

AIDA A. DE VERGNE
Profesora Asociada de Educación
Universidad de Puerto Rico

COMO MEJORAR LOS PROGRAMAS DE EDUCACION EN SERVICIO PARA MAESTROS PRINCIPIANTES

Durante los últimos años se ha señalado con frecuencia la necesidad de que el Colegio de Pedagogía de la Universidad de Puerto Rico desarrolle un programa de seguimiento ("follow-up") mediante el cual pueda ayudar a sus recién graduados en los problemas que regularmente afrontan durante el primer año de experiencia en el magisterio. Se ha señalado también la necesidad de reorientar los programas de mejoramiento profesional en servicio que llevan a cabo el Departamento de Instrucción y los distritos escolares de la Isla.

Con el propósito de determinar cómo el Colegio de Pedagogía de la Universidad de Puerto Rico, el Departamento de Instrucción y los distritos escolares podrían ayudar mejor a los maestros principiantes, la autora estudió los problemas y las dificultades profesionales de un número de maestros de

escuela elemental que ejercían su primer año en el magisterio, después de graduarse del Curso Normal de dos años. A base de la evidencia obtenida en el estudio ha propuesto la organización de un programa de acción destinado a mejorar la orientación de maestros principiantes. En este corto trabajo nos proponemos hacer un resumen de dicho estudio y de las recomendaciones que se sugieren en el mismo.

El Capítulo I describe la situación actual en lo que se refiere a los programas de mejoramiento profesional en servicio con el propósito de señalar la necesidad del estudio. Se indica en él que aún cuando las actividades que se desarrollan actualmente en la Isla son valiosas e índice del interés vital que tienen los dirigentes educativos en el mejoramiento profesional de los maestros, todavía falta mucho por hacer. Para los maestros que se inician en el servicio no siempre se proveen actividades que les ayuden a hacerlo felizmente y salir airoso en su primera experiencia. En una época en que los cambios en el personal de enseñanza ocurren con tanta frecuencia en la Isla, no se presta aún la atención necesaria para iniciar a los maestros en la profesión en tal forma que su primera experiencia sea estimulante, satisfactoria y eficaz. El Colegio de Pedagogía de la Universidad de Puerto Rico no tiene aún en forma definida un programa de **follow-up** para sus recién graduados.

Para determinar cómo ayudar mejor a los maestros principiantes, se estudiaron los problemas y las dificultades que éstos encontraban al iniciarse en el magisterio. El método de investigación usado en este estudio consistió en: (1) un cuestionario para los maestros principiantes y sus supervisores inmediatos, y (2) la observación personal realizada por la autora de 30 maestros principiantes y entrevistas con ellos. Mediante estos contactos directos con el trabajo del maestro se buscaba información adicional que pudiera ayudar en el estudio y análisis de los cuestionarios, así como una mejor comprensión de la situación.

El Capítulo II presenta un análisis detallado de las primeras dificultades y los problemas de los maestros principiantes, según fueron expresados por ellos y por sus supervisores inmediatos. El análisis está basado también en las experiencias obtenidas en nuestras visitas a los salones de clase donde trabajaban nuestros recién graduados. Del estudio de las respuestas al cuestionario se derivan las siguientes conclusiones:

(1) Que los maestros principiantes en las escuelas elementales de Puerto Rico se confrontan con muchos problemas en su primer año de trabajo.

(2) Que hay una comprensión muy limitada de estos problemas por parte de los maestros principiantes.

(3) Que hay grandes discrepancias entre las afirmaciones de los supervisores y las de los maestros, con relación a los problemas que confrontan los últimos.

(4) Que el acuerdo entre supervisores y maestros se limita a aquellos asuntos en que el Departamento de Instrucción ha estado particularmente interesado en los últimos años.

(5) Que falta coordinación entre el programa de preparación pedagógica y la práctica del maestro en servicio activo.

El cuestionario reveló también que la mayoría de los maestros principiantes en las escuelas elementales de la Isla estaban trabajando en escuelas rurales aisladas.

Un examen cuidadoso del análisis del cuestionario y de las conclusiones que se derivan del mismo sugiere las siguientes recomendaciones en torno al desarrollo de un programa de educación en servicio destinado a mejorar la labor de los maestros principiantes en las escuelas elementales de Puerto Rico.

(1) Que se asignen los maestros principiantes a escuelas elementales donde los supervisores locales puedan darles la orientación necesaria. Las escuelas en regiones urbanas o rurales donde haya un principal y donde los maestros de experiencia puedan también prestar ayuda al principiante, son las más indicadas para el neófito. Debe ser el propósito del sistema escolar ofrecer a cada maestro principiante una iniciación satisfactoria, tanto por su beneficio como por el bien del sistema.

Es un hecho bien conocido que todos los años centenares de maestros recién graduados ingresan en el sistema escolar de la Isla. La gran mayoría se hace cargo de escuelas rurales aisladas donde existe una difícil situación educativa. Además de los problemas comunes de las áreas, tales como condiciones pobres de vida, edificios escolares inadecuados, etc., hay falta de orientación en los momentos en que más se necesita. Esta situación destruye el entusiasmo y la iniciativa del maestro principiante. Debido a las condiciones prevaletentes en la Isla, los supervisores de las áreas rurales casi nunca pueden visitar a estos maestros más de una vez al mes. En muchos casos, y debido a las largas distancias, no pueden ni siquiera ir con esa frecuencia. Es muy dudoso que un maestro pueda sentirse orientado con sólo una visita mensual de su supervisor. Cabe pensar que después de uno o dos años de trabajo escasamente supervisado, el maestro sea peor maestro de lo que era potencialmente cuando empezó. Abandonar a un maestro principiante a sus propios recursos significa algo más que la pérdida de su eficacia educativa inmediata; trae por resultado la acumulación de hábitos perjudiciales para una buena labor de enseñanza. Los malos hábitos son muy difíciles de destruir después de haberse adquirido.

(2) Que los supervisores locales aquilaten los problemas de los maestros principiantes en las escuelas elementales donde están trabajando y los guíen por medio de actividades educativas variadas, para que adquieran destrezas que les ayuden a resolver esos problemas. Es natural que los maestros principiantes tengan dificultades en reconocer los problemas por sí solos. Por esta razón no deben abandonarse durante el proceso de localizar y resolver los problemas que confrontan. Quizás uno de los objetivos principales del programa de educación en servicio es ayudar a los maestros a identificar los problemas en una situación dada, hacer planes para resolverlos y guiarlos en la implementación de estos planes.

De los datos de este estudio resulta evidente que los maestros de las escuelas elementales de Puerto Rico encaran una amplia red de problemas. Es también evidente que hay un reconocimiento limitado de esos problemas por parte de los maestros. Los supervisores locales deberían alarmarse ante el hecho de que tan pocos maestros aparentemente pudieran reconocer sus propios problemas. Las diferencias entre el juicio de los supervisores y el de los maestros con relación a la mayoría de los problemas son muy importantes, ya que ellas indican o que los supervisores y los maestros interpretaban la situación de manera distinta, o que los maestros han tenido muy pocos contactos con experiencias dirigidas específicamente a suplir sus necesidades profesionales de la índole citada.

(3) Que el Colegio de Pedagogía de la Universidad de Puerto Rico organice un programa de **follow-up** para ayudar a sus recién graduados a hacer un mejor ajuste a la situación escolar local.

Ya se ha demostrado que el joven graduado, en la transición de estudiante del Colegio de Pedagogía a

maestro, confronta numerosos problemas. Actualmente los supervisores locales de la Isla no tienen la requerida base de experiencia para juzgar los puntos fuertes o débiles que tengan los maestros principiantes y así poder ayudarles a comprender con certeza estos problemas. No hay ayuda ni orientación de parte de los que necesariamente conocen mejor al maestro principiante — aquellos que han trabajado con él durante dos años en el Colegio de Pelagía.

Para lograr el desarrollo de las recomendaciones que anteceden en un programa adaptado a las necesidades de situaciones específicas en la Isla, se sugiere en el Capítulo III una serie de principios básicos que han de servir de guías en la organización del mismo. Estos principios han sido derivados del estudio de las características de una buena situación de enseñanza y aprendizaje. La educación en servicio es un medio de aprender y debe orientarse por los mismos principios básicos que sirven de fundamento a una experiencia educativa. Cuando se analizan a la luz del problema a estudiarse y de la situación en particular donde éste radica, los principios sugieren diferentes técnicas de trabajo y diferentes actividades. Creemos que el uso de principios básicos como guías ayudará en el desarrollo de un programa creativo. A continuación, los principios que se sugieren:

- 1. El programa de educación en servicio debe basarse en los problemas que confrontan los maestros en la situación donde trabajan.**

Un principio de aprendizaje aceptado por todos los educadores modernos es el que dice que se aprende mejor cuando la labor de enseñanza comienza con asuntos que interesan verdaderamente al alumno. Este concepto es tan aplicable a los maestros como a los niños; sin embargo, se olvida frecuentemente al trabajar con los primeros. De acuerdo con este principio, es necesario conocer los problemas, las nece-

sidades y los intereses de los maestros, ya que el programa a desarrollarse debe usar los mismos como punto de partida.

La identificación de problemas en la situación escolar local podrá ser solamente una pequeña parte del programa de educación en servicio, pero es un paso estratégico e importante en el proceso. Es en el distrito escolar local donde trabajan los maestros; es allí donde están los niños; es también allí donde existen los problemas de la comunidad y donde surgen muchos de los problemas educativos. La ayuda que necesita un maestro por lo general se relaciona con esos problemas y la forma en que éstos se resuelvan condicionará en gran medida el mejoramiento del programa educativo insular.

- 2. El programa de educación en servicio debe ser planeado y desarrollado cooperativamente por todas las personas que han de participar en el mismo.**

El desarrollo de un programa que aspire a solucionar los problemas que afrontan los maestros en la situación donde trabajan debe realizarse mediante la participación activa de todos los maestros, asesorados por líderes, todos trabajando en forma democrática. Los procedimientos democráticos armonizan no sólo con una visión dinámica y democrática del programa, sino también con la teoría organísmica del aprendizaje. Desde el mismo día en que recibe su nombramiento, el maestro principiante debe sentirse miembro importante de una empresa educativa que es realmente democrática. Los trabajos de investigación han demostrado que un proceso autoritario reprime y detiene el pensamiento y que los procedimientos democráticos son más propios para estimular a las personas a pensar, a crear y a contribuir. La acción cooperativa de grupos se ha utilizado extensamente en la organización y el desarrollo de programas de educación en servicio. Las muchas soluciones satisfactorias de problemas educativos que se obtienen a través de este proceso prueban el valor del mismo.

3. El programa de educación en servicio debe prestar atención a las diferencias individuales.

Es un principio aceptado que el aprendizaje se realiza mejor cuando las experiencias que se proveen toman en cuenta las necesidades, los intereses y las habilidades de los estudiantes. En nuestra labor con maestros parece que olvidamos este principio con frecuencia. Barr y Burton dicen que "el principio pedagógico que se ha violado con mayor frecuencia en el campo de la supervisión es el principio de las diferencias individuales" (1). Otros educadores están de acuerdo con esta observación. Mackenzie dice que "demasiado a menudo consideramos la educación en servicio meramente una empresa en que todos los miembros contribuyen al mismo proyecto general" (2).

Las personas que han tenido larga experiencia trabajando con maestros aconsejan que si el programa ha de contribuir al verdadero crecimiento profesional del magisterio deberá tomar en consideración a los maestros en forma específica. De la misma manera que reconocemos diferencias entre los alumnos debemos reconocer que los maestros varían también en necesidades, intereses y habilidades. Los supervisores tienen que comenzar a trabajar con los maestros tal como los encuentran. Encontrarán que no todos están en el mismo nivel de desarrollo. Por tanto, los tipos de ayuda que necesitan serán diferentes y los modos de trabajar deberán adaptarse a los diferentes individuos.

4. El programa de educación en servicio debe proveer una amplia variedad de actividades educativas.

La necesidad de enriquecer el programa de educación en servicio con experiencias educativas variadas ha sido re-

(1) A. S. Barr, W. H. Burton y L. J. Brueckner, *Supervision*, D. Appleton Century Co., New York, 1947, pág. 606.

(2) Gordon N. Mackenzie, "The In-service Job," *Educational Leadership*, 1945,3,5.

conocida repetidas veces por distintos educadores. Comentando esta necesidad, Mackenzie dice que en muchas escuelas es necesario formular de nuevo los programas en vigor debido a que en muchos sitios la educación en servicio es considerada sinónimo de reuniones de la facultad (3). En el informe final de un estudio del sistema educativo de la Isla se señala que "la supervisión directa y el uso de boletines como medios usados con mayor frecuencia para mejorar la instrucción deben suplementarse con otras formas de ayuda pedagógica" (4).

Si el programa de educación en servicio ha de basarse en los problemas que encaran los maestros, si ha de ser planeado y desarrollado en forma cooperativa y si ha de tomar en consideración las diferencias individuales como se ha sugerido, es natural que los problemas varíen de grupo a grupo y hasta de maestro a maestro.

Si esto es así, habrá necesidad de proveer experiencias educativas variadas para el estudio eficaz de diferentes problemas. Encontramos que no hay una sola actividad que sea igualmente eficaz para todos los problemas y todas las situaciones. Los foros, los talleres educativos, los proyectos individuales, el estudio de problemas en grupos y la experimentación son algunas de las muchas actividades educativas que pueden llevarse a cabo.

5. El programa de educación en servicio debe considerarse una continuación del programa educativo que precede al servicio activo.

A través del estudio del cuestionario presentado en el Capítulo II observamos que en Puerto Rico hay falta de mayor

(3) *Ibid.*, pág. 4.

(4) Institute of Field Studies, Teachers College, Columbia University, *Public Education and the Future of Puerto Rico*, Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University, New York, 1950, pág. 524.

coordinación entre la preparación que se da a los maestros durante los años universitarios y la práctica activa en el magisterio. Si el principio de que el aprendizaje se realiza mejor cuando la nueva experiencia toma en cuenta las experiencias previas del alumno, en otras palabras, si hemos de aceptar el principio de continuidad en el aprendizaje, puede deducirse que la educación en servicio para los maestros principiantes deberá comenzar donde terminó la preparación anterior al ejercicio activo de la profesión. Si aceptamos este principio llegamos a la conclusión de que la persona más apta para ayudar al principiante es aquella que lo conoce mejor.

Los que mejor pueden ayudar a satisfacer la necesidad de continuidad en el aprendizaje de los maestros durante su primer año de experiencia son los profesores del Colegio de Pedagogía que trabajaron con ellos durante los dos años anteriores al nombramiento.

La organización de un programa de educación en servicio para maestros principiantes en Puerto Rico debe, por tanto, solicitar la participación activa del Colegio de Pedagogía, de manera que éste coopere con los supervisores locales para ayudar a coordinar la preparación universitaria con la práctica en el salón de clases. Esa relación no sólo ayudará a los maestros a considerar la educación en servicio como continuación de su preparación anterior, sino que también ayudará al supervisor local a adquirir algún trasfondo de experiencia relacionada con los puntos fuertes y débiles del grupo de maestros con que trabaja. Este trasfondo de experiencia ayudará al supervisor local a comprender mejor al maestro principiante y a proveer más adecuadamente ayuda para sus necesidades, no solamente durante sus primeros años de experiencia, sino también más tarde, cuando surjan nuevos problemas y el maestro siga necesitando ayuda para resolverlos.

6. El programa de educación en servicio debe proveer medios para la evaluación continua del mismo por todas las personas que participan en él.

Las experiencias de la Comisión para la Educación de Maestros, tal como las informaron Prall y Cushman, aclararon categóricamente este principio. Ellos dicen que "la labor significativa de cualquier grupo depende de que sus miembros apliquen constantemente su juicio crítico a sus procedimientos y a sus experiencias según se van desarrollando" (5).

En una publicación de la Asociación para la Supervisión y el Desarrollo del Currículo se expone la necesidad de la evaluación: "Muchos escritores en el campo de la pedagogía subrayan la importancia de que se reconozca la evaluación como un proceso continuo, como parte inseparable del programa desde que éste comienza" (6).

Se puede notar que ambas citas definen la evaluación como un proceso continuo, como parte integrante del proceso de aprendizaje y no como un fin en sí. En otras palabras, cualquier grupo o individuo que trabaje en el programa estará encarando continuamente el problema de determinar si se están o no llevando a cabo sus propósitos y si se necesita o no una revisión de planes. Este tipo de evaluación no espera a que la actividad termine y que la gente piense que la experiencia fué una pérdida de tiempo. Cuida más bien de la selección inteligente y continua de técnicas y materiales por parte de todas las personas envueltas. No sólo compara la labor realizada con los propósitos fijados, sino que

-
- (5) Charles E. Prall y C. Leslie Cushman, **Teacher Education In-Service**, The American Council of Education, Washington, D. C., 1944, pág. 146.
 - (6) Association for Supervision and Curriculum Development, **Better than Rating**. Washington, D. C.: National Education Association, Washington, D. C., 1950, pág. 29.

mira hacia el futuro y provee medios para mejorar los procedimientos que se usarán en el mañana. Esta evaluación es creadora.

Un estudio cuidadoso de los principios señalados en el Capítulo III revelaría que el programa que se recomienda ha de ser una empresa cooperativa de distritos escolares, de la Oficina Central del Departamento de Instrucción y del Colegio de Pedagogía de la Universidad de Puerto Rico. Revelaría además que si el programa ha de estructurarse como se recomienda, el distrito escolar será el iniciador del mismo y de las actividades específicas que se llevarán a cabo. A medida que el programa se desarrolle surgirá la necesidad de buscar ayuda y orientación de distintos recursos educativos. Los grupos locales encontrarán que tanto el personal de la Oficina Central del Departamento de Instrucción como la Facultad del Colegio de Pedagogía de la Universidad de Puerto Rico podrán participar como consultores en diferentes ocasiones.

En el Capítulo IV se describe en detalle una serie de actividades educativas que se sugieren para la organización de un programa de educación en servicio para maestros principiantes. Para mayor claridad se discuten separadamente las actividades que se consideran apropiadas para ser realizadas por los funcionarios de la Oficina Central, por los líderes locales y por el Colegio de Pedagogía de la Universidad de Puerto Rico.

Se recomienda que los supervisores de la Oficina Central sirvan como consejeros (**consultants**) para el personal escolar de la localidad en el estudio de los problemas educativos peculiares de las distintas comunidades. También se recomienda que ofrezcan información acerca de los sitios donde se están realizando proyectos sobresalientes a grupos que podrían beneficiarse del contacto directo con ellos. Además convendría que estimulasen la labor de investigación peda-

gógica local y el desarrollo de buenos programas de educación en servicio. Estas recomendaciones implican que la educación de maestros en servicio es principalmente una responsabilidad local. Pueden implicar también que, a menos que los mismos maestros y supervisores locales deseen mejorar profesionalmente y se provean medios para lograrlo, poco podrán hacer los planes elaborados o las actividades patrocinadas o dirigidas por los funcionarios de la Oficina Central.

Las actividades que se sugieren para ser realizadas por el personal local son las siguientes: talleres educativos, observación de maestros mientras trabajan, conferencias, reuniones, experimentación, selección y organización de material educativo, supervisión directa, películas, lecturas, etc.

En relación con el Colegio de Pedagogía de la Universidad de Puerto Rico se sugieren las siguientes: hacer visitas a las escuelas públicas, tener correspondencia con recién graduados, servir de consultores a grupos locales, celebrar talleres educativos tanto en el recinto universitario como en los distritos escolares con el fin de ayudar a los maestros a resolver los problemas que confrontan y celebrar anualmente un seminario para maestros principiantes.

Cada una de las actividades mencionadas se describe en detalle, haciéndose referencia constante a los problemas identificados en el Capítulo II y a las técnicas de trabajo que están de acuerdo con los principios señalados en el Capítulo III.

El desarrollo satisfactorio del programa de educación en servicio que se sugiere requiere que se hagan planes definidos para su organización. Aunque el desarrollo detallado del mismo no puede anticiparse sin el estudio cuidadoso de las necesidades, recursos y limitaciones de la situación específica donde el programa ha de funcionar, el Capítulo V presenta algunas recomendaciones que pueden servir de orientación.

No se hicieron recomendaciones adicionales para organizar el programa en el Departamento de Instrucción. En la Oficina Central hay facilidades para proveer servicios al personal escolar local y de hecho se están ofreciendo muchos en la actualidad. Las únicas recomendaciones que se hacen se relacionan con cambios que deben efectuarse en los diferentes modos de usar estos servicios. Insistimos además en que la responsabilidad de la organización de los programas de educación de maestros en servicio debe recaer en los líderes locales. Estas recomendaciones fueron discutidas ya en el Capítulo IV de nuestro trabajo.

Para organizar el programa en el distrito escolar local se sugiere:

1. Que se provea un período de orientación para ayudar a los maestros elementales a lograr un buen ajuste inicial en sus primeras experiencias. No hay duda que la ayuda amistosa que pueda ofrecer el sistema escolar al maestro que comienza puede pagar altos dividendos en moral y eficacia.
2. Que deben hacerse visitas frecuentes a los maestros nuevos para guiarlos, ayudarlos y estimularlos. Estas visitas deben ser tan frecuentes como la situación lo exija.
3. Que los supervisores locales identifiquen las necesidades y los problemas de los maestros y planeen en cooperación con ellos las actividades educativas necesarias para solucionarlos.
4. Que los grupos locales estudien qué recursos de la comunidad local, del Departamento de Instrucción y del Colegio de Pedagogía de la Universidad de Puerto Rico pueden usarse en el desarrollo de programa.

5. Que se ofrezcan facilidades de bibliotecas para enriquecer las experiencias que se ofrecen a los maestros en el programa de educación en servicio.

Se sugieren las siguientes ideas como guías para organizar el programa en el Colegio de Pedagogía:

1. Que todos los miembros de la facultad tomen parte en la formulación de planes para el desarrollo de un programa de **follow-up**.
2. Que se nombre un director o coordinador del programa en bien del desarrollo eficaz y provechoso del mismo.
3. Que antes de graduarse del Colegio de Pedagogía se les dé a los estudiantes información sobre los servicios que se les pueda ofrecer durante su primer año de experiencia en el magisterio.
4. Que todos los servicios de **follow-up** sean planeados cuidadosamente de acuerdo con las demandas del sistema y de las facilidades que pueda proveer el Colegio de Pedagogía.
5. Que se establezca un sistema viable de **records** acumulativos de cada futuro maestro en el Colegio de Pedagogía.
6. Que se establezca un plan definido para contestar las consultas de los recién graduados.
7. Que periódicamente se haga un censo de los problemas y las dificultades que confrontan los maestros principiantes.
8. Que, debido a las limitaciones actuales, sólo se ofrezcan los servicios de **follow-up** a los maestros durante su primer año de experiencia.

Este estudio propone la organización de un programa de educación en servicio para maestros principiantes. Aunque el programa que se recomienda va dirigido especialmente al maestro que se inicia, no es nuestra intención implicar que las ideas que se sugieren son para aplicarse exclusivamente a la orientación de maestros nuevos. Durante el desarrollo del programa llegará un momento cuando las actividades para maestros principiantes puedan muy bien unirse a las otras actividades del distrito y cuando los maestros nuevos junto a los maestros de experiencia puedan trabajar unidos en un programa de mejoramiento profesional.

Los servicios de **follow-up** que se sugieren para ser ofrecidos por el Colegio de Pedagogía de la Universidad de Puerto Rico tendrían que limitarse a los maestros que están trabajando por primera vez luego de graduarse de la Universidad. En el futuro, y cuando se puedan ofrecer los fondos necesarios para la expansión del programa, sería conveniente que el Colegio de Pedagogía ofreciera servicios continuados a los distritos escolares que los solicitaran.