

TEMAS DE PEDAGOGIA

LAS “CLASES NUEVAS” EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA FRANCESA

Si bien la educación pública en Francia es impartida por establecimientos oficiales y privados, el estado se reserva la colación de grados y diplomas. El sistema de la enseñanza francesa conserva en forma notoria la impronta de sus etapas históricas. Aquí y allá quedan vestigios de la organización de las *universidades* medievales con sus *colegios*, de la estructura a que paulatinamente tendiera el poder creciente de la monarquía, y muy especialmente de la arquitectura que Napoleón diera a toda la instrucción pública, acorde con las demás instituciones del Imperio. No pocas particularidades, superposiciones y hasta incongruencias se explican en virtud de aquello. Y uno de los objetivos de la gran reforma educativa a que tiende Francia en nuestros días, consiste precisamente en la reestructuración de los diversos sistemas un tanto amalgamados en el tiempo, en la homologación de las diversas instituciones equivalentes en nivel y fines, en la clarificación de los tres grados de la enseñanza.

LA ENSEÑANZA SECUNDARIA FRANCESA

Dentro de este cuadro general, corresponde señalar que la Enseñanza Secundaria (*Enseignement du Second Degré*) comprende los establecimientos dependientes de la repartición ministerial del mismo nombre —liceos y colegios clásicos, y colegios modernos— con exclusión de otros que a pesar de su

mismo nivel dependen de la dirección de enseñanza primaria (como las escuelas normales) o de la dirección de enseñanza técnica (como las escuelas de comercio y todos los colegios técnicos).

Unos 25.000 docentes imparten la enseñanza secundaria a 600.000 alumnos aproximadamente, que concurren a los establecimientos oficiales. Otros 400.000 alumnos concurren a los de enseñanza privada (¹). Si se tiene en cuenta a los que completan su escuela primaria con cursos complementarios, y a los de la enseñanza técnica, tendremos que alrededor de un 25 por ciento de niños entre once y dieciocho años cursan en Francia estudios secundarios.

La enseñanza media francesa (oficial) abarca pues unos 300 liceos (establecimientos nacionales) y unos 600 colegios (establecimientos municipales cuyo personal está a cargo del estado). Entre unos y otros hay sólo una diferencia administrativa, y si bien los liceos gozan en el concepto general de un mayor prestigio (fueron creados por Napoleón, que deseaba hacer de ellos establecimientos modelos), tal diferencia tiende a desaparecer.

La enseñanza secundaria francesa (en su sentido estricto) atiende a la formación de los niños entre los once y los dieciocho años, con miras a la obtención del bachillerato, que abre las puertas a los estudios superiores.

Dos principios fundamentales sustentan la enseñanza francesa: el de la cultura, opuesto al de la erudición, y el de la libertad, opuesto a todo dogmatismo. El primer tema encuentra sus raíces en la misma edad media, época en que la Iglesia detenta prácticamente el monopolio de la educación,

(¹) Tal vez convenga señalar, para una mejor confrontación de los tres grados, que unos 182.000 maestros imparten enseñanza primaria a 5.520.000 alumnos (aproximadamente un millón de niños más concurren a las escuelas privadas); unos 8.000 docentes se encargan de la formación de alrededor de 300.000 alumnos en la enseñanza técnica; unos 3.000 profesores de la enseñanza superior reciben a 150.000 estudiantes en 17 universidades. Restarían las "grandes escuelas": Normales Superiores, Politécnica, de Minas, etc.

cuando los espíritus más lúcidos se alarman de la vana acumulación de conocimientos, y señalan claramente su diferencia con la cultura verdadera. El tema de la libertad es lanzado con firmeza por la Revolución.

Dentro de tales principios generales se inscribe el espíritu actual de la enseñanza secundaria, bien definido en las instrucciones ministeriales de 1938: "Está orientado menos hacia la adquisición de los conocimientos que hacia la formación del espíritu y del carácter. En el liceo o en el colegio, el niño aprende sobre todo a pensar y a expresarse libre y lealmente, a buscar la verdad y a inclinarse delante de ella, conuere de o no con sus prevenciones, a someter sus ideas al contralor de una razón exigente, pero respetando en los otros todas las convicciones sinceras, a reconocer y amar lo Bello bajo la diversidad de sus formas, a repudiar la vanidad y el egoísmo que envenenan las relaciones sociales, a proponer a la vida un objetivo que la sobrepase y le dé un noble sentido".

Para lograr estos fines, la enseñanza deberá adecuar los medios, comenzando por los agentes mismos de la educación: "No es por un método de autoridad que los maestros de segunda enseñanza formarán esos espíritus libres y esos corazones generosos. Tempranamente deben enseñar a sus alumnos a pensar y a sentir por sí mismos, interesándolos en problemas concretos y llevándolos a elevarse prudente y metódicamente desde los hechos que constatan hasta la ley o la visión de conjunto que los coordina y los explica. Para hacer de ellos hombres, el profesor ha de ser él mismo un hombre, y se cuidará muy bien de adornarse con una túnica pedante. La sinceridad, la simplicidad, el arte de ponerse al alcance de los espíritus que despiertan, la firmeza afectuosa, son sus primeras virtudes. No trae a los niños fórmulas que éstos deban repetir dócilmente. Los anima en la búsqueda, estimula sus esfuerzos, los deja andar a tientas si es necesario y aun equivocarse, pero los lleva a reconocer sus errores. Atento a no desanimarlos, orienta sus esfuerzos en el sentido de sus aptitudes y les revela sus propios recursos. Trabaja, como decía Fontene-

lle, "para tornarse innecesario", sin otra esperanza que la de ver un día a aquéllos que fueron sus alumnos, no caminar tras de su huella, sino ir más lejos que él en el camino de la verdad" (2).

REFORMA DE LA ENSEÑANZA

En nuestros días, y desde hace ya algunos años, (en rigor desde 1945) Francia se agita en torno al debate sobre una posible reforma integral de su sistema de enseñanza. En su honor cabría señalar ese agudo poder de autoexamen, y la consciente reacción que éste provoca, en el afán de superar el desacuerdo —alarmante y universal— entre la realidad social de nuestro tiempo y sus instituciones educativas.

No se crea apresuradamente que el sistema de enseñanza francés se salda en una quiebra, en un fracaso. Ni siquiera que sus resultados ofrecen el nivel tan precario que se observa en tantos otros países, menos preocupados sin embargo.

Un balance ecuaníme del sistema tradicional de la enseñanza francesa debería señalar como saldo altamente positivo, su puesto actual en la ciencia, la técnica y la cultura de nuestro tiempo, su constante poder de autosuperación, y los nutridos contingentes de investigadores, artistas y escritores que mantienen su viejo prestigio universal. El mismo saldo positivo que —en el terreno concreto de su escuela secundaria —arrojarían sus productos: esos bachilleres franceses que nos sorprenden por la solidez de sus conocimientos, por su madurez de reflexión, por una acusada personalidad temprana exenta de toda vanidad.

Sin embargo, numerosos problemas surgen hoy reclamando pronta solución, provocados especialmente por la irrupción cada vez mayor de grandes contingentes populares que se vuelcan a la enseñanza media, y por la transformación acelerada de las estructuras funcionales de nuestra sociedad.

(2) *L'Organisation de l'Enseignement en France*, p. 39 (La Documentation Française, 1957).

Pero veamos, en apretada síntesis, cuáles han sido los puntos neurálgicos que reclamaran la reforma (convencidos, de paso, de que no pocos de ellos se dan entre nosotros con la misma o peor intensidad) (3).

1º La enseñanza secundaria francesa, pese a sus propósitos, establece de hecho una discriminación entre los jóvenes. A los once años, se ven éstos constreñidos a decidir su futuro, según puedan ingresar o no en la escuela secundaria. Este ingreso está condicionado sólo en parte por el éxito en la escuela primaria, y en parte igualmente importante por las tradiciones de familia o la cercanía de un establecimiento secundario. Según las estadísticas, actualmente ingresan en la escuela secundaria: uno, de cada diez hijos de agricultor; dos, de cada diez hijos de obrero; ocho, de cada diez hijos de industrial o comerciante; nueve, de cada diez hijos de profesional. Se reclama pues que la reforma evite que una mitad de niños franceses se vean privados de enseñanza secundaria —y por consiguiente superior— únicamente por razones de origen social o de ubicación.

2º El sistema actual favorece la elección de carreras literarias en detrimento de las científicas. Francia necesita un número muy superior de técnicos e ingenieros del que posee. Sin embargo, sólo un tercio de los alumnos que aprueban el bachillerato, poseen una formación científica suficiente como para ingresar en las escuelas de ingeniería.

3º Escasez de locales. Son numerosas las clases que tienen de treinta a cuarenta alumnos, y a veces más. Francia, que en los años de preguerra registrara uno de los índices más bajos de natalidad (y que desciende hasta 513.000 nacimientos en 1941) registra en los años de posguerra uno de los índices más altos (868.000 en 1949).

(3) Hace algún tiempo, los profesores J. Leclerc y Pierre Kalfon, de la Alianza Francesa, se refirieron en el seno de la Asociación de Profesores Diplomados y del Instituto Social de la Universidad, respectivamente, a algunos de sus aspectos y alcances.

4º Escasez de profesores, más grave aún que la de locales. En efecto: ¿Quiénes son los alumnos que asisten hoy a la escuela secundaria? Los más numerosos, los nacidos en la posguerra, digamos entre 1945 y 1950, niños que cuentan hoy de diez a quince años.

¿Y entre quiénes pueden reclutarse nuevos profesores? Entre los menos numerosos, los nacidos en la preguerra, de 1935 a 1940, es decir entre los jóvenes que hoy tienen de veinte a veinticinco años.

Como se ve, a la disminución de las generaciones de preguerra, aptos para ingresar en la docencia, se añade el crecimiento de las generaciones de posguerra que ahora cursan la segunda enseñanza. A este doble desencontro demográfico, debe agregarse todavía el crecimiento de la *proporción* de niños que siguen actualmente estudios secundarios.

Es importante señalar el esfuerzo cumplido por las autoridades con el objeto de proveer los cuadros de profesores requeridos en forma perentoria por la enseñanza media (especialmente creación de los I. P. E. S.) sin caer por ello en la improvisación. Francia cuida celosamente la capacitación de sus docentes.

La enseñanza secundaria francesa ha encarado la solución de los males anotados, mediante dos programas que podríamos calificar de mediato el primero, de inmediato el segundo, a saber: la reforma de la enseñanza, la creación de las "clases nuevas". (La reforma tiende más bien a un cambio de organización y de estructura; las "clases nuevas", tienden preferentemente a un cambio pedagógico. Pero bien se deduce — frente a problemas como los enunciados en los puntos 1º y 2º— la imbricación de ambos aspectos).

La reforma será una solución a largo plazo. No puede, no podría realizarse en forma inmediata. A menos de caer en la improvisación o en la aventura. Primero, porque ha abierto un gran debate distante de agotarse; segundo, porque si quiere ser efectiva, deberá apoyarse en todos los estudios prospectivos posibles, a fin de reducir al mínimo la posibilidad de error o

desajustes; y tercero, porque está en juego un sistema que —pe-se a sus imperfecciones— no sería cuestión de liquidar con ligereza por otro de inciertos resultados.

Además, la reforma no puede ser sino progresiva, de acuerdo con los datos que los estudios estadísticos (demográficos, económicos, sociales) proporcionan. Un ejemplo. Es convicción generalizada que la obligatoriedad escolar debe prolongarse más allá de los catorce años. La reforma se propone llevar la obligatoriedad hasta los dieciséis, a partir de 1964. ¿Por qué no hasta los dieciocho años, y por qué a partir de 1964? En razón de dificultades *nacionales* (pues llevando la obligatoriedad hasta los dieciocho, se privaría a Francia de una parte de su mano de obra) y *financieras* (pues sería necesario duplicar su presupuesto de equipamiento si se quisiera prolongar la escolaridad hasta los dieciocho años). Por esas razones, teniendo en cuenta las posibilidades financieras y la curva demográfica, 1964 se presenta como el mejor año para la aplicación.

La reforma, en el ámbito de la enseñanza secundaria, tenderá a la solución de aquellos males, mediante la creación de una enseñanza intermedia, de *orientación*, entre la enseñanza primaria y la secundaria (con una duración de dos años); de una enseñanza *diversificada*, a partir de los trece años, conservando el actual bachillerato “polifureado”, pero suprimiendo las injustas “jerarquías” entre los estudios clásicos, por ejemplo, y los técnicos; en fin, permitiendo el paso —eventualmente— de unos estudios a otros.

LAS “CLASES NUEVAS”

Las “clases nuevas”, por su parte, se abocaron a un cambio inmediato del sistema pedagógico, tratando de hacer extensivas sus conquistas al resto de las clases. Su historia y sus logros, que resumiré de acuerdo con los datos obtenidos durante un breve “stage” en el *Centro Internacional de Estudios Pedagógicos* de Sèvres, bajo la cordial dirección del Prof. Jacques Quignard, resultan de singular interés.

El *Centro Internacional de Estudios Pedagógicos* fue creado en 1945 (en la otrora “manufactura” de Sèvres, posteriormente Escuela Normal Superior de Señoritas) cuando el problema de una reforma integral de la enseñanza se había vuelto preocupación generalizada.

Consagrado hoy a la información pedagógica de los profesores en ejercicio (franceses y extranjeros) y de todos aquellos que desean elegir una carrera docente, su primer objeto fue, sin embargo, promover reuniones y debates entre quienes deseaban participar en la experiencia de las “clases nuevas”. “Mejor orientación de los niños, empleo de métodos más activos, esfuerzo de coordinación entre los diferentes profesores, he aquí los fines que se proponían los educadores de las futuras *clases nuevas*, que tuvieron concreción a raíz de aquellas reuniones de docentes.

Así nacieron también los *liceos pilotos*, seis en la actualidad en toda Francia, que tienen exclusivamente “clases nuevas”. Ch. Brunold los define: “Un liceo piloto es un establecimiento que, gracias a la adhesión de todo el personal que forma un equipo lo más homogéneo posible, funciona como un laboratorio permanente de experiencia donde se ensayan métodos “más efectivos”, al servicio de la formación pedagógica de los maestros de la enseñanza secundaria”. El *Centro Internacional* especifica: “No se trata de establecimientos modelos sino de establecimientos donde ciertas condiciones administrativas (horario especial, buenas condiciones materiales, calidad de los maestros, estabilidad del personal) permiten hacer experiencias que puedan servir en otra parte”.

Veamos la historia y contenido de las “clases nuevas”. A este fin traduciré la prieta exposición que de ellas hace el *Centro Internacional* de Sèvres.

1945: Apertura de las *clases nuevas* de 6^º (1er. año de ens. secundaria).

1946: Apertura de las *clases nuevas* de 5^º

Frecuencia : una por trimestre. Además, el jefe de equipo recibe a los padres de los alumnos que lo solicitan.

C. *Legajos escolares*, que se establecen en vista de :

- a) una orientación escolar
- b) una orientación profesional.

Comprenden :

- 1) Los datos suministrados por la familia.
- 2) Análisis de las aptitudes y comportamiento del alumno.
- 3) Observaciones trimestrales de los diferentes profesores.
- 4) Resultados de los tests de psicotecnia.
- 5) El gráfico de los resultados escolares.

Este legajo sigue al alumno durante toda su escolaridad.

2. COORDINACIÓN DE LAS ASIGNATURAS

Esta coordinación permite :

- a) una vista de conjunto del programa
- b) la participación de las diversas disciplinas en el trabajo de la clase, teniendo en cuenta los intereses del niño.

Paso del “centro de interés” al “tema de coordinación”.

3. MÉTODOS ACTIVOS

Estos métodos se proponen :

- Experimentar las cualidades de espíritu y carácter del niño.
- Precisar sus aptitudes.
- Desarrollar sus facultades creadoras
- Facilitar su orientación.

A. *Trabajo dirigido individual*, que ayuda :

- A la adquisición de técnicas. Ej. : utilización del diccionario, estudios de vocabulario, etc.
- A la utilización de los conocimientos adquiridos. Ej. : constitución y empleo de fichas de gramática y de vocabulario.

- A la búsqueda de documentos. Ej.: trabajo de biblioteca realizado cada semana bajo la dirección del profesor.
- Al aprendizaje de métodos de trabajo. Ej.: cómo aprender una lección, establecer un plan, desarrollar un deber, mejorarlo, etc.
- Al desarrollo de las facultades creadoras. Ej.: creación de un relato, ilustración de un cuento.

El trabajo dirigido asegura un mejor conocimiento del niño y facilita su orientación.

B. Trabajo en equipos:

Colaboración en un trabajo colectivo siguiendo las aptitudes y gustos del niño.

4. CONTACTOS CON LA VIDA

1. *Actualización de la enseñanza*: parte de la clase reservada a los fenómenos y acontecimientos mundiales que suscitan el interés de los alumnos: inundaciones, lanzamiento de satélites, año geofísico, etc.

2. *Estudio del medio*: observación de la naturaleza y de la sociedad bajo todos sus aspectos, a fin de que el niño tome conciencia del medio en el cual vive y de los problemas relativos a ese medio. Así se sitúa en el espacio y en el tiempo.

5. BÚSQUEDA DE APTITUDES

Descubrir-crear: Se trata de descubrir en el niño aptitudes individuales en dominios particulares; de ahí la necesidad de una gran variedad de ejercicios.

6. ATMÓSFERA DE LA CLASE

Creación de un clima favorable al desenvolvimiento natural del niño.

A. Autodisciplina:

—Actividad bien equilibrada.

- Comprensión amistosa de parte de los profesores.
 - Confianza de los alumnos.
 - Franqueza recíproca.
 - Espíritu de buena camaradería.
- B. *Apreciación del trabajo*:
- Uso de gráficos personales.
 - Supresión de las competiciones

Mi impresión sobre las *clases nuevas* del Liceo Piloto de Sèvres es excelente. Desde que uno entra en ellas advierte un “clima” pedagógico distinto. La relación entre profesor y alumnos y entre los mismos alumnos ha variado, como consecuencia de un modo diferente de desarrollar la clase; los niños participan *activamente* en ellas, y un ambiente de trabajo ha reemplazado la tradicional receptividad pasiva. (Claro está, un hecho fundamental contribuye a posibilitarlo: son cursos reducidos, de 25 alumnos por división). Se los coloca frente a responsabilidades concretas, se los interesa en tareas amenas y provechosas, se los controla de cerca e individualmente (en especial durante el “trabajo dirigido”). Las horas reales de clase, hacen posible un rendimiento superior, difícil de lograr en nuestras encogidas clases de cuarenta minutos. La asistencia por la mañana y por la tarde, permite que un número equivalente al nuestro de horas semanales de trabajo (entre 24 y 30, con el jueves libre) se cumplan sin fatiga, y sean mejor aprovechadas.

Se ha revalorizado la formación estética de los adolescentes, mediante la creación personal en los talleres de modelado, la decoración de las aulas, la intervención del dibujo y la pintura en todas las asignaturas. Trabajo serio, al que no se da el carácter de simple pasatiempo, y que no se subestima frente a otras disciplinas.

Recuerdo, entre tantos, el ambiente de entusiasmo de una clase de francés, en una “cinquième” (nuestro segundo año aproximadamente). El centro de interés (o “tema de coordinación”) sobre el que trabajaban era *la Provenza*. Los niños —previo estudio de la geografía de la región— habían adornado el

aula con ilustraciones de Van Gogh, se habían interesado en él, lo conocían. . . Días antes habían realizado una visita a los alrededores de París, tratando de encontrar algunos elementos y hasta temas similares, y sobre todo la atmósfera rural de la literatura provenzal. No necesitaré insistir sobre el gusto y el provecho con que los niños abordaban aquella mañana las “Cartas de mi molino” de Daudet. . .

Entre las cosas más interesantes y positivas debería destacar la importancia concedida al estudio del propio idioma, y las horas de *trabajo dirigido*: se desdobra el curso en dos grupos de unos doce alumnos que, en aulas diferentes y a cargo de distintos profesores, trabajan individualmente o en pequeños equipos de dos o tres, sobre temas diversos (según las deficiencias) elegidos entre el profesor y ellos, tareas que resultan de este modo supervisadas y dirigidas muy de cerca por el maestro.

CONCLUSION

Desearía, sin embargo, adelantarme a una justa prevención. No he tenido un solo instante la impresión de un ablandamiento, de un aflojamiento en la tarea educativa. No he experimentado un solo minuto el temor sobre los resultados en cuanto al real aprovechamiento de los niños. No he sentido un solo momento la preocupación de asistir a un ensayo novedoso, más o menos atrayente, en el que interesara principalmente hacer “al revés de antes” o simplemente emancipar al alumno de toda obligación, de todo esfuerzo, de toda disciplina o instancia superior a él. Por el contrario, sorprende la seriedad y prudencia del ensayo, que no ha caído en ninguna forma de beatería docente: se cuida el silencio de la clase, se obliga al alumno al esfuerzo, se lo trata de “vous”. . . Ninguna falsa postura, ningún recurso menor. . .

Francisco Ayala ha criticado, creo que con estricta razón, el apresuramiento de una pedagogía moderna que, en nombre del respeto a la personalidad del niño, del temor a posibles “frustraciones” y “traumatismos”, ha producido un relajamien-

to en la educación de deplorables resultados. Algunos de estos efectos se han revelado en los Estados Unidos con caracteres alarmantes.

No se trata, según Ayala, de optar entre una falsa y simplista alternativa: la vieja educación de palmeta y disciplinas, o una nueva y en todo diferente. No se trata tampoco, según él, “de buscar un equilibrio entre ambas, corrigiendo con un prudente término medio los excesos contrarios de una y otra” (4).

Yo no sé si no se acerca a esto último, *en el terreno de los métodos*, la experiencia de las “clases nuevas” francesas. Desde luego que su resultado no fue hallado tan simplemente, como un tibio compromiso, o, si se prefiere, una “aurea mediocritas”. Es más bien el producto de una constante experiencia, renovada, exigentemente controlada. Porque cuando Francisco Ayala critica ambas posiciones y pretende una distinta, atiende más bien a los *finés* de la educación: “El análisis de la sociedad contemporánea y la detectación de sus tendencias evolutivas permitirá determinar, con referencia a aquellas posiciones de principio sobre el ser y deber ser del hombre, los fines concretos de la educación pública, tal cual convienen a sus características y necesidades, estableciendo los procedimientos capaces de satisfacerlas”.

Pero en el campo de los procedimientos, o sea de los medios, la alternativa no puede ir sino desde el predominio de la autoridad del maestro hasta el acento en la personalidad del niño.

A este respecto convendría señalar que en el terreno práctico de la enseñanza —en el de los métodos y procedimientos—, una y otra pedagogía no son tan distantes como a primera vista parece. Al menos hoy, en que ningún maestro puede prescindir del buen sentido que aconseja la experiencia acumulada.

(4) FRANCISCO AYALA, *La crisis actual de la enseñanza*. (Ed. Nova, 1958).

Marc-André Bloch, profesor en la Facultad de Letras de Caen, ha mostrado en un interesante artículo (5), que la distancia es enorme entre los principios que separan unos maestros de otros, menor entre las técnicas que usan, menor aún en las actitudes y procedimientos. “Entre principios, técnicas, actitudes, existen relaciones evidentes, pero también singularmente complejas” dice.

En el terreno de los principios, según el Prof. Bloch, las distancias parecen insalvables. Entre Claparède y Alain, hay que elegir. Son dos ideales humanos fundamentalmente antagónicos, dos antropologías filosóficas, dos concepciones irreducibles, que habría que llamar no dos psicologías, sino dos filosofías de la infancia (que sobreentienden dos sistemas opuestos de juicios de valor): “uno, para el cual ésta tiene su valor, su significación, su riqueza en ella misma; el otro, para el cual ella no vale —y no valdría a sus propios ojos— sino por la voluntad de escapar a sí misma y elevarse al estado adulto”. Estas premisas conducen a dos pedagogías distintas, una que condena como inauténtica toda obligación del niño a cualquier tarea sin relación con sus intereses y gusto, la otra que llega a afirmar que “lo que interesa no instruye jamás”. De aquí, los partidarios de la pedagogía “funcional” y los defensores de la “tradicional”. Sin embargo, ante la tarea educativa, y en acuerdo estricto con aquellos *principios*, ni unos ni otros podrían cumplir cabalmente su función: la doctrina de Claparède excluiría toda enseñanza que no interesara de un modo directo al alumno... , la doctrina de Alain desearía considerar como mal absoluto la presencia de un interés inicial del niño por lo que se le enseña...

Pero, anticipábamos, la distancia será menor aún entre los *métodos*. Ni la total libertad del alumno, ni el absoluto apremio son posibles cuando se quiere enseñar.

Entre las *actitudes*, siempre según el Prof. Bloch, los con-

(5) *L'Education Nationale*, N° 3, 1959. Marc-André Bloch: Le sens de l'éducation.

tactos se acentúan. De aquellos tres planos pedagógicos —elección de principios, de técnicas de la acción educativa, de actitudes— “es sin duda sobre el último donde se operan las opciones más decisivas y se afirman las oposiciones más radicales”. “Sin embargo —concluye— es también en este terreno de las actitudes donde se restablece el mayor número de pasarelas, donde se revelan los parentescos más profundos entre pedagogos que todo el resto separa. Que sean de educación “tradicional” o de educación “nueva”, que vean en la riqueza de la infancia la de una actualidad, o, sobre todo, la de una virtualidad o tímida promesa, que estén más o menos dispuestos a acordar precio y valor a la espontaneidad, todos ellos, en verdad, están más cerca unos de otros de lo que creen, para quienes la educación es ante todo una obra de respeto y de amor, y que no puede dar sus frutos sino en el estímulo benévolo concedido al ejercicio que el alumno hace de sus fuerzas”.

Frente al acto educativo, resulta difícil y hasta peligroso atenerse a principios rígidos. Cada clase, cada alumno, cada paso en la educación resulta singular y plantea una “situación” distinta. La autoridad no excluye la persuasión, como la cordialidad no excluye la firmeza.

Vano y simple sería entrar al aula con la receta en el bolsillo. Las “clases nuevas” francesas me parecen haber tomado clara conciencia del problema.

Y sin prodigarse ingenuamente en largas horas de “ajuste de la personalidad” o “integración en el grupo” —mientras se adapta la enseñanza a la psicología del adolescente, se incorpora su participación activa, se hace la clase más viva y amena— los niños franceses aprenden Matemáticas, Historia y Geografía... de acuerdo con los programas oficiales y exigencias de la promoción al curso superior.

OSCAR ERNESTO TACCA

Resistencia, Chaco

LA CONTRIBUCION PEDAGOGICA EN EL AMBITO UNIVERSITARIO

La universidad argentina de nuestro tiempo enfrenta un conjunto de problemas que reconocen, entre otras, las siguientes fuentes:

- a) las transformaciones que se han operado en la sociedad argentina en los últimos treinta años;
- b) la ineficacia de criterios tradicionales en el manejo de los problemas de la enseñanza y conducción educativa en el ámbito universitario;
- c) la nueva modalidad en el gobierno universitario, culminación de principios de la Reforma, con la participación de representantes de los tres estados: profesores, estudiantes y egresados.

El presente trabajo tiene el propósito de analizar algunos problemas y señalar el aporte que puede ofrecer un organismo pedagógico para la solución de los mismos.

I. ALGUNOS PROBLEMAS DE LA UNIVERSIDAD

Se han escogido cuatro problemas que preocupan hondamente a las autoridades universitarias argentinas y acerca de los cuales se han ensayado soluciones de la más diversa clase, muchas de ellas producto de una desorientación frente a situaciones que no pueden resolverse con los esquemas clásicos. La cuestión adquiere contornos de suma gravedad cuando vemos a muchos sostenedores de la Reforma Universitaria proclamar

las bondades de los principios emanados de este movimiento renovador, pero declararse impotentes para buscar soluciones satisfactorias dentro del marco de sus lineamientos progresistas.

Cuando se examinan las realizaciones de la Reforma resulta evidente que ellas se han dado principalmente en lo relativo a la forma de gobierno de la Universidad y sus facultades, al sistema de elección de profesores y a la política educacional de las casas de altos estudios. Los aspectos vinculados a la conducción y ordenamiento pedagógico de las casas de estudios esperan todavía los planes y medidas que le confieran posibilidades de ejecución. Sin pretender que la puesta en marcha de este aspecto de la renovación reformista pueda constituir, por sí sola, el remedio que solucione los problemas que se han escogido para tratar aquí, es de nuestro convencimiento que representará una contribución concurrente eficaz para su estudio objetivo y sugerencia de soluciones realistas dirigidas a los factores causales de los mismos.

(a) *La deserción estudiantil*

Las universidades de nuestro país están afectadas por un fenómeno de magnitud alarmante. Una estimación aproximada señala que solamente entre un 25 y 30 % de los estudiantes que ingresan a las facultades, logran obtener su título de universitarios. Esta situación se viene manifestando desde hace muchos años. Las consecuencias de este fenómeno, sumariamente son:

(i) Una elevada proporción de jóvenes con títulos habilitantes para proseguir estudios malgasta esta oportunidad y, como resultante, se pierde para un programa de promoción de técnicos y especialistas mediante su ingreso a carreras cortas.

(ii) Las facultades registran una inscripción desmesurada en el primer año y deben dedicar recursos materiales y docentes a estudiantes que no continuarán en las mismas. La

labor de los profesores y los recursos materiales, de no ocurrir así, podrían dedicarse a una preparación científica, técnica y profesional de mayor calidad para los que cursan normalmente sus estudios.

(iii) Esta proporción de estudiantes que no seguirán su carrera, desorganiza los mejores esfuerzos destinados a una estructuración pedagógica adecuada de los recursos docentes y materiales.

(iv) El costo por graduado, desde el punto de vista presupuestario, se eleva exageradamente sin que ello signifique un real beneficio para su mejor preparación.

(b) *Los estudiantes crónicos*

La proporción de estudiantes universitarios que no egresan al término de los años que prevee el plan de estudios también es grande. Son estudiantes que permanecen inactivos durante períodos más o menos largos o que son aplazados varias veces en algunas materias o dos o más veces en casi todas. Las consecuencias son:

(i) Una elevada proporción de estos estudiantes terminan por desertar definitivamente de las facultades.

(ii) Exigen —mientras permanecen en la Universidad— una atención de los profesores traducida en clases atestadas de concurrentes, comisiones numerosas de trabajos prácticos y mesas de exámenes con elevado número de anotados en ellas, además de la atención que se presta en los cursos técnicos y prácticos, los cuales repiten una y otra vez.

(iii) Los estudiantes crónicos o inactivos también inciden en el presupuesto de la Universidad y elevan el costo de los graduados.

(c) *La distribución de los estudiantes en las distintas facultades*

La distribución a que hacemos referencia revela una clara tendencia del estudiantado hacia determinadas facultades

con la resultante de una superpoblación en algunas de ellas y la despoblación de otras. Las preferencias de los estudiantes siguen tendencias que, prácticamente, no se han modificado desde el año 1918 hasta nuestros días.

PORCIENTOS DE LOS DIVERSOS TITULOS UNIVERSITARIOS
AGrupados SEGUN ACTIVIDADES SOCIALES

ACTIVIDADES	Períodos			
	1918/27	28/37	38/47	48/57
Explotación del subsuelo ⁽¹⁾	0.	0.	0.	0.017
Comunicaciones y transportes ⁽²⁾	0.	0.	0.	0.74
Investigaciones fisico-natur. y matem. ⁽³⁾	0.15	0.19	0.44	0.93
Docente y humanístico ⁽⁴⁾	1.51	1.45	4.18	3.48
Agrícola-ganadero ⁽⁵⁾	3.39	3.51	5.24	3.89
Técnico industrial ⁽⁶⁾	2.29	1.74	2.63	7.75
Economía ⁽⁷⁾	5.69	7.23	8.93	11.19
Construcción y vivienda ⁽⁸⁾	12.39	9.72	14.73	12.40
Justicia ⁽⁹⁾	23.91	27.04	20.34	13.18
Sanidad ⁽¹⁰⁾	50.65	49.12	43.49	46.43

(1) *Explotación del subsuelo*, incluye las carreras de ingenieros en petróleo y geólogos.

(2) *Comunicaciones y transportes*: ingenieros en telecomunicaciones, navales y mecánicos.

(3) *Investigaciones fisico-natural y matemáticas*: doctores y licenciados en ciencias naturales; licenciados en física, en matemáticas, en físico-matemáticas, en biología.

(4) *Docente y humanístico*: profesores egresados de filosofía y letras; licenciados en filosofía y letras; bibliotecarios.

(5) *Agrícola-ganadero*: médicos veterinarios; ingenieros agrónomos.

(6) *Técnico industrial*: ingenieros mecánicos, industriales, electricistas, químicos, ingenieros químicos.

(7) *Economía*: doctores en ciencias económicas, licenciados en economía, actuarios, contadores públicos.

(8) *Construcción y vivienda*: arquitectos, ingenieros civiles, agrimensores.

(9) *Justicia*: abogados, procuradores, escribanos, traductores, calígrafos.

(10) *Sanidad*: médicos, odontólogos, farmacéuticos, bioquímicos, obstétricas, kinesiólogos.

DISTRIBUCION DE LA POBLACION ESTUDIANTIL DE LA
UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

(Según el Censo Universitario de 1958)

Ciencias Médicas	15.142
Derecho y Ciencias Sociales	11.040
Ciencias Económicas	10.395
Ingeniería	7.363
Arquitectura y Urbanismo	3.858
Odontología	3.497
Farmacia y Bioquímica	2.649
Filosofía y Letras	2.334
Ciencias Exactas y Naturales	1.920
Agronomía y Veterinaria	1.229
Total	59.427

Esta distribución se traduce asimismo en un *desequilibrio en la atención de las diversas necesidades sociales*, según lo pone en evidencia el cuadro F, que asimismo deja ver el mantenimiento de las pautas de presión cultural por encima de los cambios sustanciales de la realidad social y profesional operados en los últimos cuarenta años.

Los guarismos de estos dos cuadros revelan que zonas del país con características socio-económicas y necesidades específicas, no obstante, registran la misma distribución de estudiantes por facultades, en términos de por ciento.

Las consecuencias de este fenómeno son, brevemente dichas, las siguientes:

(i) Escasa diversidad de los estudios y títulos, en evidente contradicción con las necesidades del país.

(ii) Un número considerable de estudiantes que siguen carreras para las cuales no tienen aptitudes y que no representan sus verdaderos intereses.

d) *Las dificultades para encarar modificaciones sustanciales en cuanto a planes de estudio, sistemas de exámenes, cursos de ingreso, exámenes de ingreso, etc.*

Constituye éste uno de los problemas serios que afectan la estructuración pedagógica de los estudios universitarios y que

suele hacer fracasar medidas que, a juicio de las autoridades y cuerpo docente de las facultades, redundarían en beneficio de la elevación del nivel de enseñanza, la disminución de la deserción de los estudiantes crónicos, etc.

Un análisis objetivo de estas dificultades revelan que están vinculadas con el sistema de gobierno de nuestras universidades. El sistema representativo tiene su dinámica peculiar y es natural que los representantes reflejen los puntos de vista de sus representados. Se deben encontrar las formas para que estos puntos de vista se integren en un esfuerzo por generar medidas aceptables para todos.

Las consecuencias de esta situación son, sumariamente analizadas, las siguientes:

(i) Gran inestabilidad de los planes de estudios, muchos de los cuales se reforman varias veces antes de haberse cumplido un ciclo completo.

(ii) Improvisación en materia pedagógica y didáctica con marchas adelante y atrás impresionantes.

(iii) Proclividad de los tres estados a discrepar respecto de los puntos de vista de cada uno de los otros.

(iv) Interrupción de los estudios por paros, ocupación de las casas de estudios, etc. con los efectos negativos sobre la formación de los estudiantes y la regularidad que debe caracterizar a todo proceso de enseñanza.

II. MEDIDAS QUE SE HAN SUGERIDO

Un análisis objetivo y meditado de las medidas que se han sugerido hasta el momento revela que las mismas tratan de contrarrestar los efectos, pero no las causas de los problemas que se acaban de mencionar. Las facultades superpobladas precizan exámenes de ingreso y cursos de ingreso. O sea, buscan un medio directo y simple que impida a una parte de los estudiantes ingresar a ellas. Algunos profesores sugieren revisar la participación de estudiantes y egresados en el gobierno de las universidades para resolver dificultades que se oponen

a las medidas que deben, a su juicio, adoptarse para terminar con esta situación.

Frente a estos planteos corresponde formularse los siguientes interrogantes:

¿A quién atribuir la responsabilidad del estado de cosas que promueve la manifestación de los cuatro problemas escogidos y de muchos otros que afectan la marcha normal de los estudios universitarios?

¿Corresponde atribuir alguna responsabilidad a los estudiantes?

¿Qué parte de la responsabilidad cabe atribuir a la propia universidad?

En relación al primer interrogante debemos desechar una costumbre muy peculiar de nuestro medio que consiste en buscar los responsables de las cosas que nos ocurren, antes de analizar nuestra propia responsabilidad. La primera reacción saludable frente a este hábito debe consistir en examinar todos los elementos del problema, sin el ánimo de descargar en alguien la responsabilidad.

Comencemos por el crecido número de estudiantes que aspiran a ingresar a la universidad. El análisis objetivo de este fenómeno señalará que es muy alentador que una proporción cada vez más grande de jóvenes aspiran a obtener una formación universitaria y un nivel profesional elevado. Los países más adelantados científica y culturalmente ponen en práctica planes para aumentar constantemente sus cuadros técnicos y especialistas en todas las ramas del conocimiento humano.

Una universidad reformista y democrática, con la mirada puesta en el progreso científico, técnico y cultural del país no puede considerar sino legítima esa aspiración de los jóvenes.

Si la organización educacional argentina determina que estos jóvenes encuentren como única salida, para elevar su nivel profesional y técnico, a la universidad, ésta no debe reaccionar contra ello mediante la sencilla y simple medida de

limitar el ingreso a sus aulas. Algo debe hacer porque, evidentemente, todos esos jóvenes no están en condiciones —por múltiples razones— de progresar en los estudios universitarios y el fracaso de tantos alumnos trae las perturbaciones y consecuencias ya señaladas.

Este sencillo análisis revela que la responsabilidad del fenómeno en cuestión no debemos hacerla recaer en los jóvenes. Tampoco debemos contentarnos con señalar que la organización educacional argentina no depende —finalmente— de la universidad y declararnos impotentes frente al problema. Lo razonable es examinar qué puede hacer la universidad para atacar las causas del fenómeno y ofrecer su contribución, con la seguridad de que su inversión, material y técnicamente, significará un aporte al país y una solución racional a los problemas que trata de superar.

A su vez, el examen de éste y otros tantos problemas, abrirán los caminos para un estudio crítico de recursos y procedimientos que la universidad ha empleado y sigue empleando para enfrentar situaciones nuevas, producto de las transformaciones económicas, culturales, científicas y sociales acaecidas en nuestro país en los últimos treinta años. La universidad no puede ni debe eludir la responsabilidad que le cabe frente a métodos y criterios que han quedado muy atrás en virtud de esas transformaciones que influyen sobre su desarrollo y su política educacional. Pero la responsabilidad es de la universidad toda, y de cada uno de los estados que intervienen actualmente en su gobierno y conducción.

Se han mencionado transformaciones que se han operado en el país y que hacen impacto sobre la universidad. Algunas de las consecuencias de esas transformaciones, que interesan fundamentalmente a las universidades, son:

(a) En virtud de un incremento de la movilidad social, el alumnado actual de las facultades es mucho más heterogéneo en relación a su nivel económico-socio-cultural que el alumnado de hace treinta años atrás. Y lo será tanto más, cuanto

más se acerque la Universidad a su propósito de estar abierta efectivamente a todos los sectores sociales del país.

(b) El número de estudiantes que trabajan y estudian se ha elevado considerablemente. El censo universitario, practicado en octubre de 1958 en la Universidad de Buenos Aires, reveló que el 64 % de los estudiantes tienen ocupación remunerada y que en una de las facultades, la de Ciencias Económicas, de 10.329 estudiantes el 87 % de ellos tienen ocupaciones remuneradas.

(c) El aumento vegetativo de la población, los efectos de la movilidad social y la mayor participación de la mujer en las actividades científicas, técnicas y culturales han determinado —automáticamente— un aumento de los jóvenes que desean proseguir estudios universitarios.

El censo de 1958 de la Universidad de Buenos Aires reveló que el 26,3 % de los estudiantes inscriptos en sus distintas facultades son del sexo femenino. Por otra parte, un trabajo realizado por Bernstein y Tavella (1959) revela que el 26 % de los títulos expedidos por la Universidad de Buenos Aires en el período 1955-1958 (2º semestre) pertenecen a diplomados del sexo femenino. A su vez y con datos del mismo trabajo, se observa que mientras las mujeres diplomadas han aumentado en un 485 % desde 1940 a 1958, los diplomados varones solamente aumentaron, en el mismo período un 236 %.

(d) El estudiantado de nuestros días, como el de antaño, llega a nuestras universidades para obtener un título profesional; pero a diferencia de aquél, espera de la universidad mucho más. Entre las cosas que espera recibir podemos mencionar algunas de las que se han puesto en evidencia en las entrevistas mantenidas con los estudiantes en el Departamento de Orientación Vocacional de la Universidad de Buenos Aires:

(i) Los elementos para una formación que lo capacite para mejorar la sociedad en sus más diversos aspectos. Desea ser útil a la sociedad y la universidad debe ayudarlo para sus propósitos.

(ii) El clima y la ayuda para llevar al terreno de las realizaciones su necesidad de crear, de renovar. Busca realizarse haciendo algo nuevo, a través de lo cual pueda expresarse.

(iii) Las bases para lograr un enfoque científico de los problemas que le preocupan y capacitarse para penetrar en la verdad de las cosas y los hechos. Quiere sentirse seguro e identifica a la universidad con la ciencia, la búsqueda de la verdad.

(iv) Los elementos para juzgar con mayor objetividad que sus mayores acerca de muchos hechos que sospecha descansar sobre supuestos discutibles o irracionales.

(v) Relaciones personales (con profesores y estudiantes) que le permitan discutir sus problemas e inquietudes en un nivel más elevado, objetivo y riguroso. Busca un medio social e intelectual propicio para el desarrollo de aspectos de su personalidad.

e) El progreso acelerado de las distintas ramas del conocimiento científico es asimilado por las facultades y convertido en exigencias de nivel de formación e información respecto de los estudiantes que ingresan a ella. Frente a esto, los planes de estudios de la enseñanza media continúan impermeables a estos adelantos científicos, con lo cual la diferencia entre lo que los estudiantes saben y lo que cada facultad estima que deben saber es cada vez más grande.

La situación que determinan los factores señalados, para no extendernos a otros de igual importancia, no puede ser resuelta con modelos que fueron eficaces en su tiempo, pero inadecuados para la actual emergencia. Algunos hechos revelan que se han ensayado esfuerzos esporádicos para procurar soluciones, pero el camino de la renovación es largo y su meta en constante progresión. Sobre la base de las experiencias logradas con esos esfuerzos y el estudio sistemático de sus consecuencias la universidad debe actualizar muchos de sus enfoques. Por suerte no todas las formulaciones acusadas enunciados en tiempo futuro. Algunas universidades han

tomado medidas concretas para estudiar y resolver estas cuestiones mediante la creación de departamentos de pedagogía universitaria, de ingreso, de orientación vocacional, de bienestar estudiantil, de extensión universitaria, de becas, de actividades culturales, etc.

III. ELEMENTOS PARA ESTABLECER LAS MEDIDAS ADECUADAS

Las medidas y recursos que se ponen en marcha para la solución de cualquier problema supone siempre un conjunto de principios básicos sobre los cuales se fundamentan. Conviene, entonces, formular los principios que sirven de base para el desarrollo de las medidas que se enunciarán en adelante:

(1) La política educacional de la universidad argentina tiene como objetivos fundamentales la formación profesional, el desarrollo de la ciencia a través de la investigación y el progreso científico, técnico, social y cultural del país. De estos tres objetivos básicos se deriva un conjunto amplio de finalidades que concurren al logro de los mismos y que sería largo detallar.

(2) El sistema de gobierno de nuestras universidades, derivado de los principios de la reforma y el estado jurídico de autonomía, constituye un avance indiscutible en los principios y las prácticas del quehacer universitario. La responsabilidad del gobierno en los tres estados —profesores, egresados y estudiantes— asegura una política educacional al servicio del pueblo. Las dificultades presentes de tal sistema son propias de los sistemas representativos de gobierno y se irán superando progresivamente, a medida que cada uno de los estados profundice en las obligaciones y deberes inherentes a los derechos que han conquistado en el gobierno y conducción de la universidad.

(3) La conducción de la cosa universitaria se cumple en dos planos que están necesariamente vinculados, pero que deben distinguirse: el plano que ubica a los aspectos político-

educacionales y el plano que abarca los aspectos técnico-pedagógicos. La confusión respecto de la estructura y dinámica de estos dos planos del quehacer universitario constituye una de las causas frecuentes de perturbaciones en la marcha de las universidades. Los responsables de los aspectos político-educacionales (gobierno) deben renovarse periódicamente, de acuerdo a las disposiciones del estatuto universitario. Los responsables de los aspectos técnico-pedagógicos deben gozar de estabilidad y continuidad en sus funciones. La política educacional de la universidad debe ser formulada por los responsables del gobierno de la misma, sobre la base de la realidad nacional y de las necesidades que la universidad está destinada a resolver, en función de la misión que la sociedad le ha confiado. No excluye de sus obligaciones formular doctrina y soluciones sobre problemas que, si bien escapan a sus posibilidades de realización concreta, requieren la contribución orientadora de las casas de altos estudios. La realización de los estudios e investigaciones requeridas para la formulación de esa política educacional, el estudio de las medidas que se adoptan en función de la misma, la evaluación de sus resultados y consecuencias pedagógicas, etc., son aspectos que deben ser confiados a organismos técnico-pedagógicos que la universidad crea y desarrolla para el ordenamiento de su labor y realizaciones.

Estos cuerpos técnicos constituyen la fuente de información descriptiva y elaborada para servir a los responsables del gobierno universitario. La resistencia que suele manifestarse acerca del funcionamiento de estos organismos técnico-pedagógicos surge de la confusión de los planos que ya se han determinado. Gobierno y asesoramiento se unen en el lado común de estos dos planos, pero uno es el ejecutivo y el otro el que contribuye con su material técnico. El lado común de dos planos une, pero a su vez limita el espacio que corresponde a cada uno de los planos. Este lado común, lo da el quehacer universitario y las dos áreas circunscriptas el ámbito de los organismos de gobierno y el de los organismos técnicos.

(4) La formación de los estudiantes, demanda una política universitaria, un plan de estudios, un cuerpo de profesores y auxiliares docentes, laboratorios, bibliotecas y una *metodología pedagógica* adecuada al ámbito universitario. Cuando decimos metodología pedagógica no nos referimos solamente a los métodos didácticos que emplean los señores profesores en el dictado de sus materias, sino también y de manera fundamental, a la que surge de una preocupación por los problemas del estudiante, tanto los relativos a sus estudios como a los de su personalidad en desarrollo y formación, piedra básica en todo esfuerzo de organización y conducción pedagógica.

(5) Los problemas que aquejan a nuestras universidades datan de años y han contribuido a crear hábitos muy arraigados de pensamiento y trabajo. Todo intento renovador que pretenda modificar esta situación estará destinada al fracaso si quienes lo realizan esperan crear resultados inmediatos mediante la introducción de ideas o sistemas totalmente ajenos a nuestra realidad universitaria. Ninguna medida logrará efectos positivos si en su elaboración y ejecución no participan activa y responsablemente profesores, egresados y estudiantes.

Sobre la base de estos principios señalaremos el papel que debe cumplir un Departamento de Pedagogía Universitaria para contribuir a la solución de estos problemas, especificando la naturaleza de este organismo y sus funciones, quienes deben participar en él, las áreas de su acción y los efectos de su desarrollo y consolidación.

III. EL DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA UNIVERSITARIA

La educación es un arte fundado científicamente. La pedagogía y las disciplinas conexas ofrecen los elementos de la fundamentación científica de la educación, cualquiera sea el nivel en que ese proceso educativo se cumpla. El gobierno de la educación universitaria reposa en autoridades renovables periódicamente, cuya principal preocupación radica en la rea-

lización de los objetivos de la política universitaria adoptada. Estos objetivos no los señala la pedagogía, sino que emanan de las corrientes sociales, culturales y políticas que genera la evolución de nuestra sociedad.

La pedagogía y disciplinas conexas proporcionan a quienes gobiernan la educación, los medios científicos y sistemáticos para lograr los objetivos de esa política educacional. Para ello cuenta con:

(1) Un conjunto de principios y conocimientos técnicos, elaborados con rigor y método;

(2) Los métodos de investigación para un conocimiento objetivo de la realidad sobre la cual deberá actuar la educación.

(3) Recursos didácticos y metodológicos para que el proceso educativo se cumpla con las máximas garantías de éxito y con el mayor beneficio para los educadores.

De ello resulta que el Departamento de Pedagogía Universitaria tiene una naturaleza ciertamente técnica y funciones que no se superponen a la de los organismos de gobierno de la Universidad y sus facultades. Estos dos planos, se insiste nuevamente, deben distinguirse claramente y toda confusión respecto de las mismas termina por paralizar y desvirtuar la acción de cualquier organismo pedagógico en el seno de la Universidad. La imagen más clara que podemos ofrecer para caracterizar el Departamento de Pedagogía Universitaria es la de un organismo asesor. Asesora sobre la base de un estudio y de una investigación del problema sobre el cual debe asesorar. En los casos en que, además de asesorar, realiza actividades de influencia directa sobre profesores, egresados y estudiantes, esta acción no conforma ningún tipo de función de gobierno, será siempre de carácter pedagógico y técnico.

Su utilidad para quienes gobiernan la universidad y sus facultades radica en que, sobre la base del estudio y la investigación de los problemas que surgen del quehacer universitario, sugiere medidas, fundadas en los resultados de

esas indagaciones científicas, siendo del resorte de las autoridades aplicarlas.

Contribuye de esta manera al gobierno de la universidad y al cumplimiento de la política universitaria, pero de tal manera que sus funciones no se confundan con las ejecutivas que deben emanar de los órganos naturales y establecidos.

De la naturaleza del Departamento de Pedagogía Universitaria surge que éste debe estar en estrecho contacto con los miembros de los órganos de gobierno de la universidad y de las facultades, con los profesores y con los estudiantes. Dicho de otra manera, con los hechos mismos del quehacer docente y de la realidad total que esos hechos configuran. Supone, por lo tanto, canales de comunicación orgánicamente establecidos y expeditos. Y aquí tocamos una situación crítica de nuestra vida universitaria, generadora de múltiples problemas y dificultades. Nos referimos a la escasa, sino inexistente comunicación entre profesores, estudiantes y egresados. La comunicación supone intercambio e interacción, o sea, mucho más que el proceso de transmisión de conocimientos y la recepción de los mismos inherentes al dictado y audiencia de las clases.

La existencia y desarrollo normal de la Universidad depende de profesores, estudiantes y egresados y de las relaciones entre esos "estados". La ausencia de comunicación entre estos tres grupos determina muchas deformaciones respecto de los puntos de vista, conceptos, ideas y actitudes que suelen asumir cada uno de los grupos al desconocer mutuamente los problemas y situaciones que enfrentan respectivamente.

La discusión solamente se establece en las reuniones de los órganos del gobierno, con opiniones y actitudes cristalizadas e impermeables y, en las cuales, cada estado reproduce el estereotipo que fue generando su absoluta incomunicación en los niveles básicos donde deben elaborarse las posiciones y posturas frente a los problemas.

El Departamento de Pedagogía Universitaria debe crear esos canales de comunicación, estudiando los problemas con la

colaboración de profesores, egresados y estudiantes, promoviendo el contacto entre ellos y la discusión de las pequeñas y grandes cuestiones de la vida y el trabajo universitario, centrando la problemática en relación a la influencia que esas cuestiones ejercen sobre el desarrollo, posibilidades y actualización de cada grupo y de la tarea universitaria toda. Utilizando este método de trabajo logrará que las preocupaciones de índole individual y de grupos en función de sus estados, se resuelvan satisfactoriamente mediante su análisis en función de los grandes objetivos y preocupaciones de la Universidad.

El papel de un Departamento de Pedagogía Universitaria tiene su razón de ser en una modalidad propia de la organización de los estudios universitarios. Ubicándonos de lleno en el problema, analicemos las condiciones que determinan la creación de una carrera universitaria, la cual puede, en determinadas circunstancias, convertirse en una facultad, como el caso que se utilizará como ejemplo. En nuestro país, en un determinado momento se estimó que las necesidades vinculadas a la construcción de casas y edificios y a la regulación urbanística requerían técnicos capaces y de alto nivel de formación científica. Esta necesidad social, de dimensión técnica fue considerada por la universidad y se decidió crear la carrera de arquitecto. Resuelta la creación, se estudiaron cuales debían ser los conocimientos básicos de un arquitecto para desempeñarse con eficacia en su profesión. Fue así que surgió un plan de estudios que articuló un conjunto de disciplinas científicas y la necesidad de contar con especialistas que se dedicaran a la enseñanza de los conocimientos y métodos que constituyen el contenido de esas ramas del conocimiento científico. Se concentró, de esta manera, un grupo de especialistas que formaron el cuerpo de profesores. Se exigió que dominaran a fondo las disciplinas que cultivaban y que hubieran dado muestras de su competencia e interés en la materia de su especialidad. Si además de ello poseían dotes para la docencia, tanto mejor; pero su formación pedagógica

no constituyó una cuestión fundamental. La formación del arquitecto exige rigor en los conocimientos que debe poseer y ese rigor se vincula a las responsabilidades que va asumir frente a la sociedad. Para evitar cualquier malentendido, estas afirmaciones no pretenden desconocer la preocupación didáctica y metodológica de muchos profesores acerca de la enseñanza de sus respectivas asignaturas. Es suficiente recorrer las páginas de los "Temas de pedagogía universitaria" (Serie I, II, seleccionadas y reunidas por el Prof. Buonocore) para comprobarlo (Publicación de la Universidad del Litoral). Al señalar la formación pedagógica del profesor, nos referimos concretamente a la que emana de una especialización en disciplinas pedagógicas, a los conocimientos pedagógicos para dedicarse al ordenamiento pedagógico de toda la estructura docente de las casas de altos estudios.

La presencia y labor de especialistas en materia científica y las necesidades de la enseñanza lleva a la organización de institutos convirtiéndose, de esta manera, la facultad en un centro que promueve el progreso de las ciencias. Finalmente, la contribución profesional y científica de cada facultad, determina que la Universidad se vincule directamente a los agentes que promueven el progreso y desarrollo del país. La estructura docente es la resultante de estos tres objetivos básicos. El Consejo directivo está constituido por esos cultivadores de las disciplinas especializadas y lo mismo diremos de las comisiones especiales y del Consejo Superior Universitario.

A poco ver, se observa que las necesidades pedagógicas vinculadas al ordenamiento y la conducción pedagógicas de las casas de altos estudios no pueden ser atendidas de manera satisfactoria por los profesores (teórico-científicos), ni por los consejos directivos, ni por las comisiones especiales, ni por el Consejo Superior Universitario.

Los profesores que son elegidos para el gobierno de la Universidad y de las facultades deben decidir con mucha frecuencia acerca de problemas pedagógicos, para los cuales no

poseen la especialización adecuada. Esta es nuestra realidad y desde aquí debemos comenzar. Una de las soluciones más sugeridas consiste en que los profesores especialistas en disciplinas técnico-científicas cursen materias pedagógicas y psicológicas o aprueben un plan de estudio de contenido pedagógico. Esta solución es formal y tiene el sello de los recursos ideales, pero impracticables. En el desarrollo actual de la ciencia es imposible acumular en una misma persona, conocimientos y técnicas dispares por su contenido, al nivel necesario para ser igualmente eficiente en ellas.

En nuestro planteo, para la solución de este problema, la conducción y ordenamiento pedagógico de la enseñanza universitaria, partimos del hecho simple, pero eficaz, de que cuando una persona no puede hacer algo con sus propios medios se asocia con otra que los complementa y juntos hacen el trabajo. Trasladando la cuestión a la Universidad, hay que llamar a pedagogos que colaboren con los profesores, docentes y consejeros *para contribuir* al ordenamiento y conducción pedagógicos de las casas de estudio. Esta es la razón del ser y existencia de un Departamento de Pedagogía Universitaria. El trabajo en equipo de especialistas en pedagogía y profesores de las facultades, el contacto de los técnicos del Departamento con egresados y estudiantes, la promoción de los medios para hacer productivo este trabajo en equipo constituye una de las principales funciones del Departamento de Pedagogía Universitaria. La labor con los estudiantes y egresados, pero particularmente con los estudiantes, constituye otro de los aspectos vinculados al papel del Departamento de Pedagogía Universitaria. Sin esta labor concertada, abarcando a profesores y estudiantes y egresados, fracasará cualquier intento de ordenamiento y conducción pedagógica de las facultades y, por ende, de la Universidad.

En nuestros medios educacionales universitarios los especialistas en pedagogía no gozan de mucho crédito. Más aún, suelen enfrentarse con un clima de desconfianza. Uno de los argumentos más utilizados para sostener la inoperancia de los

pedagogos tiene la siguiente formulación: "Nadie como el médico (o cualquier otro profesional, según sea la carrera de que se trate) están en condiciones de saber qué materias deben entrar en un plan para la carrera de medicina y dentro de cada asignatura el contenido de la misma". Lo curioso del asunto es que el pedagogo no tiene la menor intención de reemplazar a los profesores de medicina, para seguir con esta carrera, en la función de establecer el contenido del plan de estudio y de las asignaturas que lo integran. Si alguna vez algún pedagogo pretendió semejante responsabilidad lo hizo desconociendo su verdadera misión en el ámbito de la enseñanza universitaria: la contribución al ordenamiento y conducción pedagógicos. Siempre que limite sus funciones a esta dimensión del quehacer universitario no entrará en conflicto y será útil. Pero hay que ofrecerle la oportunidad para hacerlo y juzgar por los hechos y no por los prejuicios que han podido desarrollarse acerca de la inoperancia de la pedagogía en el ámbito universitario.

La ordenación y conducción pedagógicas de una facultad constituye la tarea fundamental y específica de los técnicos en materia pedagógica. Las catorce preguntas que se formulan a continuación —con respecto a cualquier facultad— contienen gran parte del contenido y los recursos que pueden comprender la labor de los pedagogos y psicólogos en el seno de un Departamento de Pedagogía Universitaria. Nos servirá para caracterizar lo que hemos denominado hasta aquí ordenación y conducción pedagógicas y promover la reflexión acerca de este problema en las autoridades y docentes de las casas de altos estudios:

(1) ¿Qué medidas se han proyectado o puesto en ejecución para atacar las causas que determinan el fenómeno de la gran deserción estudiantil y los estudiantes en inactividad durante largos períodos de tiempo?

(2) ¿Qué medidas se han proyectado o puesto en práctica para disminuir la proporción de estudiantes que acusan un excesivo número de insuficientes?

(3) ¿Qué medidas se han proyectado o puesto en práctica para lograr una relación personal efectiva y real entre los profesores y estudiantes?

(4) ¿Qué estudios se proyectan o se han realizado para conocer la composición económico-social y cultural de los estudiantes que se inscriben en esa facultad?

(5) ¿Qué estudios se proyectan o han realizado para conocer las ideas, opiniones y actitudes acerca de distintos aspectos de la enseñanza y vida universitaria en estudiantes, profesores y egresados?

(6) ¿Se proyecta o existe algún plan de discusiones entre profesores, alumnos o egresados acerca de problemas que preocupan a la Facultad y cuyas soluciones dependería en gran medida de la actividad o posición de alguno o todos estos estados?

(7) ¿Se proyecta el funcionamiento o que funcionen algunos programas de información dirigidos a estudiantes de los últimos años del ciclo secundario, acerca de las carreras que se cursan en esa facultad, planes de estudios, programas de las asignaturas, horas y horarios de trabajos prácticos, costo de la carrera, perspectivas profesionales de los egresados, necesidades del país en ese campo, etc.?

(8) ¿Se proyecta o se realiza un plan de discusiones con profesores acerca de los problemas y dificultades que presentan determinadas asignaturas para los alumnos de esa facultad?

(9) ¿Se proyecta o se lleva a cabo un programa de reuniones entre profesores y estudiantes del primer año para analizar los problemas que crea a alumnos y profesores la deficiente enseñanza que se imparte en la escuela media y los medios para contrarrestar sus efectos?

(10) ¿Se proyecta o se realiza un plan de conversaciones entre profesores y estudiantes para analizar los hábitos de estudios de los alumnos a los fines de mejorarlos?

(11) ¿Se proyecta o se realiza algún programa de orien-

tación vocacional con los estudiantes que solicitan su ingreso al primer año de las distintas carreras de la facultad?

(12) ¿Se proyecta o se ha realizado un programa de profesores de materias afines y de profesores de cada uno de los años del plan de estudio para tratar acerca de problemas comunes y medidas prácticas para mejorar la enseñanza?

(13) Las modificaciones de los planes de estudios ¿se efectúan sobre la base de estudios o evaluaciones sobre los resultados de los planes anteriores y los en vigencia, con un método objetivo?

(14) Cuando se introducen reformas (sistema cuatrimestral, departamentos, promoción sin exámenes, etc.) parciales o totales ¿se estudia si la estructura general y docente de la facultad permite hacerlo sin provocar desorganización y nuevos problemas?

Si la mayor parte de estos interrogantes se responden negativamente, es evidente que esa Facultad en cuestión no ha previsto ni realiza una actividad sistemática tendiente a una conducción y ordenación pedagógicas de su actividad docente.

El funcionamiento de un Departamento de Pedagogía Universitaria —debidamente organizado y ayudado por las Facultades— contribuirá a encarar estos programas y estudios para que las Facultades vayan resolviendo problemas que inciden directamente sobre la conducción y ordenamiento pedagógicos. Insistimos una vez más que esta conducción y ordenamiento no lo realizará ejecutivamente el Departamento, sino que colaborará con sus estudios, investigaciones y actividades para que cada facultad y la universidad cuenten con la información y servicios que faciliten la adopción de medidas que consideren positivas para su labor. Tampoco deseáramos crear la idea de que un Departamento de Pedagogía Universitaria estará en condiciones de ocuparse simultáneamente de todas estas tareas de colaboración y asesoramiento. Lo podrá hacer en etapas y sobre la base de planes de trabajo previamente discutidos y aprobados por los decanos y consejos directivos de la facultades o, en los casos que así lo indiquen,

por el Rector y el Consejo Superior. El conjunto de preguntas arriba mencionado, como se verá enseguida, podrían distribuirse entre los temas que el profesor Nassif ha sugerido para un tratamiento de la pedagogía universitaria.

(a) Concepto, fines y funciones de la educación superior.

(b) Sistemas de organización universitaria.

(c) Estructuración docentes e investigación científica.

(d) Planes y programas de estudio.

(e) Sistemas y métodos de enseñanza y aprendizaje.

(f) Régimen de promociones y evaluación del rendimiento.

(g) Conocimiento y orientación científica de los alumnos y educación integral de los mismos.

(h) La Universidad como unidad y ambientes formativos.

(i) Relaciones educativo-culturales de la universidad con el grupo social al que pertenece.

IV. LOS RESULTADOS DE LA LABOR DE UN DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA UNIVERSITARIA

Al iniciar estas páginas se enumeraron algunos problemas que afectan a nuestras universidades y, posteriormente, se dieron razones para establecer la necesidad de organizar departamentos de pedagogía universitaria, como una de las medidas básicas para buscar solución a esos problemas y a otros que se enunciaron o comentaron brevemente.

La creación de un organismo de esta naturaleza no puede promoverse con la idea de obtener resultados inmediatos y espectaculares. Supone un período de organización y planificación de las tareas sobre la base de acuerdos voluntarios y cooperativos con las distintas dependencias de cada facultad y de la universidad que las agrupa. Exige un proceso de formación de su personal, el cual, si bien dispone de conocimientos adecuados y domina técnicas diversas, debe familiarizarse con

los problemas de esa universidad y cada una de sus facultades y profundizar en los hábitos de trabajo y criterios de sus profesores, estudiantes y graduados. La situación es la de un organismo que se ha creado por decisión del Consejo Superior, pero que, como toda entidad nueva, logrará la colaboración cuando sea aceptado en función de su utilidad para cada uno de los entes a los cuales ha solicitado esa colaboración. Deberá crear los canales de comunicación regulares destinados a recibir la información indispensable para elaborar sus informes y planificar sus investigaciones. Requerirá el tiempo necesario para estructurarse, consolidarse y que se comprendan sus objetivos y los alcances de su función. Vencer las dificultades utilizando los medios adecuados al clima y situación real que rodea su actuación y nunca haciendo imponer su labor acudiendo a la autoridad que le ha conferido jurisdicción sobre los problemas o entes que se resisten a la colaboración por diversos motivos. Conviene insistir en este aspecto a los fines de evitar las expectativas exageradas que se alientan en estas creaciones y exigir que se juzgue su labor en función de los compromisos realmente adquiridos y no en virtud de las expectativas despertadas.

En virtud de estas advertencias resulta saludable organizar por etapas cada una de las secciones de un departamento de pedagogía universitaria, comenzando por aquella cuya función y necesidad a satisfacer sean las mejores comprendidas. Al referirnos al proyecto elaborado para el Departamento de Pedagogía Universitaria de la Universidad del Litoral ampliaremos detalles sobre aspectos concretos de esta estructuración por etapas.

V. EL PROYECTO DE ORGANIZACION DEL DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA UNIVERSITARIA DE LA UNIVERSIDAD DEL LITORAL

La clase de problemas cuyo estudio debe acometer, la naturaleza de las medidas que debe sugerir y el tipo de actividades directas que ha de realizar un Departamento de Peda-

gía Universitaria exige un tipo de organización que le permita establecer contactos directos con los profesores, egresados y estudiantes. Su estructura tiene que crearle los medios para encarar las investigaciones necesarias y actuar en el ámbito universitario.

Las bases de este proyecto involucran una consideración unitaria y articulada de los problemas universitarios vinculados a la educación y ordenamiento pedagógicos de la enseñanza universitaria en aspectos que, inseparables de los órganos naturales de gobierno de las universidades, requieren, no obstante, organismos técnicos destinados a un estudio sistemático y a la puesta en práctica de las soluciones que demandan.

El esquema que figura a continuación reproduce la estructura más adecuada para el Departamento de Pedagogía Universitaria concebido de acuerdo a los principios y enunciados que se han formulado:



El Departamento, de acuerdo a este proyecto, respeta las disposiciones de la Ordenanza del 5 de julio de 1958 que determinaron su creación, en los siguientes aspectos:

- (a) Depende del Rectorado de la Universidad.

(b) Cuenta con un Director que preside una Junta Directiva.

(c) Una comisión constituida por los representantes de las Facultades e institutos de la Universidad del Litoral.

Los cuerpos y personas mencionados en los apartados (b) y (c) constituyen el órgano directivo del Departamento de Pedagogía Universitaria. Ahora corresponde mencionar los organismos técnicos que se recomiendan:

(a) Sección de Estadística e Investigación.

(b) Sección de Pedagogía.

(c) Sección de Orientación Vocacional y Profesional.

A continuación se detallan los objetivos y funciones básicas de las tres secciones:

A. *Sección Estadística e Investigación*

La importancia de la elaboración estadística de los datos que acumulan la universidad y las facultades en relación a los estudiantes, exámenes, promociones, desertores, egresados, duración de las carreras, etc. y otras informaciones indispensables para la marcha del Departamento y sus secciones, fundamenta la necesidad de las funciones que se asignan a esta sección. Junto a ello, la investigación vinculada a los problemas que serán de la competencia del Departamento no puede ser reemplazada por otros recursos. Diversos aspectos de la orientación vocacional y pedagógica demandan una labor de investigación planificada y sistemática. Mencionaremos algunos de los aspectos que requerirán una permanente labor de investigación.

- 1) Causas de la superpoblación de determinadas facultades.
- 2) Causas de la deserción de los estudiantes universitarios, prolongación excesiva de los estudios, etc.
- 3) Demanda de profesionales y técnicos en la zona de influencia de la Universidad del Litoral.

- 4) Evaluación de métodos de enseñanza y comprobación de conocimientos.
- 5) Elaboración y standarización de pruebas de intereses, aptitudes especiales, capacidad intelectual, etc.
- 6) Campo profesional y forma de vida de las distintas profesiones universitarias.
- 7) Influencias ambientales sobre la elección de carreras.
- 8) Influencia de la organización de los estudios universitarios sobre el rendimiento de los estudiantes.
- 9) Recepción regular de datos sobre los inscriptos en cada uno de los años de las distintas carreras de las Facultades e institutos. Elaboración de estadísticas, cuadro, gráficos e informe sobre estos aspectos.
- 10) Recepción regular de datos sobre número de exámenes rendidos y aprobados por los estudiantes de cada carrera de las facultades e institutos. Elaboración estadística, cuadros, gráficos e informe.
- 11) Tiempo promedio de duración de los estudios para obtener el título en cada una de las carreras de las facultades e institutos. Elaboración estadística, cuadros, gráficos e informe.
- 12) Distribución de los títulos según carreras (anualmente) y según tipo de actividad (anualmente) de todas las carreras de las facultades e institutos. Elaboración estadística, cuadros, gráficos e informes.
- 13) La aplicación de cuestionarios, sistema de evaluación, etc. propuestos por la sección de pedagogía, orientación vocacional y profesional y elaboración de estadística de los datos, para ser entregados a las secciones correspondientes.

B. Sección de Pedagogía.

Los aspectos específicos de la ordenación y conducción pedagógicas estarán a cargo de esta sección, la cual deberá encarar los estudios e investigaciones que le permitan sugerir las

medidas más adecuadas respecto de los problemas que se sometan a su consideración. Se mencionan los siguientes:

1) Examen, investigaciones y sugerencias acerca: de procedimientos de enseñanza acordes con los conocimientos actuales de las ciencias pedagógicas aplicadas a los centros superiores de estudios. Problemas tales como abandonos, fracasos, morosidad en los estudios, etc. serán estudiadas con criterios pedagógicos.

2) Lograr, a través de los planes de estudios de las distintas facultades, el desarrollo de actividades y temas que contribuyen el conocimiento de los problemas que enfrentan los tres estados universitarios.

3) Seminarios y reuniones de profesores universitarios para estudiar y discutir problemas vinculados a la metodología de las asignaturas universitarias y a las condiciones pedagógicas generales.

4) Estudiar las características personales del estudiante del Litoral para promover el desarrollo de recursos de enseñanza y clima educacional adaptadas a las mismas.

5) En colaboración con la Sección de Orientación vocacional y profesional y de la Investigación y Estadística profundizará en las causas de superpoblación de determinadas facultades, la deserción de los estudiantes, la inactividad de los mismos durante períodos prolongados, los estudiantes con gran número de insuficientes, etc. mediante:

a) Utilización de los datos regulares preparados por la Sección de Investigación y Estadística.

b) Reuniones y actividades destinadas a establecer los medios naturales para una relación adecuada y sistemática entre profesores y estudiantes.

7) Reuniones y encuestas destinadas al análisis de las ideas, opiniones, y actitudes de profesores, estudiantes y egresados sobre distintos aspectos de la vida universitaria.

8) Planificar la colaboración de los egresados sobre la base de planes concretos y viables.

9) Análisis con la colaboración de profesores, estudiantes

y egresados de los planes de estudio en vigencia, con el propósito de ofrecer sugerencias acerca de aspectos vinculados a su mejor aplicación y perfeccionamiento.

10) Análisis de los hábitos de estudios en el alumnado. Reuniones con profesores y alumnos para sugerir recursos para mejorarlos.

C. La Sección de Orientación Vocacional y Profesional

La orientación vocacional desempeña un papel muy importante en todo lo relativo a la elección de carrera por parte de los estudiantes. El lugar natural de la orientación vocacional y profesional lo constituye, en primer lugar la escuela media y, en segundo, las casas de altos estudios. En nuestro país, el nivel medio de enseñanza descuida totalmente este aspecto y el impacto de esta situación lo recibe la universidad. Tal circunstancia determina que la universidad deba ocuparse de este problema y dedicarle máxima atención por los beneficios que ello reporta a estudiantes y facultades. Una considerable parte de sus actividades deberán ser dirigidas a los estudiantes secundarios directamente en los establecimientos de enseñanza media o a través de medios de comunicación dirigidos a los mismos.

Las funciones y tareas de esta sección serán entre otras, las siguientes:

1) Organizar y atender un servicio completo de información acerca de las carreras, estudios, profesiones, campo profesional, perspectivas de desarrollo de tales profesiones, becas, demanda, formas de vida, planes de estudios, etc.

Para ello se valdrá de los siguientes recursos:

i) Información actualizada y sistematizada sobre carreras y especializaciones universitarias y carreras menores post-secundarias con títulos o certificados habilitantes.

ii) Monografías acerca de las profesiones, campo, demanda, etc.

iii) Condiciones de ingreso y características de los pla-

nes de estudios, trabajos prácticos, en resumen, información sobre estudios en el orden universitario.

iv) Becas para estudiantes, fuentes de trabajo, bibliotecas, etc.

v) Guía de la Universidad del Litoral.

vi) Guías de las carreras de la Universidad del Litoral.

2) Organizar un servicio de atención individual y personal destinado a resolver problemas de orientación propiamente dichos, incluyendo examen psicológico con pruebas objetivas de intereses, aptitudes, nivel mental general, personalidad, etc. y entrevistas personales.

Lo llevará a cabo mediante los siguientes recursos:

i) Estableciendo un régimen de entrevistas para asistir vocacionalmente a los estudiantes.

ii) Preparación del material de tests de aptitudes, intereses, personalidad, etc., y su aplicación.

iii) Preparación de materiales y planificar su difusión, para estudiantes de establecimientos secundarios y universitarios.

iv) Organización de reuniones en las facultades e institutos donde se discuta el problema vocacional.

v) Estudio de los problemas vinculados a la orientación vocacional y sobre esa base sugerir investigaciones y colaborar con las mismas.

vi) Promoción de contactos regulares con las facultades para conocer sus necesidades en materia vocacional y planificar los medios para solucionarlos.

3) Elaborar y actualizar constantemente las pruebas psicológicas que integran la batería destinada al examen psicológico, individual, evaluar la capacidad predictiva de las armas, etc.

4) Colaborar en las investigaciones sobre problemas estrechamente vinculados a la orientación vocacional y profesional y sugerir las que sean necesarias.

5) Contribuir con sus actividades y aportes al desarrollo

de la política educacional de la universidad, en todos aquellos aspectos comparables con sus funciones.

6) Despertar en la población el interés y la preocupación por las cuestiones vinculadas a la orientación vocacional y profesional, en lo relativo a elección de carreras, etc.

Dada la distribución geográfica de las facultades de la Universidad del Litoral, esta sección deberá contar con tres centros de orientación (Santa Fe, Paraná, Rosario), uno de los cuales tendrá su sede en la misma ciudad donde funcione la Sección. Los dos centros restantes se ocuparán fundamentalmente del aspecto de atención, quedando a cargo de la Sección la elaboración de otros materiales y actividades cuya repetición sería inoperante.

D. *Oficina Técnico-Administrativa.*

El proyecto contempla la creación de una oficina técnico-administrativa que dependerá del Director del Departamento de Pedagogía Universitaria y cuyas funciones, además de las tareas inherentes a la publicación de la Revista de la Universidad y de la Biblioteca del Departamento, consistirán en:

a) *Generales* tendrá a su cargo la coordinación técnico-administrativa de las secciones y filiales de las secciones del Departamento de Pedagogía Universitaria en los cuatro núcleos locales de la Universidad del Litoral.

b) *Técnicas:*

1) Organización del dispositivo central destinado a procurar, clasificar y comunicar a todas las secciones y filiales el material informativo proveniente de las casas de estudios de la Universidad del Litoral.

2) Confeccionar y editar la guía del estudiante y todo material de información y orientación para los estudiantes.

3) Estudiar las necesidades, materiales y técnicas y de personal del Departamento, y colaborar en la preparación de las partidas del presupuesto anual del Departamento.

4) Organizar los canales de comunicación con todas las facultades e institutos de la Universidad para que las distintas secciones puedan distribuir y procurarse materiales, ejecutar encuestas y confeccionar programas de trabajos cooperativos.

5) Organizar el cuerpo de miembros de enlace entre el Departamento y cada una de las carreras e institutos, confeccionar el programa de trabajo de acuerdo a las necesidades de las secciones del Departamento.

6) Varios aspectos técnicos que surgirán en la marcha del Departamento y cuyas características dependerán de la evolución de sus tareas.

c) *Administrativas*:

1) Atención del trámite administrativo del Departamento en lo referente a su marcha y la de sus secciones.

2) Confeccionar el presupuesto, preparar las licitaciones, pedidos de presupuestos y gestiones administrativas referidas al mismo.

3) Atender los aspectos administrativos vinculados al personal del departamento, asistencias, licencias, etc.

4) Trabajos de dactilografía e impresión mimeográfica, en colaboración con la secretaría técnica.

VI. EL PERSONAL TECNICO DEL DEPARTAMENTO

En el capítulo V se ha mencionado al cuerpo directivo del Departamento. Corresponde ocuparnos ahora de la base de esta estructura, la cual deberá estar integrada por técnicos en tres disciplinas básicas: pedagogía, sociología y psicología. Constituirán los grupos de trabajo de cada sección, deberán gozar de estabilidad en sus cargos y recibir una retribución que estimule su permanencia en el organismo. Se debe dar preferencia a los egresados de ciencias de la educación y a los estudiantes de los últimos años de las carreras de psicología y sociología y será necesario formarlos en los aspectos específicos de la labor del departamento Para ello habrá que proporcio-

narles elementos de capacitación para adaptar sus técnicas a las necesidades de un departamento de pedagogía universitaria.

La colaboración de especialistas consagrados, mediante períodos breves de organización y ejecución de estudios e investigaciones necesarias al Departamento contribuirá a transformar a los técnicos reclutados en los especialistas que el departamento requiere. Es preferible este proceso de formación destinado a capacitar a elementos locales al otro recurso de depender constantemente de personas consagradas que, por sus compromisos en otros centros de trabajo, no pueden asegurar la continuidad de su aporte al Departamento.

Corresponde subrayar con la fuerza que surge de experiencias con organismos similares, la necesidad de la estabilidad del personal técnico y la dotación de los recursos básicos para que ese personal pueda trabajar. Hay que realizar un plan por etapas, con los recursos necesarios para cada una de ellas y el número de personas indispensables. Todos sabemos de organismos que se estructuran sobre la base de planes ambiciosos y que luego carecen de los medios para que esas personas trabajen en los proyectos. Todo lo que se proyecta deberá ser con gran sentido de la realidad, por etapas y de manera tal que, con los medios que se cuenten, un grupo de personas pueda trabajar sistemáticamente.

La formación del personal y la realización de distintos aspectos de los proyectos se verá enormemente facilitada si se solicita la colaboración de organismos universitarios ya existentes. En la Universidad del Litoral podrá contarse con la cooperación del Instituto de Psicología (Rosario), con el Instituto de Estadística (Rosario), con la Facultad de Ciencias de la Educación (Paraná), con el Departamento de Extensión Universitaria (Rosario y Santa Fe), etc. la Universidad de Buenos Aires cuenta con un Departamento de Pedagogía Universitaria y otro de Orientación Vocacional que, previo convenio, podrán colaborar en la formación del personal y otros aspectos organizativos.

El criterio básico en la formación del personal, conviene

repetirlo, consiste en la capacitación de elementos locales (Santa Fe y Rosario), solución sin alternativas si se desea cuidar la continuidad de las tareas. Las objeciones a este planteo serán muchas, pero la principal se formulará a la manera de reservas con respecto a los peligros que supone confiar tareas a personas no especializadas. Atender a estas objeciones es sumarse incondicionalmente a las que nunca ven la posibilidad de comenzar, de una vez, a encarar los problemas que afectan a nuestras universidades. Alguna vez deben abrirse las posibilidades para que, personas honestas y verdaderamente interesadas en esos problemas, encuentren un campo de trabajo y los medios para iniciar su especialización. Las grandes y pequeñas realizaciones no pertenecen a esos pesimistas y perfeccionistas, campeones de la objeción y la actitud negativista.

NICOLAS M. TAVELLA

Luis Beltrán 1252, Buenos Aires

