

MARION GARCÍA

*Profesora Auxiliar de Educación
Universidad de Puerto Rico*

LA ORIENTACION DEL FUTURO MAESTRO

INTRODUCCIÓN

LA sociedad contemporánea necesita líderes en el campo de la educación para poder afrontar debidamente sus múltiples problemas. Son muchos los pensadores que en sus manifestaciones destacan la función significativa que deberán asumir los maestros en el esfuerzo de la humanidad por encarar adecuadamente los problemas característicos de la época. Nuestro modo democrático de vida puede fortalecerse si todos contestamos la llamada urgente de liderato, muy particularmente aquellos cuya misión es enseñar y orientar a los niños y adolescentes del mundo.

Los problemas que confrontan los ciudadanos de otros países democráticos se parecen esencialmente a los que afectan la vida del pueblo puertorriqueño, aunque tal vez sus implicaciones en nuestro caso sean más apremiantes. En la última década en la Isla se han iniciado cambios políticos, sociales y económicos lo suficientemente trascendentales para crear problemas

educativos que demandan atención inmediata. La gente de Puerto Rico está adaptándose a nuevas condiciones, desarrollando nuevas inquietudes y confrontando nuevos problemas. Nunca antes en la historia de la Isla se había responsabilizado al educador en forma tan notable. En su tesis doctoral, *Culture and Education in Puerto Rico*, Mellado descarga enérgicamente en los educadores la misión de entender y clarificar a otros las direcciones culturales que hemos asumido. Señala que la juventud puertorriqueña afronta el porvenir con cuatro compromisos morales primarios, a saber: 1) un deseo intenso de completa libertad política, pero con garantías de seguridad económica; 2) un deseo de lograr una mejor distribución de la propiedad que vaya acompañada por mejores logros en la producción; 3) una gran fe en los principios básicos de la ética Cristiana, y 4) una fe creciente en el método experimental.

El *survey* de nuestro sistema educativo, realizado por representantes de "Teachers College, Columbia University" destaca también la naturaleza e importancia de nuestros problemas en el campo de la educación. En su informe final, *Public Education and the Future of Puerto Rico*, hacen un juicio de la situación. Citamos de dicha obra:

La riqueza mayor de Puerto Rico es su gente. La educación se considera el medio más eficaz de realizar esa riqueza potencial. Todos los puertorriqueños, sin distinción de clases y personas, así lo comprenden, aunque algunos vean esto como un mero eslabón para lograr beneficios personales o, más ampliamente por otros, como una forma de facilitar el desarrollo social de la gente. La gran fe que tienen los puertorriqueños en la educación es halagadora, pero a la vez alarmante.

La alarma que en los investigadores citados provoca nuestra fe en la educación nos lleva a pensar en la enorme responsabilidad que pesa sobre los hombros de nuestros educadores. Si nuestros maestros han de asumir tal responsabilidad, necesitamos los mejores maestros. Si esperamos que ellos sean hábiles en su función de orientar nuestra niñez y adolescencia, si han de cualificar personal y profesionalmente a tono con las demandas

de nuestra época, resalta, pues, la urgente necesidad de proveer una orientación más cabal y efectiva al futuro maestro.

MÉTODOS UTILIZADOS

La preparación de maestros para el sistema de instrucción pública de Puerto Rico corresponde mayormente al Colegio de Pedagogía de la Universidad de Puerto Rico. Reconociendo la responsabilidad que conlleva la tarea educativa, en su relación con las exigencias de la sociedad puertorriqueña, la autora se propuso estudiar las posibilidades de sugerir un plan de orientación para el futuro maestro que pudiese incorporarse como una parte integrante del programa del Colegio de Pedagogía.

Los estudiantes del Curso Normal se han considerado tradicionalmente el grupo universitario que encara mayores problemas y dificultades y el que menos promete en lo que se refiere a un ajuste satisfactorio al trabajo y a la vida universitarias. De ahí que, desde un principio, pensáramos en este grupo al formular una serie de actividades tendientes a promover el desarrollo total y el mejor ajuste del futuro maestro.

A fin de familiarizarnos con la situación local, la primera parte del estudio consistió en un análisis de aquellas dependencias universitarias que tienen la función de ayudar al estudiante en áreas que no son académicas. Los deberes, la organización y los servicios que ofrecen la Oficina del Decano de Estudiantes, el Centro de Orientación, el Departamento Médico y la Oficina de Ayuda Económica, recibieron consideración primaria. Creemos que la información obtenida en esta primera parte del estudio es indispensable, ya que cualquier programa que el Colegio de Pedagogía intente desarrollar debe incluir el uso de las facilidades existentes. En el primer capítulo de nuestro informe hacemos una descripción detallada de tales facilidades, a la vez que presentamos la evidencia recogida en torno de cómo los estudiantes del Curso Normal han venido utilizando los recursos dentro de la Universidad para atender a sus necesidades académicas, personales y sociales.

Significativo es el estudio de la población estudiantil. Todos los datos relacionados con la edad, el sexo, el estado civil, etc., se obtuvieron de la Oficina del Registrador y de los archivos del Colegio de Pedagogía. Se consideraron los 1,297 estudiantes matriculados en el Curso Normal durante el año académico 1951-1952.

Dos cuestionarios nos sirvieron para identificar los problemas de los estudiantes. El primero, sobre actitudes hacia el magisterio, se dió a contestar a 350 estudiantes del primer año del Curso Normal. Su propósito es revelar posibles desajustes vocacionales y actitudes favorables o desfavorables hacia el magisterio. He aquí las preguntas:

1. ¿Cuál es su vocación?
2. ¿Por qué seleccionó usted el Curso Normal?
3. ¿Por qué le gustaría ser maestro?
4. ¿Qué aspectos de la labor docente cree usted no le gustarán?
5. Enumere cinco características que, en su opinión, describen mejor a un buen maestro. (Señálelas en orden de importancia, según su criterio).
6. Enumere cinco características que, en su opinión, describen mejor a un mal maestro. (Señálelas en orden de importancia, según su criterio).

Al analizar el contenido de las respuestas ofrecidas a las preguntas anteriores, se descubren condiciones, actitudes y manifestaciones muy interesantes. El cuadro que presenta el estudiantado del Curso Normal, en lo que se refiere al campo de preparación profesional ya iniciado, sugiere que:

1. La mayoría de los estudiantes cuya preferencia vocacional no es el magisterio ofrecen razones económicas como determinantes de su decisión de ingresar en el Curso Normal. Entre ellas, las que se mencionan con mayor frecuencia son:

- a. La condición económica de la familia no permitía al estudiante seguir un programa universitario de cuatro años a tono con su interés vocacional, que exigía un bachillerato.
- b. La seguridad de empleo inmediato al terminar el Curso Normal le permitiría su pronta aportación económica a la familia.
- c. El Curso Normal le permitiría cumplir con la obligación familiar de cooperar en la educación de hermanos menores.

2. Los estudiantes que son veteranos de la Segunda Guerra Mundial indican que al seleccionar el Curso Normal habían dado mayor consideración al período de elegibilidad, ya que muchos utilizaron gran parte del tiempo concedido por las leyes federales para terminar su preparación de escuela secundaria y escasamente contaban con un término adicional de dos años.

3. Muchos estudiantes ven en el magisterio la oportunidad de servir a la comunidad puertorriqueña y expresan que:

- a. Consideran el magisterio una oportunidad de dirigir las experiencias educativas de los futuros ciudadanos.
- b. Tienen una magnífica oportunidad de realizar sus ideales de servicio mediante la posición de liderato que el magisterio les provee.
- c. Ven tantas oportunidades de servicio en el magisterio como en el campo de su verdadera preferencia vocacional.
- d. Consideran que enseñar a la niñez representa la manera más efectiva de conseguir un Puerto Rico mejor.

4. Algunos estudiantes ingresaron en el Curso Normal debido a la presión ejercida por sus familiares. La influencia de éstos se ejerció: 1) decidiendo por el estudiante su ingreso en el magisterio; 2) destacando el prestigio de éste, y 3) subrayando

su valor como un medio de satisfacer las necesidades del estudiante.

5. Varios estudiantes señalan que la falta de orientación adecuada ha sido el factor que más ha contribuido en su decisión de hacerse maestro, mencionando especialmente la carencia de tal orientación en la escuela superior y en el momento de matricularse en la Universidad.

El segundo cuestionario se dió a contestar a 350 estudiantes de segundo año del Curso Normal. Este cuestionario intenta revelar los aspectos de mayor preocupación y dificultad para los estudiantes. Las preguntas incluyen dificultades académicas, uso del tiempo libre, salud, participación en la vida del *campus* universitario, orientación recibida, actitudes hacia el programa de estudios y diversos aspectos de madurez social y emocional. Para corroborar y ampliar las respuestas dadas al cuestionario, se entrevistó a 100 estudiantes que lo contestaron. La muestra para estas entrevistas se escogió al azar. El análisis de las respuestas al segundo cuestionario revela que:

1. La naturaleza de las dificultades académicas, según las informan y aceptan los estudiantes, indica la falta de participación de los profesores del Colegio de Pedagogía en el esfuerzo por ayudar a aquéllos a afrontar de una manera realista sus problemas.

2. El grado de correspondencia entre las reacciones de este grupo de estudiantes y las reveladas por recién graduados de Normal destaca la necesidad de mejorar las técnicas de orientación durante el período preparatorio. La orientación que pudiese ofrecerse durante la etapa de preparación para ejercer las funciones docentes eliminaría muchas de las dificultades que afronta el maestro al comenzar a enseñar.

3. La distribución inadecuada del tiempo libre del estudiante y su escasa participación en las actividades sociales, culturales y recreativas sugieren nuevos enfoques en la orientación del futuro maestro. Si un por ciento tan alto de estudiantes se sienten preocupados por las condiciones hogareñas, por proble-

mas económicos y falta de recreación sana, ¿estamos realmente ayudándoles a mantener una buena salud mental?

Simultáneamente con el estudio de la situación local y el análisis de necesidades y problemas, se revisó la literatura en el campo de la orientación con el propósito de desarrollar una filosofía a tono con las prácticas más prometedoras, a juzgar por la experiencia de especialistas de méritos reconocidos. Se amplió esta fase de nuestro trabajo con visitas a varias instituciones dedicadas a la preparación de maestros en los Estados Unidos, aprovechándose en ellas la oportunidad de observar y consultar. Estas experiencias e impresiones aparecen en un tercer capítulo en nuestro informe, donde se describen los programas de orientación en "Adelphi College", "Courtland State Teachers College", "Trenton State Teachers College" y "Santa Barbara College". Particularmente, el programa de "Adelphi College" sobresale por el enfoque cooperativo en el estudio de las potencialidades de cada estudiante, así como por el grado de continuidad e integración en la orientación que se ofrece. Se inicia la orientación con un período de seis semanas, totalmente dedicado a conocer al estudiante mientras se familiariza con el programa del Colegio antes de matricularse en el primer año.

El examen de la literatura y la observación de la orientación ofrecida en los colegios antes mencionados nos permitieron formular una serie de principios básicos para la organización del plan que finalmente proponemos. He aquí los principios:

1. El respeto a la dignidad del individuo y la fe en los principios democráticos deben caracterizar un programa de orientación.
2. El desarrollo personal del futuro maestro necesita ser objeto de mayor atención.
3. La orientación es una responsabilidad común de todos los encargados de la educación del futuro maestro, pero los profesores de los colegios de pedagogía deben asumir una mayor parte de tal responsabilidad.

4. Para que la orientación sea fructífera, debe basarse en el reconocimiento de las necesidades del futuro maestro.

5. La orientación debe dar más atención a los procesos del desarrollo y del crecimiento. Una serie de servicios a los estudiantes no garantiza el ajuste satisfactorio y el desarrollo de éstos como personas.

6. El éxito de un programa de orientación depende grandemente del grado de participación que se obtenga por parte del estudiante en todos los niveles. Tal participación debe comen-zarse a estimular en los planes preliminares y extenderse luego a las fases de incorporación, desarrollo y evaluación del programa.

7. La preparación y las cualidades personales de los profesores que asuman responsabilidades especiales como consejeros deben considerarse cuidadosamente.

8. Los especialistas, como expertos, deben consultarse y utilizarse, pero no considerarse los únicos responsables del desenvolvimiento y éxito del programa.

9. Una buena coordinación de los servicios de orientación exige que una persona con la debida preparación e interés asuma esta responsabilidad.

10. La orientación en Puerto Rico necesita basarse en el estudio y conocimiento de los factores locales y culturales que afectan la vida de nuestros estudiantes. Así se evitará la pérdida de tiempo, de esfuerzo y de interés.

EL PLAN DE ORIENTACIÓN

El plan que se recomienda para la orientación del futuro maestro se ha diseñado de tal manera que la Facultad del Colegio de Pedagogía tenga la mayor participación posible en su desarrollo. Se presume que con la mayor participación de los miembros del claustro, la calidad de la orientación mejorará

considerablemente, ya que proveerá oportunidades para un acercamiento más estrecho de profesores y estudiantes. A medida que se desarrolle el esfuerzo cooperativo de los miembros de la Facultad, el futuro maestro podrá a la vez desenvolver más adecuadamente sus potencialidades durante el período de preparación. Concebimos y planeamos la orientación del futuro maestro en tres niveles: antes de comenzar su preparación profesional, durante ésta y en los primeros años de servicio.

ACTIVIDADES DE ORIENTACIÓN ANTES DE ADMITIRSE EL ESTUDIANTE AL COLEGIO DE PEDAGOGÍA

Como la institución a cargo de la preparación de maestros, el Colegio de Pedagogía cuenta con recursos que podrían utilizarse en el desarrollo de una serie de actividades encaminadas hacia una orientación adecuada de los estudiantes, antes de éstos lograr admisión al programa de estudios que los habilita para el magisterio. En estas actividades los profesores del Colegio de Pedagogía podrían conseguir la cooperación del personal del Departamento de Instrucción Pública en los distintos distritos escolares, de tal manera que los estudiantes de escuela superior tuviesen la oportunidad de desarrollar interés en el programa de estudios que ofrece el Colegio de Pedagogía. Podría además ofrecerse información que tendiese a estimular a los estudiantes a hacer decisiones más adecuadas e inteligentes en cuanto se refiere al magisterio. Muchas de las actitudes manifestadas por estudiantes que han comenzado el programa de estudios que ofrece el Colegio de Pedagogía revelan indecisión en sus intereses vocacionales y falta de suficiente información en torno de la naturaleza del currículo y de las exigencias de la profesión del magisterio.

A continuación se consideran algunas actividades que podrían realizarse con el fin de proveer esta orientación inicial:

1. *Visitas a las escuelas:* Muchas instituciones dedicadas a la preparación de maestros consideran que un programa de visi-

tas a las escuelas superiores es una forma efectiva de conseguir la atención de los estudiantes hacia sus programas de estudios. Mediante tales visitas, los profesores tienen la oportunidad de ver a grupos de estudiantes en un momento en que sus planes de estudios colegiales aún no han asumido contornos definitivos, al mismo tiempo que los estudiantes, en vísperas de decidirse por una vocación, están interesados en conocer los detalles más significativos del programa de preparación para el magisterio. Las visitas a las escuelas superiores también dan a los profesores universitarios la oportunidad de dirigirse a los estudiantes mientras éstos aún se encuentran en el ambiente familiar de su escuela y de su grupo.

Varios profesores del Colegio de Pedagogía debieran estar disponibles para visitar el mayor número posible de escuelas superiores. Estas visitas deben ir precedidas por consultas con las autoridades escolares de cada lugar. Deben además planearse de manera que los representantes del Colegio de Pedagogía tengan a su disposición el material y la información necesarias para contestar preguntas y presentar un cuadro sencillo y completo de la naturaleza del programa del Colegio de Pedagogía. Además, sería conveniente conferenciar con el consejero vocacional de la escuela antes de dirigirse a los estudiantes. Cualquier información sobre actividades realizadas en la escuela, sobre intereses y actitudes de los estudiantes, etc., permitiría un enfoque más realista y una exposición más adecuada. Las visitas también podrían utilizarse para destacar el papel que desempeña el maestro en la vida profesional y cultural de Puerto Rico. Cualquier esfuerzo por presentar la realidad del status del maestro en la sociedad puertorriqueña puede servir para modificar o alterar actitudes indeseables que con frecuencia tienen su origen en información incompleta y prejuzgada.

2. *Excursiones de estudiantes al Colegio de Pedagogía:* Un buen número de escuelas organizan anualmente visitas a la Universidad de Puerto Rico. El fin de éstas, por lo general, es dar a conocer al estudiantado los sitios de mayor interés en el *campus*, tales como el Teatro, la Biblioteca, el Museo, etc. El

Colegio de Pedagogía podría invitar a grupos de estudiantes que hayan manifestado su intención de solicitar admisión al mismo al terminar su preparación de nivel secundario. Se recomienda que estos grupos visitantes sean pequeños para así poder organizar actividades especiales que permitan la observación de clases, visitas a la Biblioteca del Colegio y a las escuelas de laboratorio de la Universidad y oportunidades de cambiar impresiones con maestros y estudiantes del Colegio de Pedagogía. Al finalizar la visita, se podría reunir todo el grupo para considerar aquellas preguntas que los estudiantes hagan en torno de sus experiencias durante la misma.

3. *Preparación de boletines:* A fin de alcanzar el mayor número posible de estudiantes de escuela superior, el Decano del Colegio de Pedagogía, en colaboración con su Facultad, podría preparar una serie de boletines informativos, los que se distribuirían en las distintas instituciones de instrucción secundaria en la Isla. En estos boletines podrían incluirse reseñas sobre las actividades más prominentes del año auspiciadas por profesores y estudiantes, artículos escritos por estudiantes en torno de sus experiencias en el Colegio e informes sobre estudios relacionados con la labor educativa. Uno de estos boletines podría destacar el programa anual del Capítulo de la Asociación de Futuros Maestros, consiguiéndose así que los estudiantes que se han afiliado durante sus estudios secundarios desarrollen más entusiasmo por continuar afiliados durante el tiempo que dure su preparación en el Colegio de Pedagogía.

4. *Actividades de admisión:* No todos los estudiantes que satisfacen los requisitos académicos para lograr admisión a la Universidad de Puerto Rico reúnen las cualidades personales requeridas de un buen maestro. En los Estados Unidos aumenta cada día el número de instituciones, dedicadas a la preparación de maestros, que incorporan nuevas normas de admisión que incluyen actitudes, rasgos personales, etc., y que consideran las experiencias previas del estudiante al determinar su adaptabilidad al campo profesional de su interés.

En el Colegio de Pedagogía de la Universidad de Puerto

Rico no hay normas de admisión especialmente establecidas para su estudiantado. Si los estudiantes que solicitan admisión llenan los requisitos fijados para ingresar en la Universidad, son elegibles para proseguir estudios en el Colegio de Pedagogía, ya sea entrando directamente al Curso Normal o continuando hacia el bachillerato en educación al aprobar el primer año de los cursos básicos. Teniendo en cuenta las limitaciones actuales y la continua demanda de maestros, todavía podrían hacerse mejoras tendientes a conseguir una selección más cuidadosa de los candidatos al magisterio. Las que aquí se recomiendan serían para aplicarse después que el estudiante haya llenado los requisitos académicos para su admisión a la Universidad. Se utilizarían solamente en los casos de aquellos estudiantes que, al solicitar ingreso a la Universidad, hayan indicado que desean estudiar en el Colegio de Pedagogía, o que, al terminar el primer año de los cursos básicos, se decidieran por el bachillerato en educación.

a. *Entrevista*: El solicitante deberá presentarse a una entrevista con un miembro de la Facultad de Pedagogía, de acuerdo con un programa de entrevistas debidamente organizado y anunciado. Los resultados obtenidos de la entrevista se anotarán en una planilla especialmente preparada para tal fin.

b. *Informe evaluativo*: Un informe evaluativo, de carácter confidencial, se solicitará del principal o del consejero vocacional de la escuela superior donde el estudiante terminó su preparación secundaria. Hasta donde sea posible, este informe deberá presentar información objetiva sobre las potencialidades y limitaciones del estudiante, reveladas durante el período de estudios en la escuela superior. Podría explorarse la posibilidad de que representantes del Colegio de Pedagogía trabajasen conjuntamente con representantes de las escuelas superiores a fin de determinar la clase de evidencia más deseable en los informes evaluativos.

c. *Cuestionario de actitudes hacia el magisterio*: Este cuestionario, que deberá ser corto y sencillo, podría darse a contestar al solicitante cuando se presentara para la entrevista con uno

de los miembros de la Facultad. El cuestionario que se usó en este estudio, con estudiantes ya matriculados en el primer año del Curso Normal, podría adaptarse o servir de guía para desarrollar uno que permitiese identificar actitudes antes de proceder a matricular al estudiante.

d. *Sesión con niños*: El personal de la Escuela Elemental de la Universidad podría estar a cargo de esta actividad. Se pediría al solicitante que asumiese la dirección de un grupo de niños por un período de aproximadamente una hora. La actividad podría ser variada e informal —una sesión de juego, cuentos, actividades de lectura o escritura, etc. El maestro a cargo observaría las destrezas y actitudes manifestadas por el solicitante. Al terminarse la sesión, el maestro conversaría informalmente con el estudiante con la idea de penetrar más profundamente en las reacciones de éste ante la experiencia. Sus comentarios y observaciones se incluirían en el historial del solicitante.

Una vez se cuente con toda la información obtenida mediante las actividades reseñadas, cada solicitante sería considerado, para fines de admisión, por un comité nombrado por el Decano del Colegio de Pedagogía.

ACTIVIDADES DE ORIENTACIÓN DESPUÉS DE ADMITIRSE AL ESTUDIANTE AL COLEGIO DE PEDAGOGÍA

Una vez el estudiante se inicie en sus labores académicas, el esfuerzo por orientarlo debe encaminarse hacia el desarrollo de seguridad personal y de entusiasmo por el magisterio. Toda medida que se tome para facilitar su desarrollo pleno e integral contribuirá luego en forma significativa al bienestar de los niños a quienes él oriente. Si proveemos una experiencia universitaria rica en oportunidades de desarrollo, tendremos mayor probabilidad de preparar mejores maestros. Una gran parte del esfuerzo debe dirigirse hacia el logro de actitudes favorables por parte del estudiante hacia sí mismo, hacia otras personas y

hacia su campo de interés profesional. Se recomienda que la orientación sea de dos tipos: por grupos e individual.

Orientación por grupos: Temprano en el año académico podrían organizarse actividades de grupo que permitiesen iniciar la labor de orientación en un ambiente propicio para el desarrollo de interés y cooperación en los estudiantes. Así se reduciría el tiempo y la energía que requieren el enfoque individual.

En las primeras semanas de clase, la mayoría de los estudiantes confrontan problemas de adaptación semejantes. Tienen dudas y preguntas en torno de la labor académica, de las facilidades de hospedaje, del uso del tiempo libre, etc. Muchas veces estas preguntas quedan sin contestarse, ya que el estudiante recién ingresado teme demostrar su ignorancia sobre estos asuntos, no importa lo vitales que sean para él. El que logre tal orientación con un mínimo de tensión y dificultad justifica plenamente el tiempo y el esfuerzo que se dediquen a organizar reuniones con grupos lo antes posible durante el primer semestre académico.

Otro mérito de la orientación por grupos consiste en que facilita una relación temprana entre el estudiante y su consejero. Mediante reuniones informales se puede crear más fácilmente el clima de confianza y cooperación, tan necesario en todo plan de orientación. Si se dedica una reunión a explicar asuntos tales como funciones del consejero, tiempo disponible para entrevistas, asuntos que merecen consultarse, etc., muchos estudiantes se darían cuenta de que no es necesario confrontar serias dificultades para aprovecharse del programa de orientación.

Orientación individual: Una buena parte de la orientación que requiere el futuro maestro demanda la atención individual del consejero, del profesor o del especialista a los problemas de aquél. En varios casos el estudiante necesitará del maestro comprensivo que lo ayude a resolver satisfactoriamente alguna dificultad académica relacionada con un curso específico. En otros casos, será el consejero quien deberá orientarlo en cuanto a sus

problemas de ajuste personal, relaciones familiares, etc. Habrá además situaciones en que el futuro maestro requiera ayuda más experta en su empeño por vencer dificultades personales o académicas que están afectando adversamente su labor universitaria y su efectividad como persona. Frazer, quien forma parte de la Comisión de Educación para Maestros en los Estados Unidos, considera que uno de los objetivos más encomiables de la orientación sería desarrollar en el estudiante mayor habilidad para identificar sus potencialidades y limitaciones. La orientación individual que podrían ofrecer maestros, consejeros y especialistas sería una forma de lograr ese objetivo. Las siguientes actividades podrían incorporarse como partes de los servicios de orientación individual para los estudiantes del Colegio de Pedagogía.

a. *Entrevistas*: La entrevista es una de las técnicas utilizadas con más frecuencia en los programas de orientación auspiciados por instituciones educativas. El sistema de maestros consejeros depende grandemente de las oportunidades existentes para las entrevistas entre los estudiantes y sus respectivos consejeros. Para garantizar su efectividad, es necesario considerar una serie de factores, entre otros, los siguientes:

(1) *Facilidades físicas deseables*: Las entrevistas deben realizarse en un lugar privado que permita la participación libre y espontánea del estudiante. Si se evitan las interrupciones innecesarias y si se rodea al aconsejado de comodidad y tranquilidad, se facilita el logro de una relación cordial y amistosa, indispensable para que el estudiante hable en torno de sus problemas.

(2) *Facilidades para establecer, utilizar y mantener récords satisfactorios*: Un programa de entrevistas no puede tener éxito si no hay facilidades para recoger en forma ordenada y sencilla aquella información que se considere importante para el historial del estudiante. Para facilitar la organización de toda la información significativa, sería recomendable preparar un archivo donde apareciesen, en forma de historial individual para cada entrevistado, los siguientes documentos: copia del in-

forme de la entrevista de admisión, informe evaluativo, informe sobre el índice de ingreso, copia del cuestionario de entrada, planilla de orientación, etc. La planilla de orientación, que actualmente usan los consejeros en el Colegio de Pedagogía, resulta muy práctica, ya que, además de proveer espacio para resumir cada entrevista, lo ofrece también para indicar las recomendaciones hechas al estudiante, a sus profesores y a las dependencias administrativas. En esta forma, el consejero puede seguir más adecuadamente el progreso del estudiante, compartir la información anotada con otros funcionarios y desarrollar el *follow-up* de una manera más sistemática.

b. *Pruebas*: Aunque la mayor responsabilidad en el programa de administración de pruebas psicológicas corresponde al Centro de Orientación de la Universidad, al organizar un programa de orientación para futuros maestros, el Colegio de Pedagogía debe compartir tal responsabilidad. Una acción cooperativa del Centro y del Colegio exigiría en sus comienzos que se establecieran procedimientos específicos para someter los casos. Son muchos los estudiantes del Colegio de Pedagogía que acuden voluntariamente al Centro con la petición de que se les den las pruebas psicológicas. Si los resultados de éstas han de añadir información valiosa para la orientación que ofrece el Colegio de Pedagogía, es necesario proveer las facilidades que permitan el uso adecuado y oportuno de dichos resultados. Una forma fácil de lograr ese intercambio sería mediante una planilla de referimiento que acompañase al estudiante al ser enviado éste al Centro. En tal planilla se anotarían los datos que identificasen al estudiante, las razones por las cuales se envía al Centro, así como cualquier otra información útil que el consejero juzgue pertinente. El Centro de Orientación a su vez podría utilizar una planilla de contestación en la que se informase al consejero los resultados de las pruebas y las recomendaciones correspondientes. De esta manera, no sólo se conseguiría un método más adecuado de trabajo cooperativo, sino que también se facilitarían oportunidades para iniciar reuniones en que representantes del Colegio y del Centro pudiesen estudiar conjuntamente los casos de interés especial.

c. *Experiencias de laboratorio*: En el programa de experiencias de laboratorio que acompaña el currículo del Colegio de Pedagogía, hay muchísimas oportunidades para el desarrollo total del futuro maestro. Tales experiencias pueden concebirse como partes integrantes del programa de orientación. Para incorporarlas eficazmente, necesitaríamos proveer más oportunidades de acercamiento a las realidades que rodean la labor del maestro, especialmente en aquellas situaciones en que se trabaja con niños. Aunque las escuelas de laboratorio de la Universidad ofrecen facilidades para la observación y el estudio de niños, un buen programa de experiencias exige una diversidad mayor de situaciones que sería posible si el programa se extendiese a toda la comunidad.

Conviene reconocer que a medida que el estudiante desarrolle habilidad y confianza para trabajar con niños, irá desarrollando las actitudes y el interés indispensables para la realización de una labor adecuada como maestro. No basta que el estudiante diga que le gustan los niños. Para la labor docente se necesita mucho más que una simpatía espontánea hacia la niñez. El futuro maestro necesita comprender al niño, entender la dinámica de su conducta, desarrollar la habilidad y el interés para guiarlo durante sus experiencias educativas. Si bien es cierto que los cursos académicos ofrecen la base teórica necesaria, nada supera, en cuanto se refiere al enriquecimiento de tales conocimientos, a las oportunidades variadas de tener contactos directos con la niñez. Tal es la aportación significativa de un programa de experiencias de laboratorio como parte de un programa de orientación.

ACTIVIDADES DE ORIENTACIÓN PARA GRADUADOS

La orientación del futuro maestro no debe terminar al concluir el período de estudios universitarios. La orientación, propiamente concebida, se extiende hasta el adiestramiento en servicio del maestro principiante. Esta responsabilidad del Colegio de Pedagogía se realiza actualmente en cooperación con

el Departamento de Instrucción Pública. La actividad del *follow-up* ha ganado en Puerto Rico entusiasmo y eficacia como resultado del estudio de la Profesora Vergne, *In-Service Education for Beginning Elementary School Teachers*. Recomendamos al lector el examen del artículo de la Profesora Vergne, en torno de este asunto, en el primer número de esta revista. Nos resta agregar que los servicios de orientación ganarán mayor continuidad en lo futuro si las actividades aquí sugeridas para realizarse antes del adiestramiento profesional y durante él se coordinan eficazmente con las del *follow-up*.

Reconocemos que el éxito que pudiese tener un programa de orientación como el que aquí se esboza depende considerablemente del entusiasmo, de la cooperación y de la participación de los miembros de la Facultad de Pedagogía. A ellos van dirigidas nuestras sugerencias y es de ellos que finalmente surgirá el plan de acción correspondiente.

BIBLIOGRAFÍA ESCOGIDA

1. Baier, Donald E., "The role of research in improving standards for counseling and guidance services", *Educational and Psychological Measurement*, 1949, 9, 313-319.
2. Berdie, Ralph F., "Counseling: an educational technique", *Educational and Psychological Measurement*, 1949, 9, 89-94.
3. Blos, Peter, "Psychological counseling of college students", *American Journal of Orthopsychiatry*, 1946, 16, 571-580.
4. Boykin, Leander L., "The role of the college teacher in the student personnel program", *Association of American Colleges Bulletin*, 1948, 34, 276-278.
5. Buchan, Alexander, "They also serve . . . who only sit and listen", *The Educational Forum*, 1950, 12, 211-218.
6. Bursch, Charles W., "Teacher satisfactions and teacher complaints", *Phi Delta Kappan*, 1950, 32, 1939-1940.
7. Byers, Loretta M. and Mother, Irving A., "Adjustment of men and women student teachers", *School and Society*, 1950, 71, 311-314.

8. Collis, Robert, "Change in teacher-pupil attitudes related to training and experience", *Educational and Psychological Measurement*, 1950, 10, 718-727.
9. Cameron, Meredith E., "Every student has a faculty advisor", *Bulletin of the American Association of University Professors*, 1943, 29, 645-653.
10. Carlson, Hilding B. and Vandever, Marguerite G., "The effectiveness of directive and non-directive counseling in vocational problems as measured by the TAT", *Educational and Psychological Measurement*, 1951, 11, 212-223.
11. Cassidy, Rosalind and Kogman, Hilda, *Counseling Girls in a Changing Society*, McGraw-Hill Book Company, New York, 1947.
12. Coleman, William, "Motivating factors in in-service training of faculty counselors", *Educational and Psychological Measurement*, 1951, 11, 747-751.
13. Combs, Arthur W., "Some contributions of non-directive methods to college counseling", *Journal of Consulting Psychology*, 1945, 9, 218-223.
14. Connell, Joanna Z., "Faculty-student relations in teacher education", *The Education of Teachers*, National Commission on Teacher Education and Professional Standards, NEA, 1948, pp. 124-129.
15. Cox, Phillip W. et al., *Basic Principles of Guidance*, Prentice-Hall, New York, 1948.
16. Cunningham, Ruth et al., *Understanding Group Behavior of Boys and Girls*, Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University, New York, 1951.
17. Davis Stanley E. and Robinson, Francis P., "A study of the use of certain techniques for reducing resistance during the counseling interview", *Educational and Psychological Measurement*, 1949, 9, 339-348.
18. Dillon, Frances Helen, "The relationship between basic motivation and the choice of teaching as a vocation", University of Chicago, Chicago, Illinois, 1951. (Doctoral dissertation microfilm).
19. Di Vista, Francis J. et al., "Motivation as a predictor of college success", *Educational and Psychological Measurement*, 1949, 9, 339-348.
20. Doreglass, Harl R., "Developing staff participation in personnel work", *National Association of Secondary School Principals Bulletin*, 1948, 32, 84-90.
21. Dugan, Willis E. and Whaw, Jack, "Guidance in pre-service education of teachers", *Educational Leadership*, 1949, 7, 125-129.
22. Elton, Charles F., "A study of client responsibility: counselor technique or interview outcome?", *Educational and Psychological Measurement*, 1950, 10, 465-475.

23. Embree, Royal B., "Developments in counseling bureaus and clinics", *Educational and Psychological Measurement*, 1950, 10, 465-475.
24. Erickson, Clifford and Smith Glenn, *Organization and Administration of Guidance Services*, McGraw-Hill Book Company, New York, 1947.
25. Feder, D. D., "Selection and training of faculty counselors", *Trends in Student Personnel Work*, edited by E. Williamson, University of Minnesota Press, Minneapolis, 1949.
26. Flynt, Ralph M., "Counselor training recommended", *Journal of Higher Education*, 1945, 1, 6-7.
27. Fraser, N. G., "Advantages of a teachers college education", *Journal of Higher Education*, 1952, 23, 308.
28. Friedenber, Edgar Z., "The measurement of students' conception of the role of the college advisory system", *Educational and Psychological Measurement*, 1951, 10, 545-568.
29. Furst, Edward J., "Theoretical problems in the selection of students for professional schools", *Educational and Psychological Measurement*, 1950, 10, 637-653.
30. Gilbert, Willia G., "Training faculty counselors at the University of Illinois", *Trends in Student Personnel Work*, edited by E. Williamson, University of Minneapolis, Minneapolis, 1949.
31. Gilber, William G., "How to go about the process of evaluating student personnel work", *Educational and Psychological Measurement*, 1950, 10, 521-530.
32. Glanz, Edward C., *Case Studies of Faculty Counseling Programs*, Doctor of Education Report, Type C, Teachers College, Columbia University, New York, 1950. (Typewritten).
33. Good, Ermel Jeanne and Robinson, Francis P., "Feeling as a criterion of success in different types of counseling interviews", *Educational and Psychological Measurement*, 1951, 11, 639-645.
34. Gordon, Ira J., "The creation of an effective faculty advisor training program through group procedures", *Educational and Psychological Measurement*, 1950, 10, 505-512.
35. Goshorn, W., "The teacher's role in the guidance program", *Teachers College Journal*, 1949, 20, 76-77.
36. "Graduate Student Adjustment Plan", *Journal of Higher Education*, 1952, 9, 90-91.
37. Hamrin, Shirley A., *Guidance Talks to Teachers*, McKnight and McKnight, Bloomington, Illinois, 1947.
38. Hawkes, H. E. and Hawkes, A. L., *Through a Dean's Open Door*. McGraw-Hill Book Company, New York, 1945.
39. Hooks, Sidney, "The job of the teacher in days of crisis." *New York Times*, December 14, 1952, section 6, p. 9: 62-65.

40. Hopkins, E. H., "Student personnel work, higher education and the current world situation", *Educational and Psychological Measurement*, 1951, 11, 761-778.
41. Humphreys, J. A., "The college teacher and the personnel program", *American Association of College Registrars*, 1946, 21, 239-246.
42. Inlow, G. M., "Evaluating student-teacher experiences", *Journal of Educational Research*, 1952, 45, 705-714.
43. Johnston, Edgar G., "Critical problems in the administration of student activities", *The Education Digest*, 1952, 17, 18-21.
44. Jones, Arthur J., *Principles of Guidance*, revised edition, McGraw-Hill Book Company, New York, 1945.
45. Jones, Arthur J., *Principles of Guidance and Pupil Personnel Work*, McGraw-Hill Book Company, New York, 1951.
46. Jones, Lonzo, "Personnel services and teacher education", *The Education of Teachers*, National Commission on Teacher Education and Professional Standards, NEA, 1948, pp. 93-98.
47. Kaplan, Louis, "The annoyances of elementary school teachers", *Journal of Educational Research*, 1952, 45, 649-665.
48. Kendall, Glenn, "Learning experiences for future teachers", *Educational Leadership*, 1949, 7, 83-86.
49. Keniston, Hayward, "The Common goals of counseling", *Educational and Psychological Measurement*, 1951, 11, 677-680.
50. Kilby, Richard W., "Some vocational counseling methods", *Educational and Psychological Measurement*, 1949, 9, 173-191.
51. Lahey, Margaret N. and Edsun, William H., "Prospective teachers learn teamwork in college", *The Education Digest*, 1952, 17, 28-29.
52. Love, L. L., "The faculty advisory program of the Ohio State University College of Education", *Educational and Psychological Measurement*, 1949, 9, 477-481.
53. Lloyd-Jones, McD. Esther and Smith, Margaret R., *A Student Personnel Program for Higher Education*, McGraw-Hill Book Company, New York, 1938.
54. McGrath, G. D., "Harbingers of improvement in teacher education", *The Educational Forum*, 1950, 14, 157-162.
55. Mathews, B., "Classroom teacher and guidance", *National Association Secondary School Principals Bulletin*, 1950, 34, 124-134.
56. Maul, Ray C., "The kind of teachers we need", *Phi Delta Kappan*, 1950, 32, 5.
57. Miller, Carroll, L., "Developments in counseling by faculty advisers", *Educational and Psychological Measurement*, 1950, 10, 451-454.
58. Morris, Glynn, *Practical Guidance Methods for Principals and Teachers*, Harper & Brothers, New York, 1952.

59. National Commission on Teacher Education and Professional Standards, *The Education of Teachers as Viewed by the Profession*, Report of Bowling Green Conference, Washington, D. C., NEA, 1948.
60. Ohlsen, Merle M., "Developments in Residence Hall Counseling", *Educational and Psychological Measurement*, 1950, 10, 455-463.
61. Patomillet, Raymond, "Homeroom guidance", *Teachers College Record*, 1952, 54, 150-153.
62. Pierson, G. A. and Angleman, Sydney W., "From adviser to counselor", *Educational and Psychological Measurement*, 1951, 11, 742-746.
63. Powell, W. T., "Code of ethics for counselors", *Education*, 1944, 61, 71-75.
64. Ramírez López, Ramón, "Más hombres para el magisterio", *Revista de la Asociación de Maestros de Puerto Rico*, 1952, 11, 10-11.
65. Rath, Louis E., "Teacher training and emotional needs", *The Journal of Educational Sociology*, 1951, 24, 569-580.
66. Riley, John W. et al., *The Student Looks at his Teacher*, Rutgers University Press, New Brunswick, New Jersey, 1950.
67. Robinson, Francis P., *Principles and Procedures in Student Counseling*, Harper & Brothers, New York, 1950.
68. Rodríguez Bou, I. and Stovall, F. L., "A study of high school academic indices as a criterion for college admission", *Journal of Educational Psychology*, 1950, 41, 309-320.
69. Rogers, Carl L., *Counseling and Psychotherapy*, The Riverside Press, Cambridge, Mass., 1942.
70. Ross, James M., "Preparation for dynamic teaching", *The Journal of Education*, 1950, 133, 84-86.
71. Ruhlman, Jessie, "Securing faculty cooperation in the student personnel program", *Educational and Psychological Measurement*, 1949, 9, 482-487.
72. Shaw, Jack, "The function of the interview in determining fitness for teacher-training", *The Journal of Educational Research*, 1952, 45, 667-681.
73. Shostron, E. L. and Brammer, L. M., *The Dynamics of the Counseling Process*, McGraw-Hill Book Company, New York, 1952.
74. Spalding, W. B., "The education of teachers", *Journal of Educational Research*, 1950, 43, 587-600.
75. Speer, George S., "Negative reactions to college counseling", *Occupations*, 1945, 24, 99-100.
76. Strang, Ruth, *Counseling Technics in College and Secondary Schools*, revised edition, Harper & Brothers, New York, 1949.
77. Strang, Ruth and Wollmer, Mary, "Guidance through groups", *Review of Educational Research*, 1945, 15, 164-172.

78. Strang, Ruth, "Personality adjustments of women teachers", *American Journal of Orthopsychiatry*, 1951, 11, 14-20.
79. Topp, Robert F., "Adjustment via the classroom", *The Journal of Education*, 1950, 133, 176-178.
80. Travers, R. W., "A critical review of techniques for evaluating guidance", *Educational and Psychological Measurement*, 1949, 9, 211-225.
81. Traxler, A. E., "Emerging trends in guidance", *School Review*, 1950, 58, 14-29.
82. Tyler, Robert W., "Extension of responsibility for counseling and guidance in higher institutions", *School Review*, 1945, 53, 391-400.
83. Vergne, Aida A., *Improving In-Service Education for Beginning Teachers in Elementary Schools*, Doctor of Education Report, Type C, Teachers College, Columbia University, New York, 1950, (Typewritten).
84. Woolf, Maurice D., "Securing cooperation of the faculty in the personnel program", *Educational and Psychological Measurement*, 1949, 9, 488-495.