Reforma del Bachillerato Universitario. Universidad Nacional Autónoma de México, 1964.*
- 15) Chico Schleske, A. Tesis. *Centro de Orientación Profesional y Psicopedagógico. Escuela Nacional de Arquitectura. Universidad Nacional Autónoma, México, 1965.*

- 16) Derbez J. Nahmand S. y Cariño L. *Factores Socioculturales del éxito escolar*. Departamento de Psicopedagogía e Higiene Mental. Jornadas de Higiene Mental. Universidad Nacional Autónoma. Edición mimeográfica. México, 1962.
- 17) Derbez, J. *Hábitos de estudio y tipos de estudiante*. Departamento de Psicopedagogía e Higiene Mental. Jornadas de Higiene Mental. Universidad Nacional Autónoma. Edición Mimeográfica, México, 1962.
- 18) Derbez, J. *Las profesiones universitarias (Guía de Carreras)*. Departamento de Psicopedagogía e Higiene Mental. Universidad Nacional Autónoma, México, 1964.
- 19) Derbez, J. *Problemas de personalidad del estudiante universitario*. Gaceta Médica de México. T. XCIII. Núm. 6. México, 1963.
- 20) Dirección General de Servicios Escolares. *Selección de estudiantes universitarios*. Universidad Nacional Autónoma. Méxicc, 1962.
- 21) Domínguez García, D. Tesis: *Necesidad de la creación de centros de orientación escolar y profesional en los diversos niveles del sistema educativo mexicano*. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional Autónoma. México. 1963.
- 22) Fingermann, G. *Fundamentos de Psicotecnia*. Librería del Ateneo. Buenos Aires, 1954.
- 23) Flores Oramas, J. A. *Organización de un departamento de orientación al nivel de segunda enseñanza*. Departamento de Orientación Educativa del Instituto Politécnico Nacional. Edición mimeográfica. México, 1961.
- 24) Freud, S. *Obras completas. Traducción de Luis López Ballesteros y de Torres*. Editorial Biblioteca Nueva. Madrid, 1948.
- 25) Fromm, E. *Ética y Psicoanálisis. Traducción de H. F. Morck. Breviarios del Fondo de Cultura Económica. Cuarta edición, México, 1963*.
- 26) Galvis, G. y L. y de la Rosa, O. *Estandarización del Test de Matrices Progresivas de RAVEN*. Departamento de Psicopedagogía e Higiene Mental. Jornadas de Higiene Mental. Universidad Nacional Autónoma. Edición Mimeográfica. México, 1962.
- 27) García B. Ramírez, S. Tesis: *Represión y tratamiento penitenciario de criminales*. Editorial Logos. México, 1962.
- 28) Garrett, H. A. *Las grandes realizaciones de la Psicología Experimental*. Biblioteca de Psicología y de Psicoanálisis. Fondo de Cultura Económica. Primera edición México, 1958.
- 29) Guyton, A. *Tratado de Fisiología Médica. Traducción de Alberto Folch*. Editorial Interamericana S. A. México, 1963.
- 30) Herrera y Montes, L. *Elementos de Psicotecnia*. Impresora Sava. México, 1965.
- 31) Herrera y Montes. L. *Psicotécnica Pedagógica. Procedimientos estimativos*. Impresora Sava. México, 1963.
- 32) Instituto Nacional de Pedagogía. *Información Profesional y Subprofesional de México*. Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica. Secretaría de Educación Pública. México, 1958.
- 33) Irala, Narciso. *Eficiencia sin fatiga en el trabajo mental*. Editorial M. C. Espasa, España, 1957.
- 34) Jiménez R. y Vallejo, A. L. *Causas de desorientación*. Departamento de Psicopedagogía e Higiene Mental. Jornadas de Higiene Mental. Universidad Nacional Autónoma. Edición mimeográfica. México, 1962.
- 35) Kretschmer. E. *Psicología Médica. Traducción J. Carrión y T. Córdoba*. Editorial Lexendu. México, 1945.
- 36) Lemberger, M. *Aplicación Experimental de la forma revisada del Inventario de problemas personales de Mooney*. Revisión de J. Derbez y G. Galvis. Departamento de Psicopedagogía e Higiene Mental. Jornadas de Higiene Mental. Universidad Nacional Autónoma. Edición mimeográfica. México, 1962.

- 37) León, A. *Psychopédagogie de L'Orientation Professionnelle. Nouvelle Encyclopédie Pédagogique. Presses Universitaires de France, Paris, 1957.*
- 38) López Ibor, J. J. *Lecciones de Psicología Médica. Editorial Paz Montalvo. Cuarta edición. Vol. II. Madrid, España, 1963.*
- 39) López Ibor, J. J. *Lecciones de Psicología Médica. Editorial Paz Montalvo. Cuarta edición. Vol II Madrid, España. 1963.*
- 40) Lorenzini G. *Psicopatología y Educación. Traducción de José de Ercilla. Editorial Labor, S. A. México. 1960.*
- 41) McGuigan F. J. *Experimental Psychology. A. Methodological Approach Prentice Hall Inc. Englewood Cliffs: Fourth edition. N.J., U.S.A., 1964.*
- 42) Mednick A. Sarnoff. *Aprendizaje. Traducción de J. Gómez de Silva. Editorial UTEHA. México, 1965.*
- 43) Mercado Montes, L. M. Tesis: *Conceptos generales sobre orientación vocacional y rehabilitación. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional Autónoma México, 1963.*
- 44) Mira y López, E. *Manual de Orientación Profesional. Editorial Kapelusz; Quinta edición. Buenos Aires, Argentina, 1959.*
- 45) Mira y López, E. *Psicología evolutiva del niño y del adolescente. Editorial Ruiz. Buenos Aires, Argentina, 1941.*
- 46) Oficina de Orientación Vocacional. *Cómo elegir Carrera. Sugestiones para los estudiantes de segunda enseñanza. Departamento Técnico de la Dirección General de Segunda Enseñanza. Secretaría de Educación Pública. México, 1963.*
- 47) Oficina de Orientación Vocacional. *Guía de Información Vocacional. Departamento Técnico de la Dirección General de Segunda Enseñanza. Secretaría de Educación Pública. México, 1961-62.*
- 48) Oficina de Orientación Vocacional. *Sugestiones para el desarrollo del programa de orientación educativa y vocacional en las escuelas secundarias diurnas del Distrito Federal. Edición mimeográfica. México, 1963.*
- 49) Pasqualini, R. Arrighi, L. A. Paola G., y Sardi, J. L. *Terapéutica Clínica. Editorial El Ateneo. Buenos Aires, Argentina, 1948.*
- 50) Pende, Nicola. *La ciencia moderna de la persona humana. Traducción de Donato Boccia y Vicente A. Franco. Editorial Alfa. Buenos Aires, Argentina, 1948.*
- 51) Pittaluga, G. *Temperamento, carácter y personalidad. Fondo de Cultura Económica. Tercera edición. México, 1963.*
- 52) Ruelas, G. y Campos Artigas, A. *Primer Congreso de Orientación Profesional. Conclusiones (Bruselas 1958). Publicaciones de estudios profesionales. Dirección General de Segunda Enseñanza. Secretaría de Educación Pública. Edición mimeográfica. México, 1958.*
- 53) Servicio de Orientación Educativa y Vocacional. *Boletín de Información Pedagógica. Escuela Nacional de Maestros. T. I. Núm. 1. México, Noviembre, 1965.*
- 54) Sheldon, W., y Stevens, S. S. *Las variedades del temperamento. Traducción de Luis Fabricant. Biblioteca de Psicología de la Personalidad. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina, 1960.*
- 55) Spiegel Murray R. *Schaum's Outline of Theory And problems of statistics. Schaum Publishing Company, New York, U.S.A., 1961.*
- 56) Spranger, E. *Psicología de la Adolescencia. Biblioteca Enciclopédica Popular. Secretaría de Educación Pública. Núm. 64. México, 1945.*
- 57) Spranger, E. *Psicología de la edad juvenil. Revista de Occidente. Segunda Edición. Madrid, España, 1935.*

- 58) Sullivan, H. S. *La entrevista psiquiátrica. Traducción de Federico López Cruz. Editorial Psique, Buenos Aires, Argentina, 1964.*
- 59) Super, D. E. *Psicología de la vida profesional. Traducción de Elena Estelles. Ediciones Rialp S. A. Madrid, España, 1962.*
- 60) Szekely, B. *Los tests. Manual de Técnicas de exploración psicológica. Biblioteca de Ciencias de la Educación. Editorial Kapelusz. Cuarta edición, Buenos Aires, Argentina. 1960.*
- 61) Vallejo, L. M. Jiménez, R. y Derbez, J. *Aplicación del Rorschach en el diagnóstico vocacional. Departamento de Psicopedagogía e Higiene Mental. Jornadas de Higiene Mental. Universidad Nacional Autónoma. Edición mimeográfica. México, 1962.*
- 62) Villalpando, J. M. *Manual de Psicotécnica Pedagógica, Editorial Porrúa S. A. Tercera edición. México, 1962.*
- 63) Wolff, W. *Introducción a la Psicología. Traducción de Federico Pascual del Roncal. Fondo de Cultura Económica. Novena Edición. México, 1964.*
- 64) Wrenn, G. *Sugestiones a los estudiantes de escuelas secundarias sobre la mejor forma de estudiar. Instituto Nacional de Pedagogía. Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica. Secretaría de Educación Pública. México, 1965.*
- 65) Yule G. Udny y Kendall M. G. *Introducción a la estadística matemática. Traducción de José Ros Jimeno. Ediciones Aguilar, 14 ava. edición, Madrid, 1954.*

I N D I C E

CONSIDERACIONES GENERALES

9

CAPÍTULO PRIMERO

LA ORIENTACION PROFESIONAL COMO OBJETO
FUNDAMENTAL DEL ESTUDIO

CONCEPTOS BASICOS

13

I. DEFINICIÓN	13
II. ORIGEN Y DESARROLLO DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL	15
1. Generalidades	15
2. Breve reseña histórica	16
III. ELEMENTOS DEL PROCESO ORIENTADOR	19
1. Determinantes básicos	19
2. Contribución de diversos campos del saber a la tarea de orientación	21
3. La orientación considerada a través de las diversas etapas evolutivas del ser humano	22
4. Características de la orientación a nivel educativo	23
5. Personas a cargo de la labor orientadora	24
IV. REUNIÓN Y ANÁLISIS DEL MATERIAL ESPECÍFICO DE ORIENTACIÓN	26
1. La Ficha Acumulativa Escolar	26
2. La Ficha General de Orientación Profesional	27
3. Las técnicas de uso más frecuente para la apreciación de datos. Generalidades	31
V. BREVE PLANTEAMIENTO DE LOS PRINCIPALES PROBLEMAS QUE DEBE RESOLVER EL ORIENTADOR	32
1. Divergencia entre intereses y aptitudes	32
2. Falta de diferenciación entre aptitudes congénitas y adquiridas	33
3. Tendencia a la variabilidad o cambio de vocación durante la adolescencia	33

4.	Intereses y aptitudes afines y falta de las condiciones físicas necesarias para un determinado trabajo	33
5.	La familia como elemento obstaculizante para la realización de la vocación	33
6.	Cuando el factor económico es el obstaculizante	34
7.	Discordancia entre vocación y colocación	34
8.	Cuando un conflicto psíquico deforma la elección profesional	34
9.	Cuando se prevé una involución del mercado de trabajo en la profesión elegida	34
10.	Cuando sujetos muy bien dotados eligen ocupaciones que requieren niveles menores de inteligencia y aptitudes	34
11.	Dificultades de aplicación de la tarea orientadora	35
VI.	DEONTOLOGÍA DE LA ORIENTACIÓN	35
VII.	RELACIÓN DE LA ORIENTACIÓN CON LA ORGANIZACIÓN CIENTÍFICA DEL TRABAJO	35
VIII.	IMPORTANCIA DE LA ORIENTACIÓN	35

CAPÍTULO SEGUNDO EL SUJETO A ORIENTAR

LA PERSONALIDAD	43
I. DEFINICIÓN	44
1. Primeros conceptos de persona	44
2. Connotaciones teológicas	44
3. Connotaciones filosóficas	44
4. Connotaciones jurídicas	45
5. Connotaciones sociológicas	45
6. Connotaciones bio-sociales	46
7. Connotaciones bio-físicas	46
8. Connotaciones psicológicas	46
9. Búsqueda de una definición posible	49
II. ELEMENTOS INTEGRANTES DE LA PERSONALIDAD	50
1. Temperamento	50
2. El carácter	54
III. LA PERSONALIDAD COMO UNIDAD ORGÁNICA Y PSÍQUICA	55
1. Generalidades	55
2. Análisis de este aspecto	56
3. La teoría de los rasgos	56
4. Procesos que se dan en la personalidad durante el curso de su desarrollo	57
5. Características de la personalidad madura	61
IV. EL ENFOQUE DE LA PERSONALIDAD PARA SU ESTUDIO	62
1. Diversas teorías	62

2.	Dos puntos de vista fundamentales	63
3.	Diversos criterios estimativos	65
4.	Consideración del criterio estructural	66
5.	La importancia de la Psicología Profunda en la consideración de la Personalidad	67
V.	LA EXPLORACIÓN DE LA PERSONALIDAD	70
1.	Técnicas estimativas	70
2.	El análisis de los rasgos	71
3.	El análisis del comportamiento expresivo	80
VI.	LA TIPOLOGÍA	82
1.	Definición	82
2.	Orientaciones básicas	83
3.	Concentración esquemática de algunas tipologías sobresalientes	87
LA INTELIGENCIA		111
I.	DEFINICIÓN	111
II.	INTELIGENCIA Y TALENTO	112
III.	INTELIGENCIA, INSTINTO Y HÁBITO	112
IV.	INTELIGENCIA Y APTITUD	112
V.	BASES BIOLÓGICAS DE LA INTELIGENCIA	112
VI.	BASES PSÍQUICAS	113
1.	La teoría de los dos factores del inglés Ch. Spearman	113
2.	La teoría de A. Binet	113
3.	La teoría de Burt	114
VII.	BASES AMBIENTALES	114
VIII.	LA MEDIDA DE LA INTELIGENCIA	114
1.	Antecedentes históricos	114
2.	Concepto de cociente intelectual	115
3.	Cociente Intelectual y nivel educativo	115
IX.	DIVERSAS CALIFICACIONES DE INTELIGENCIA	116
1.	Espacial	116
2.	Verbal	116
3.	Abstracta	117
X.	PRINCIPALES PRUEBAS PARA LA EXPLORACIÓN DEL NIVEL INTELLECTUAL DEL ALUMNO	117
LA VOCACION		121
APTITUDES		
I.	DEFINICIÓN	122
II.	APTITUD, CUALIDAD Y CAPACIDAD	122
III.	HABILIDAD O DESTREZA, IDONEIDAD Y DON	122
IV.	EL CONOCIMIENTO DE LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES COMO BASE PARA EL ANÁLISIS DE LAS APTITUDES	122
V.	NATURALEZA DE LAS APTITUDES	123

VI.	DINAMIA DE LAS MISMAS	123
VII.	SUS ETAPAS DE DESARROLLO	124
VIII.	CLASIFICACIÓN DE LAS APTITUDES	125
IX.	APRECIACIÓN DE LAS APTITUDES	125
X.	EXPLORACIÓN DE LAS APTITUDES	126
XI.	IMPORTANCIA DE INTERRELACIONAR LAS DIVERSAS APTITUDES	127

INTERESES

I.	DEFINICIÓN	127
II.	INTERÉS Y TENDENCIA	128
III.	INTERÉS E INCENTIVO	128
IV.	EXPLORACIÓN DE LOS INTERESES	128
V.	SU CLASIFICACIÓN	129

CAPÍTULO TERCERO

PRINCIPALES TÉCNICAS ESTIMATIVAS EMPLEADAS EN LA LABOR DE ORIENTACION

LA PSICOTECNIA	135	
I.	DEFINICIÓN	136
II.	MÉTODOS	136
III.	FORMAS DE APRECIACIÓN FENOMENOLÓGICA	136
IV.	OBJETIVO DE LA PSICOTECNIA	137
V.	TESTS PSICOLÓGICOS	137
1.	Definición	137
2.	Orígenes y desarrollo del uso de los tests	138
3.	Características generales de los Tests Psicológicos	140
4.	Reglas para el uso adecuado de los Tests Psicológicos	153
5.	Principales fuentes de información sobre Tests Psicológicos	156
Diversas clasificaciones de Tests Psicológicos	156	
TESTS DE EFICIENCIA	159	
1.	Pruebas de Inteligencia	159
2.	Pruebas de Aptitud	161
3.	Pruebas de Conocimiento	162
TESTS DE PERSONALIDAD	162	
1.	Los cuestionarios	163
2.	Las pruebas objetivas	164
3.	Técnicas proyectivas	165
LA ENTREVISTA	175	
I.	DEFINICIÓN	175
II.	CUALIDADES FUNDAMENTALES DEL BUEN ENTREVISTADOR	176

III.	DIVERSAS FORMAS DE ADQUISICION DE CONOCIMIENTO EN LA ENTREVISTA	176
IV.	FACTORES FUNDAMENTALES EN LA ENTREVISTA	177
	1. Actitud del entrevistador	177
	2. Manejo de la ansiedad	178
V.	TIPOS DE ENTREVISTA	179
VI.	ETAPAS DE LA MISMA	179
VII.	DURACIÓN DE LA ENTREVISTA	182
VIII.	CAUSAS FRECUENTES DE ERROR EN LA MISMA	182
IX.	OBSERVACIÓN DE SIGNOS DE PATOLOGÍA MODERADA O GRAVE DENTRO DE LA ENTREVISTA	182
EL TRABAJO		185
I.	DEFINICIÓN	185
II.	CONDICIONES QUE DEBE REUNIR UN TRABAJO PARA QUE SEA ADECUADO	186
III.	OBJETIVO DEL MISMO	186
IV.	ORIGEN Y DESARROLLO DEL CONSEJO ORIENTADOR CON FINES DE ENCAUCE MORAL	187
V.	ETAPAS DEL PROCESO LABORAL	189
	1. Etapa escolar	189
	2. Etapa de transición de la escuela al mundo laboral	191
	3. Etapa de prueba	193
	4. Etapa de establecimiento	194
	5. Etapa de mantenimiento	194
	6. Etapa de envejecimiento	195
VI.	ASPECTOS DE IMPORTANCIA FUNDAMENTAL PARA EL DESARROLLO FUNDAMENTAL	195
VII.	CONCEPTO DE MADUREZ PROFESIONAL	196
VIII.	CONCEPTO DE ORIENTACIÓN DESDE EL PUNTO DE VISTA EXCLUSIVO DEL TRABAJO	197
IX.	LA ERGOLOGÍA, BASE DEL CONOCIMIENTO LABORAL	197
X.	MÉTODOS DE ANÁLISIS PROFESIOGRÁFICO	198
XI.	LA MONOGRAFÍA PROFESIONAL	199
XII.	DIVERSAS CLASIFICACIONES DE LAS OCUPACIONES	199
EL APRENDIZAJE		207
I.	DEFINICIÓN	208
II.	TIPOS DE APRENDIZAJE EN GENERAL	208
III.	EL APRENDIZAJE DENTRO DE LA ENSEÑANZA ESCOLAR	209
IV.	TIPOS DEL MISMO	209
V.	NATURALEZA DEL APRENDIZAJE	210
	1. La percepción	210
	2. La atención	211
	3. La imaginación	213

4.	La memoria	214
5.	La asociación	217
6.	La reflexión	219
VI.	LEYES DEL APRENDIZAJE SEGÚN LA PEDAGOGÍA MODERNA	219
VII.	VIDA AFECTIVA Y APRENDIZAJE	220
1.	Emoción	220
2.	Sentimiento	222
VIII.	MOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE	225
1.	Definición	225
2.	Diversas concepciones	225
3.	Diferencia entre motivo y estímulo	225
4.	Diferencia entre motivo y estímulo	225
5.	Características básicas de la motivación	225
6.	Principales tipos de motivos	226
7.	Importancia de la motivación dentro del aprendizaje	227
8.	Clasificaciones motivacionales hechas estrictamente a partir del aprendizaje	227
IX.	INTERVENCIÓN DEL ASPECTO ORGÁNICO EN EL APRENDIZAJE	228
1.	Actividad muscular	228
2.	Actividad circulatoria	229
3.	Actividad respiratoria	229
X.	APRENDIZAJE Y PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICOS MODERNOS	229
1.	Antecedentes	229
2.	La Teoría de la Interiorización de Jean Piaget, como ejemplo de la Didáctica moderna	231
1.	Pruebas de pedagógicas	233
2.	Reglas para la elaboración de sus normas	233
3.	Reglas para su aplicación	234
4.	Estandarización de las mismas	234
5.	Su clasificación	234
XII.	CONCEPTOS BÁSICOS PARA LA EXPLORACIÓN EXPERIMENTAL DEL APRENDIZAJE	236

CAPÍTULO CUARTO

LA ORIENTACION EN MEXICO

SU DESARROLLO	245
I. INTRODUCCIÓN	246
II. RESEÑA HISTÓRICA	247
III. LA LABOR QUE REALIZAN LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN MÁS IMPORTANTES EN MÉXICO	251
1. Servicio de Orientación de la Escuela Nacional Preparatoria	251
2. Departamento de Psicopedagogía y Salud Mental de la Universidad Nacional	256

3.	Oficina de Orientación Vocacional de la Dirección General de Enseñanza Secundaria, S.E.P.	257
4.	Departamento de Orientación Educativa del Instituto Politécnico Nacional	258
5.	Servicio de Orientación Educativa y Vocacional de la Escuela Nacional de Maestros	260
6.	Laboratorios de Pedagogía y Psicología y Departamento de Orientación Profesional del Instituto Nacional de Pedagogía, Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica, S.E.P.	261
7.	Dirección General de Acción Social Educativa, S.E.P.	262
IV.	INVESTIGACIÓN ESPECÍFICAS HECHAS EN MÉXICO SOBRE PROBLEMAS PSICOPEDAGÓGICOS Y AMBIENTALES, CON MIRAS A OBTENER UN MEJOR ENFOQUE DE LA LABOR ORIENTADORA	263
1.	Departamento de Orientación de la E.N.P.	263
2.	Departamento de Psicopedagogía y Salud Mental	264
3.	Oficina de Orientación Vocacional de la Dirección General de Enseñanza Secundaria	267
4.	Laboratorios de Pedagogía, Psicología y Orientación Profesional del Instituto Nacional de Pedagogía	267
5.	Dirección General de Acción Social Educativa	268
V.	OTRAS REALIZACIONES EN ORIENTACIÓN	270
1.	La Profesiografía en México. Diversas clasificaciones	270
2.	Un enfoque acerca del problema de aprovechamiento escolar y de elección profesional	276
3.	La labor orientadora en el campo de habilitación y rehabilitación en México	279
4.	Interés de la Confederación Patronal de la República por la Orientación	279
	INVESTIGACION REALIZADA	285
I.	SELECCIÓN DE LA MUESTRA	285
II.	CRITERIO EMPLEADO PARA LA ESTATIFICACIÓN DE LA MUESTRA	286
III.	HIPÓTESIS DE TRABAJO	286
1.	Datos socioeconómicos	286
2.	Resultados de la batería de pruebas y cuestionarios psicológicos	287
3.	Calificaciones escolares obtenidas	289
IV.	PROCEDIMIENTOS ESTADÍSTICOS UTILIZADOS EN EL MANEJO DE LOS DATOS OBTENIDOS	290
V.	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	293
VI.	SUMARIO Y CONCLUSIONES	307
	GRAFICAS	311
	BIBLIOGRAFIA	335
		349

FE DE ERRATAS

Se ruega a los lectores subsanar, en la sección de Gráficas (p. 311), la errata siguiente:

Donde diga:

FACULTAD...

Debe decir:

PLANTEL UNIVERSITARIO...

EDICIONES OASIS, S. A.,
terminó esta edición el día
27 de noviembre de 1966, en
la ciudad de México, D. F.,
en número de 300 ejemplares