

Documentación .

EDUCACION: UN MARCO PARA LA EXPANSION

(Libro Blanco inglés de la reforma educativa) (*)

A comienzos de diciembre de 1972, el Gobierno británico publicó un Libro Blanco sobre la educación que, a juicio del ministro responsable, Mrs. Thatcher, representa la revisión más completa del sistema educativo desde 1944. El documento—cuyo texto integro reproducimos—contiene las líneas directrices de las reformas que se han de realizar en los próximos diez años, abarcando toda la estructura del sistema educativo desde la educación preescolar hasta la enseñanza superior.

Entre las proposiciones del Gobierno, merece destacarse la importancia concedida a las escuelas maternas (nursery education). En el plazo de diez años, la educación maternal será gratuita para todos los niños de tres a cuatro años. En la construcción de estas escuelas se dará prioridad a las zonas socialmente desfavorecidas. Otra de las ideas eje del libro es la del mejoramiento progresivo de la cantidad y calidad del profesorado. El tercer punto importante del libro aborda el campo de la enseñanza superior. Se prevén, para 1981-82, 750.000 puestos en la enseñanza superior (375.000 en el sector universitario e, igualmente, 375.000 en el sector no universitario). Se introducirán nuevos cursos de dos años que conducirán a la obtención de un diploma de enseñanza superior (Diploma of Higher Education). Este nuevo diploma será válido para acceder a un empleo o permitir la continuación de estudios ulteriores.

1. INTRODUCCION

1. Los últimos diez años han contemplado un enorme avance en el servicio educativo. Los próximos diez años verán la continuación de esta expansión... como debe ser, si se quiere que la educación contribuya a la vitalidad de nuestra sociedad y nuestra economía.

2. Desde que ocupó su puesto hace más de dos años, el Gobierno ha estado revisando las direcciones en las que aumenta más este servicio: sus objeti-

(*) Presentado al Parlamento por el Secretario de Estado para Educación y Ciencia por Mandato de Su Majestad. La *Revista de Educación* ha realizado la traducción de este informe con el deseo de ofrecérselo a sus lectores.

vos y sus prioridades. En particular, ha examinado cinco aspectos que necesitan una mayor atención en el momento actual: la educación preescolar, la construcción de escuelas, las normas para el personal de las escuelas, la formación de los profesores y la educación superior. Cada uno de estos aspectos plantea decisiones difíciles sobre la distribución de recursos, si es que se quiere alcanzar, dentro de los disponibles, un programa equilibrado de desarrollo en estos cinco puntos.

3. Por consiguiente, en este Libro Blanco, la atención se centra principalmente en materias de escala, organización y costes, más que en el contenido de la educación. Se establecen los objetivos a los que tiende el Gobierno, las líneas directrices de cada programa y los recursos que piensa dedicar a su logro. Se observará que los gastos, en cada uno de estos cinco campos (con una sola excepción parcial, que se observa más adelante), continuarán aumentando sustancialmente, en términos reales, en la próxima década.

4. En la década de los sesenta, la causa principal de los crecientes gastos educativos fue el número, cada vez mayor, de jóvenes que entraron en el sistema educativo. La expansión se debió a factores cuantitativos o demográficos: más amplios grupos de edad dentro del ámbito de la educación obligatoria; creciente demanda para el acceso a la educación secundaria y a la educación superior; más edificios para acomodarlos, y más personal para enseñarles. Apenas había respirado para la simple tarea de recoger las cifras en aumento.

5. En la década de los setenta, estas presiones no serán tan intensas. Algunos programas—por ejemplo el de la educación superior—deben continuar haciendo frente al problema familiar del aumento de alumnos y de plazas. Pero, en general, el número de puestos escolares será un problema menos acuciante (con la excepción arriba indicada). Por consiguiente, pueden realizarse opciones de nuevo tipo.

6. Así, el programa de la educación preescolar extiende los límites del servicio educativo, para incluir a los niños de tres y cuatro años. El programa de construcciones escolares proporciona un nuevo ímpetu a los esfuerzos para suprimir las escuelas mal instaladas y antiguas. El cuerpo docente continuará ampliándose, pero lo que tal vez sea más importante, el programa de formación del profesorado contempla una nueva e importante orientación para mejorar la calidad de la formación y, por consiguiente, de todo el cuerpo docente. Finalmente, el continuo crecimiento de la educación superior ofrece la posibilidad de desarrollar una gama más diversa de oportunidades, tanto para los alumnos como para las instituciones.

7. No es fácil decidir la importancia que hay que dar a cada uno de estos programas. Los recursos totales disponibles serán siempre limitados. Todo no puede hacerse completamente y de inmediato. Cada programa está, en algún sentido, en competencia, en cuanto a su participación en los recursos, con los demás programas, tanto dentro como fuera del servicio educativo. Pero, con la excepción ya apuntada, cada uno de los programas educativos en revisión debe continuar ampliándose. Este Libro Blanco representa la opinión del Gobierno sobre el ritmo adecuado de expansión de cada uno.

8. El Libro Blanco está destinado a proporcionar un marco para la acción futura. Indica la dirección general de una estrategia decenal para el servicio educativo, pero hay sitio suficiente para una buena dosis de flexibilidad tác-

tica y para variaciones en el tiempo, así como en el ritmo de progreso. En cada parte del programa, muchos puntos seguirán pendientes de decisión. El Gobierno y sus diversos asociados en la provisión del servicio podrán considerar estos puntos y trabajar, en consulta, sobre cómo aplicar del mejor modo dicho programa. Esto exigirá un esfuerzo coordinado y sostenido durante un período prolongado.

9. Aparte de la educación de las universidades, cuya responsabilidad sigue estando en manos del Secretario de Estado para la Educación y la Ciencia en toda Gran Bretaña, la educación en Escocia es responsabilidad del Secretario de Estado para Escocia y será objeto de un Libro Blanco separado.

10. Según la Orden de Transferencia de Funciones (Gales) de 1970, el Secretario de Estado para el País de Gales asumió la responsabilidad de la educación primaria y secundaria en el País de Gales, aunque todas las demás funciones educativas siguen siendo responsabilidad del Secretario de Estado para Educación y Ciencia. Las secciones de este Libro Blanco, que tratan de la educación preescolar y la educación primaria y secundaria en Inglaterra y el País de Gales, se presentan, por lo tanto, en nombre de ambos secretarios de Estado.

2. ESCUELAS PRIMARIAS Y SECUNDARIAS

11. Las escuelas primarias y secundarias (incluyendo las guarderías y las clases para los menores de cinco años) siguen exigiendo más de la mitad de los desembolsos totales en educación, a pesar del rápido crecimiento de la educación superior en la última década. Por otra parte, las escuelas son de importancia primordial porque proporcionan los cimientos para cualquier educación continuada y porque afectan a casi toda la población del país en alguna fase de sus vidas. En 1971, más del 93 por 100 de todos los niños en edad escolar obligatoria en Inglaterra y el País de Gales, asistían a escuelas primarias o secundarias oficiales.

12. El Gobierno ha llevado a cabo una gran reforma: la ampliación de la edad escolar obligatoria hasta los dieciséis años, de acuerdo con las estipulaciones de la Ley de Educación de 1944. Igualmente, ha dedicado importantes recursos adicionales a la sustitución y mejora de las escuelas primarias poco satisfactorias. La siguiente fase de la política del Gobierno para las escuelas, que se expone en las secciones siguientes de este Libro Blanco, propone algunos avances que no son de menor importancia. Entre éstos, se incluye una iniciativa fundamental para montar e instalar centros para los niños de menos de cinco años. Además de esta importante ampliación de la gama de la educación, se han hecho planes para aumentar el desembolso de capital con destino a la mejora de las escuelas secundarias y un programa ampliado para construcciones de escuelas especiales, así como un programa decenal para mejorar la calidad del personal de las escuelas y la ampliación a todos los maestros y profesores de las oportunidades para formación mientras están en servicio.

3. LOS NIÑOS DE EDAD INFERIOR A LOS CINCO AÑOS

13. El Gobierno ha decidido iniciar una nueva política para la educación de niños menores de cinco años. Este será el primer paso sistemático desde 1870, que fue cuando se hizo obligatoria la educación a partir de los cinco años; con la nueva política, la educación podrá comenzar en fecha más temprana.

14. Aunque, según la Ley de Educación de 1944, se pedía a las autoridades educativas locales que «tuviesen en cuenta» la necesidad de instalar centros para niños menores de cinco años, la utilización de los recursos ha tenido que subordinarse a las necesidades de los niños en edad escolar obligatoria, a la creciente demanda de una educación secundaria más prolongada y a todas las formas de educación posescolar. A pesar de que la edad para abandonar la escuela ha sido elevada dos veces, en la Circular 8/60 se pedía a las autoridades locales que restringieran el número de niños menores de cinco años en las escuelas (algo distinto de «elevar los cinco años») al número de 1957. Esto se ha mitigado, únicamente, por una concesión para permitir a las autoridades locales establecer nuevas guarderías, lo que haría posible que las mujeres casadas pudiesen volver a la enseñanza, y por la aprobación de unos 20.000 nuevos puestos en escuelas y clases infantiles en el programa urbano.

15. Algunas escuelas admiten ya a niños menores de cinco años, pero próximos a alcanzar esta edad, aun cuando, según la ley, no es preciso admitirlos hasta el comienzo del curso en el que cumplan los cinco años. En efecto, en algunas zonas donde se dispone de edificios y maestros, los niños empiezan la escolaridad incluso antes. En enero de 1971 había unos 220.000 niños menores de cinco años en clases preescolares (casi todos asistiendo el día completo, pero unos 4.000 sólo algunas horas); y aproximadamente 100.000 más (45.000 todo el tiempo y 55.000 algunas horas) en unas 500 guarderías separadas y 2.000 clases para niños en las escuelas primarias. Esto supone el equivalente de unas 300.000 plazas completas. Pero la proporción de niños que reciben educación en las escuelas oficiales, incluso en parte de su quinto año, seguía estando por debajo del 35 por 100; para los de tres años, la proporción era de un simple 5 por 100. Se trata de cifras muy bajas en comparación con el nivel alcanzado en algunos países de la Comunidad Económica Europea (1).

16. Hay pruebas considerables en la actualidad que apuntan a la importancia de los años anteriores a los cinco en la educación de un niño: la forma más eficaz de atender a las necesidades y al potencial, que el niño muestra en esta edad. Los Informes del Consejo Central Asesor (2), presidido por lady Plowden y el fallecido profesor Gittins, basaban sus propuestas prácticas en estas ideas. Recomendaban que la mayoría de las necesidades podrían atenderse con educación por horas y que podrían proporcionarse plazas para todos los niños de tres y cuatro años de edad, cuyos padres desearan que asistieran. El Consejo de Plowden calculaba que la provisión de puestos para el 90 por 100 de niños de cuatro años y el 50 por 100 de niños de tres años, sería adecuado para responder a la demanda.

(1) En Francia se proporcionan plazas en guarderías para más del 50 por 100 de los niños de tres años y más del 80 por 100 de los de cuatro años; en Bélgica, para más del 80 por 100 de niños de tres años y más del 90 por 100 de los de cuatro años; en Holanda, más del 80 por 100 de cuatro años, y en Italia, más del 50 por 100 de los niños de tres y cuatro años.

(2) *Los niños y sus escuelas primarias*, Imprenta de Su Majestad, 1967; *Educación primaria en el País de Gales*, Imprenta de Su Majestad, 1967.

17. La acción, que propone ahora el Gobierno, pondrá en práctica estas recomendaciones. Su finalidad es que, en los próximos diez años, la enseñanza preescolar sea gratuita, dentro de los límites de la demanda calculada por Plowden, para los niños de tres y cuatro años, cuyos padres deseen beneficiarse de ella. Se retirará la Circular 8/60.

Objetivos

18. Aunque la nueva política es importante en el sentido de que supondrá un aumento sustancial de las posibilidades para los niños menores de cinco años, sus resultados educativos y sociales dependerán de que se preste atención al carácter de la provisión. Será necesaria una clara percepción de los objetivos y realización imaginativa. Aunque el Gobierno dirigirá la iniciativa, el éxito o el fracaso dependerá en gran medida del entusiasmo, la capacidad y la sensibilidad de las autoridades locales, los profesores y el resto del personal y de la respuesta de los padres.

19. Hace ya mucho tiempo que se ha reconocido el valor de la educación preescolar para promover el desarrollo social de los niños pequeños. Sabemos, además, que, cuando cuentan con una supervisión amable y capacitada, los niños pueden alcanzar, también, grandes progresos antes de los cinco años de edad. Son capaces de desarrollar el uso del lenguaje, el pensamiento y la habilidad práctica más de lo que, anteriormente, se había supuesto. El progreso de este tipo proporciona al niño una base firme para su educación posterior.

20. Las oportunidades, que la nueva política ofrece a las familias que viven en zonas abandonadas—tanto urbanas como rurales—para educar a sus niños, son particularmente importantes. También aquí, como en otros aspectos, el Gobierno cree que la instalación de centros para los niños menores de cinco años debe unirse y no suplir el propio esfuerzo de los padres.

21. La ampliación de la educación preescolar proporcionará, también, una oportunidad para la identificación precoz de los niños que tienen dificultades especiales que, si no se atienden a tiempo, pueden inhibir su progreso educativo. Estas dificultades pueden ser fundamentalmente sociales, psicológicas o médicas. Será importante asegurarse de que los padres de estos niños conocen las posibilidades existentes; las medidas correctivas es mucho más probable que sean eficaces, si se aplican pronto. Un íntimo contacto entre los responsables de la educación de los niños y los asistentes sociales, los psicólogos, las enfermeras y los médicos, será de la mayor importancia.

Naturaleza de la expansión

22. La planificación de las provisiones necesarias para responder a los objetivos de la nueva política es complicada por dos aspectos. En primer lugar, el Gobierno no establece un modelo uniforme y detallado; espera que los planes locales reflejen las necesidades y recursos locales, particularmente la contribución de los grupos interesados. En segundo lugar, dejando a un lado los factores demográficos, la extensión de la demanda y su crecimiento futuro son factores inciertos. Será, pues, necesario observar atentamente el desarrollo de la demanda en los primeros años.

23. Al prepararse para la expansión de la educación preescolar, las autoridades locales deberán tener en cuenta otras posibilidades para los niños menores de cinco años, existentes o planificadas, y, al elaborar un programa para su área, procurar que los grupos de juegos de voluntarios, las guarderías diurnas y otras formas de atención diurna, desempeñen su papel. El Gobierno concede primordial importancia a una comprobación detallada de los recursos y necesidades locales y dará la bienvenida a una diversidad en la provisión siempre que sea eficiente y no se sacrifique la calidad de la educación y la atención de los niños. La carga principal de esta responsabilidad debe apoyarse en los departamentos de educación, pero otros departamentos de las autoridades locales tendrán que compartirla, y también se necesitará consultar, en muchos campos, a las organizaciones voluntarias.

24. El Gobierno cree que gran parte de las medidas necesarias, para atender a los niños menores de cinco años, podrían consistir en clases para estos niños en las escuelas primarias. Pedagógicamente, esto tiene la ventaja de evitar un cambio de escuela a los cinco años. Es importante que las clases —las nuevas y las existentes— tengan un personal y equipo que respondan a las necesidades especiales de los niños pequeños. Siempre que la calidad o el nivel de las clases existentes, total o principalmente para niños menores de cinco años, se encuentren por debajo del apropiado para las guarderías infantiles, podrá necesitarse una asistencia adicional a los maestros y mejoras en el equipo, la acomodación y el espacio exterior para juegos.

25. La mayoría de los pedagogos consideran que la asistencia durante algunas horas a la escuela es suficiente, e incluso preferible, para la mayoría de los niños, hasta que llegan a la edad escolar obligatoria. El número de niños menores de cinco años que asisten a escuelas durante algunas horas se elevó de 4.000 en 1960 a 60.000 en 1971. No obstante, habrá niños que tengan una necesidad especial de asistir durante todo el tiempo, ya sea por razones educativas o debido a las circunstancias de su casa.

26. Los planes del Gobierno, por lo tanto, se han hecho sobre la base de una asistencia de media jornada escolar para niños que, aún, no tienen la edad para la escolaridad obligatoria. Al calcular el coste de las medidas adicionales necesarias, se ha tenido en cuenta, como se recomienda en los informes Plowden y Gittins, que el 15 por 100 de niños de tres a cuatro años asistirán todo el tiempo por razones educativas y sociales. El efecto sería el de que, posiblemente, una plaza de cada cinco se utilizaría de esta forma, aunque la proporción variará según la necesidad de una parte a otra del país. No se ha tenido en cuenta los mayores costes de capital y de explotación de los centros de educación preescolar. Cualquier expansión significativa de estos centros disminuiría la velocidad de la marcha hacia el logro de los objetivos del Gobierno.

27. Las autoridades deben considerar cuidadosamente el papel de los grupos voluntarios de juego. Muchos miles de madres dedican considerable tiempo y energía a dirigir y organizar estos grupos, que realizan una importante contribución atendiendo a más de un cuarto de millón de niños de cinco años. El Gobierno ha aumentado sustancialmente su apoyo económico al movimiento de los grupos de juego. Esperan que continúe el desarrollo de estos grupos, particularmente, entre los niños socialmente más desheredados, y que las autoridades locales consideren cómo utilizarlos del mejor modo posible. Algunos grupos de juego, si se les proporcionara mejores equipos y personal cualificado, podrían convertirse en guarderías mantenidas: formando parte de

la escuela primaria, pero en un lugar separado. Los grupos de juego continuarían teniendo un papel distinto y muy valioso que desempeñar junto a un sistema en expansión de la educación infantil. Estos grupos voluntarios podrían ser ayudados por las autoridades locales en sus diversos puestos por subvenciones en metálico, préstamo de equipo o el asesoramiento de los especialistas en guarderías y jardines de infancia de las administraciones locales. Estos grupos podrían asociarse a una escuela primaria de la localidad y disfrutar así del apoyo de maestros cualificados. Si los grupos de juego son estimulados de este modo, será importante asegurarse de que proporcionan las mismas oportunidades que las escuelas públicas para identificar los niños que tienen dificultades especiales.

Los niños más necesitados

28. Todos los niños pueden obtener importantes beneficios de la educación preescolar, pero esto es particularmente válido para los niños cuyo hogar o cuya vida se encuentran limitados, cualquiera que sea la causa. Aunque el objetivo del Gobierno es que esta educación preescolar se ponga ampliamente a disposición, dentro de un plazo de diez años, de los niños de tres y cuatro años, en esta primera fase del programa se deberá dar prioridad a las zonas más retrasadas. Las autoridades educativas locales que tienen áreas socialmente retrasadas, tanto urbanas como rurales, recibirán cierta prioridad en la distribución de los recursos de dinero en 1974-76. Se espera que todas las autoridades educativas locales, a su vez, tengan en cuenta estas consideraciones al decidir a qué parte de su propio territorio deberá prestarse mayor atención y prioridad en el establecimiento de nuevas clases para los niños menores de cinco años o prestar ayuda adicional a las clases existentes. La experiencia adquirida en la administración del programa urbano podrá ser valiosa para sugerir criterios. Si en las primeras fases del programa de expansión la demanda de plazas excede la oferta, las autoridades, sin duda, considerarán en qué medida su política de admisiones deberá dar prioridad a los niños con necesidades especiales.

El papel de los padres

29. Las autoridades educativas locales desearán igualmente adaptar y aplicar a la educación preescolar los resultados de la experiencia de los grupos de juego. Los mejores de estos grupos han obtenido gran parte de su eficacia y fortaleza por el apoyo de los padres, que puede generar el mismo grupo de juego, proporcionando un centro de interés por la educación en una comunidad. Algunas madres han podido prestar ayuda práctica dirigiendo grupos de juego; a medida que se amplíe la educación en guarderías, muchas más desearán tener alguna capacitación, como, por ejemplo, la que pueda proporcionar una escuela de educación posterior, con el fin de dedicar gran parte de su tiempo y de su capacidad al trabajo en un grupo de juego o en una guardería. Su madurez y experiencia con los niños son valores importantes. Además, la educación preescolar ofrece probablemente las mejores oportunidades para conseguir la comprensión y el apoyo de los padres en relación con lo que las escuelas están intentando alcanzar, que es de importancia clave para una educación positiva en las fases siguientes.

30. Muchos maestros de centros de educación preescolar alcanzan ya estos resultados. Conseguir el apoyo de los padres es particularmente importante en las zonas más retrasadas, donde es mayor la necesidad de estimular el interés y establecer lazos entre el hogar y la escuela; pero es también importante en todas las zonas. Las autoridades locales tendrán que considerar todas las oportunidades que la educación preescolar ofrece en este campo. Los departamentos de servicios sociales tendrán que desempeñar también un papel importante, especialmente en las zonas más deprimidas.

Personal

31. La rápida expansión de la educación preescolar requerirá más personal. Se necesitará ampliar las medidas para cursos que lleven al certificado de la Junta Nacional de Exámenes para Párvulos; y será preciso buscar nuevas e imaginativas formas de atraer a esta formación, como ayudantes de centros de educación preescolar, a los que salen de la escuela secundaria —y a otros— que pueden realizar un curso o bien a candidatos de más edad que tal vez no tengan el tiempo o los recursos para hacerlo. Se necesitará contar con ambos y cada uno tendrá un papel importante que cumplir.

32. Por encima de todo, el programa requerirá muchos más maestros cualificados, particularmente si, como espera el Gobierno, la proporción de maestros en el personal de los establecimientos de educación preescolar, que actualmente es de una tercera parte, aumenta hasta alcanzar al menos la mitad. El objetivo es el de mantener la proporción general actual entre alumnos y personal adulto de 13 : 1. Con este objetivo, el número actual de unos 10.000 maestros cualificados para alumnos menores de cinco años tendrá que aumentarse hasta 25.000 en un plazo de diez años. Por consiguiente, un número mayor de alumnos de las escuelas de educación deberán ser atraídos hacia los cursos adecuados. Esto vendrá facilitado por el hecho de que la expansión de la educación preescolar hará de esta enseñanza una carrera más atractiva. Por otra parte, algunos maestros en ejercicio, cuya experiencia y entrenamiento inicial se han dirigido fundamentalmente a los grupos de más edad y que deseen volver a la educación preescolar, pueden necesitar ulterior formación para prepararlos a ese objetivo. Se proporcionará asesoramiento a las administraciones locales y a las escuelas de educación en cuanto a la parte que deben desempeñar en estos dos objetivos a desarrollar.

Recursos

33. Si la demanda alcanza las cifras que se dan en el Informe Plowden, para 1981-82 se necesitarán un total de 700.000 plazas escolares de horario escolar completo. En la actualidad, se dispone de 300.000, la mitad de ellas para niños que cumplirán pronto los cinco años. Aparte de las necesidades de nuevo capital, esta cifra probablemente aumentará en unos 150.000 nuevos puestos escolares, en los diez próximos años, por dos razones. En primer lugar, en muchas zonas, el número de niños de cinco a once años disminuirá y las autoridades podrán adaptar las instalaciones de las escuelas primarias actuales para las necesidades de los niños menores de cinco años. En segundo lugar, un número mayor de plazas en enseñanza preescolar, aprobadas ya bajo el Programa Urbano, entrarán en uso. Aun así, será preciso un programa im-

portante de construcciones dispuestas con esta finalidad y, como primera medida, el Gobierno se propone autorizar programas especiales de construcciones escolares de 15 millones de libras cada uno en 1974-75 y 1975-76. El efecto será el de aumentar el desembolso total actual para los menores de cinco años de unos 42 millones de libras, en 1971-72, a unos 65 millones de libras, en 1976-77. En breve, se dará una información detallada sobre la administración de estas subvenciones para programas de construcción y asuntos relacionados con ellas, en una circular que permitirá a las autoridades locales someter planes para sus territorios en consulta con las autoridades de las escuelas voluntarias.

Investigación

34. El Gobierno se propone establecer un programa de investigación para controlar el desarrollo de las nuevas medidas. En este programa se incluirán estudios de los resultados y eficacia de la educación preescolar en relación con sus diversos objetivos. Estos estudios se relacionarán con un campo más amplio que los simples logros de los alumnos, aunque éstos, naturalmente, serán una parte importante. Los estudios tendrán que planearse en unión con otros departamentos interesados con la política social, y tendrán en cuenta cualquier desarrollo lanzado en apoyo del nuevo programa por el Consejo Escolar.

4. ESCUELAS. INVERSION DE CAPITAL

Mejoras en las escuelas primarias y secundarias

35. Los programas de construcción escolar tendrán que ser suficientemente amplios como para asegurar que siempre existe una plaza libre para cada alumno. Los programas deben tener en cuenta tanto los cambios en la cifra total de la población escolar como su distribución geográfica. Estas necesidades fundamentales tienen que apoyarse, en primer lugar, en los recursos disponibles para construcciones escolares. En los últimos diez años, el número de niños en escuelas primarias y secundarias oficiales de Inglaterra y el País de Gales ha aumentado en más de un millón. Por otra parte, tendrán que estudiarse las medidas necesarias para aumentar, aún más, la edad límite de la escolaridad obligatoria. La matrícula en las escuelas primarias ha aumentado durante este período, pero el descenso en el índice de crecimiento demográfico desde 1964 indica que las cifras en las escuelas primarias empezarán a descender después de 1974. Los aumentos de matrícula en escuelas secundarias comenzaron en la década de los sesenta (a mediados) y se espera que continúen hasta 1980, cuando los efectos del descenso del índice demográfico comiencen a reflejarse en las escuelas secundarias. Por consiguiente, la presión de las necesidades básicas ha disminuido ya sustancialmente en relación con las escuelas primarias, y en un plazo de pocos años comenzará a disminuir en relación con las secundarias. Esta menor presión de los números, siempre crecientes, permite una oportunidad favorable para dedicarse a la sustitución o mejora de los edificios escolares poco satisfactorios.

36. Durante un período prolongado, se han dedicado a la educación secundaria recursos importantes de capital por encima de los necesarios para res-

ponder a las necesidades básicas. Este proceso comenzó con la reorganización de las escuelas para todas las edades, primero en las zonas rurales y después en las urbanas, en los años cincuenta y a comienzos de los sesenta y continuó proporcionando mejores alojamientos para la enseñanza de la ciencia y una mejora más general. El número de nuevos puestos permanentes en escuelas secundarias, creados desde 1945, equivale en la actualidad a, aproximadamente, un 75 por 100 de la población escolar secundaria y sólo un 5 por 100 de los alumnos está alojado en edificios del siglo XIX.

37. En las escuelas primarias, aparte del programa especial para zonas educativas prioritarias de 1968-70, la creación de nuevos puestos ha hecho poco más que mantenerse al ritmo del aumento y del movimiento de la población y han seguido utilizándose muchas escuelas primarias antiguas e inadecuadas. Alrededor del 20 por 100 de los niños de las escuelas primarias siguen estando en edificios de la época victoriana. El Informe Plowden argumentaba convincentemente que toda la educación posterior dependía de la robustez de la cimentación colocada en las escuelas primarias y se resentiría, si se les negaban los recursos que necesitaban. En base a esto, fue por lo que el Gobierno prometió desviar parte de los recursos del presupuesto de educación hacia las escuelas primarias. Para llevar a cabo esta política, se comenzaron desde 1972-73 programas importantes para la sustitución de las escuelas primarias inadecuadas. Estos programas, a los precios actuales, suponen, como media, más de 50 millones de libras al año.

38. Para 1976-77 se habrán hecho grandes progresos en estos programas de mejora de las escuelas primarias y el descenso en el número de alumnos, desde 1974 hasta el final de la década, permitirá que se abandonen algunas escuelas antiguas. Este progreso y el continuo crecimiento del número de alumnos matriculados en las escuelas secundarias después de terminada la escolaridad obligatoria hace conveniente dedicar algunos recursos a la sustitución o mejora de los peores edificios que alojan escuelas secundarias. Con este objetivo, los programas de construcción escolar para 1975-76 y 1976-77 se aumentarán, cada uno, en diez millones de libras. Estas adiciones formarán las primeras fases de un programa para mejorar las escuelas secundarias en Inglaterra y País de Gales.

39. Estos recursos permitirán que se reanude el progreso en la sustitución o adaptación del núcleo fundamental de los edificios antiguos dedicados a escuelas secundarias que no alcanzan el nivel adecuado y carecen de instalaciones especializadas necesarias para la educación secundaria. Escuelas antiguas de este tipo pueden encontrarse en todo el país, pero, particularmente, (fuera del Gran Londres) en las zonas industriales en decadencia de las Midlands, el Norte y el País de Gales. El programa sistemático, que se pondrá en marcha ahora para su mejora y sustitución, no sólo mejorará las instalaciones educativas, sino que supondrá igualmente una contribución o la política del Gobierno en favor de las regiones.

40. La adición de un programa de renovación de las escuelas secundarias al de las escuelas primarias preparará el camino para un planteamiento a largo plazo, más sistemático, del problema de la renovación de los edificios y de las construcciones escolares. En general, las escuelas de la nación representan una inversión de capital muy importante, dispersado geográficamente y realizado en épocas diferentes de los últimos cien años. La mayoría de los edificios escolares más antiguos—los construidos antes de 1902—se encuentran, por muchos conceptos, cerca del final de su vida útil a menos que sean

reconstruidos y restaurados sustancialmente. Pero algunos edificios más recientes muestran también deficiencias graves. El objetivo deberá ser el de mantener un programa fijo para conservar las instalaciones al día e impedir la acumulación de reservas de edificios en desuso. Esta política necesita ser muy flexible no sólo en relación con las escuelas primarias y secundarias, sino también para tener en cuenta de un año a otro las variaciones en el nivel de necesidades fundamentales, las demandadas de recursos en otros sectores y los cambios en la situación económica. Pero es más fácil iniciar esa política en un momento en el que las necesidades básicas son menos urgentes de lo que fueron en cualquier época desde 1945. La década siguiente será ese período.

Escuelas especiales

41. Las escuelas especiales para niños incapacitados, como las demás escuelas, tienen también, en parte, edificios antiguos e inadecuados y es evidente que deben participar igualmente en los recursos disponibles para sustitución y renovación. La creación de más plazas de escuelas especiales para algunas deficiencias es de importancia, al menos, semejante.

42. En la actualidad, hay una razón más para aumentar la importancia del programa de construcciones de escuelas especiales. La Ley de Educación (niños deficientes) de 1970 colocó a los deficientes mentales, para los que anteriormente no había obligación de proporcionar educación, dentro del ámbito del sistema educativo a partir del 1 de abril de 1971. Desde entonces, las autoridades educativas locales han estado estudiando el campo de sus nuevas responsabilidades y comprobando qué es lo que se necesitaba para atenderlo. En la actualidad, muchos de estos niños no reciben educación y a menudo se carece también de acomodo adecuado en los hospitales o cerca de los hospitales u hogares donde viven. Las autoridades educativas locales están, pues, elaborando los planes necesarios para la construcción de un número de nuevas escuelas especiales.

43. Para ayudar a responder a estas necesidades, el Gobierno se propone una rápida aceleración del programa de construcciones de escuelas especiales para Inglaterra y el País de Gales, pasando de 11 millones de libras en 1972-73 a 19 millones de libras en 1976-77, como sigue:

Millones de libras (comienzos):

1972-73: 11. 1973-74: 12 1/2. 1974-75: 15. 1975-76: 17 1/2. 1976-77: 19.

5. ESCUELAS. GASTOS DE EXPLOTACION

Costos que no son de la enseñanza

44. Los sueldos, las pensiones de jubilación y las contribuciones de los maestros al Seguro Nacional suponen alrededor del 70 por 100 del coste total de explotación de las escuelas. Los «costes que no son de enseñanza», tal como se denominan, suponen el 30 por 100 restante e importaron 355 millones de libras en 1971-72. Aproximadamente, la mitad de los costes que no son de la enseñanza se atribuyen directamente al mantenimiento de los campos de deporte y de los edificios y casi otra cuarta parte para pagar al personal empleado

para ello. El desembolso de libros de texto, libros para la biblioteca, material de oficina para la escuela y distintos materiales supone, aproximadamente, una octava parte de los costes que no son de la enseñanza; cuando se añade el equipo educativo y otros suministros, esta proporción aumenta hasta, aproximadamente, una sexta parte.

45. El Gobierno no controla estos capítulos de gastos y las tendencias en los costes que no son de la enseñanza se derivan de muchas decisiones independientes de cada una de las autoridades educativas locales. No obstante, hay un cierto número de factores generales que influyen en esta tendencia: por ejemplo, los cambios en el número de alumnos, la mejora en el nivel de los maestros, que permite que se enseñe a los alumnos un programa más variado, en clases o grupos más pequeños y los edificios escolares recientemente construidos, que tienen un nivel superior en cuanto a alumbrado, calefacción y mantenimiento general de las instalaciones y campos de juego. Además, existe la tendencia a que el equipo y los materiales para la enseñanza se hagan más complejos y complicados. Todos estos factores tienden a elevar el nivel de los costes que no son de la enseñanza. Desde 1964-65, estos costes han ido aumentando por alumno a un tipo anual compuesto del 2,8 por 100 en las escuelas primarias y del 3,2 por 100 en las escuelas secundarias, basándose en precios constantes.

46. En los últimos años, ha habido un mayor aumento en los gastos de los sueldos y salarios del personal no dedicado a la enseñanza que en los demás componentes de los costes no directamente vinculados con la enseñanza y, es posible, que esta tendencia persista durante algunos años. El desembolso per cápita en libros, aunque varía considerablemente entre las distintas autoridades locales, ha sido, como media, inferior al recomendado por la Asociación de Comités de Educación para alcanzar un buen nivel de provisión. El Gobierno cree que las autoridades educativas locales reconocerán, en general, la importancia de una proporción adecuada de libros en las escuelas y esperan que, siempre que sea necesario, se mejoren los niveles. En su opinión, se podrá responder a este objetivo e igualmente absorber la demanda de un mayor desembolso general de la forma arriba descrita, dentro de un nivel de costes distintos de la enseñanza por alumno, que continúa aumentando al 3 por 100 anual, como media, teniendo en cuenta al mismo tiempo las escuelas primarias y secundarias.

El tamaño del cuerpo docente

47. El personal de la escuela es, con mucho, el concepto principal en los gastos de la misma. Por otra parte, la calidad de la educación que se proporciona depende, en última instancia, de que haya un número adecuado de maestros con la calidad necesaria. Desde ambos puntos de vista, este tema exige la consideración más cuidadosa tanto por el Departamento como por las autoridades educativas locales. Los párrafos que siguen examinan las necesidades de personal de las escuelas en los próximos diez años.

48. En marzo de 1971, en términos equivalentes a jornada escolar completa, había unos 10.000 maestros cualificados de alumnos menores de cinco años en escuelas oficiales (incluyendo menos de 2.000 en guarderías públicas) y 354.000 enseñando a alumnos de cinco años en adelante: un total de 364.000. En 1961, el número de maestros cualificados era de 276.000. Este aumento de

un tercio en el número de maestros cualificados ha ido acompañado por la virtual desaparición de los maestros no cualificados, lo que representa una mejora no sólo cuantitativa, sino también cualitativa. Se trata de un resultado importante conseguido por el personal de las instituciones de formación, las autoridades educativas locales, las organizaciones de voluntarios y otros muchos.

Las estadísticas de los últimos diez años muestran el progreso que se ha alcanzado: de 1961 a 1971, la proporción nacional entre alumno : maestro mejoró de 25,3 : 1 a 22,6 : 1, a pesar de un aumento de más de un millón de alumnos matriculados en las escuelas, y la proporción de las clases primarias, de más de 40 alumnos inscritos, descendió del 14,4 por 100 al 3,3 por 100. El año actual es sólo del 2,5 por 100.

49. Sin embargo, la proporción de clases de excesivo número de alumnos es un instrumento que no sirve para medir la calidad del personal. El tamaño de la clase depende no sólo del número de maestros empleados, sino también de una serie de factores distintos, entre los que se encuentra la libertad de los directores de las escuelas para emplear su personal docente de la manera que mejor beneficie a sus alumnos. La proporción alumno : maestro se utiliza ahora más comúnmente y proporciona un indicador más simple y más seguro de las corrientes actuales y un mejor índice del progreso que se va alcanzando. Pero no tiene en cuenta los cambios en la distribución de edad de la población escolar. Por ejemplo, un aumento, dentro de una población escolar total dada, en la proporción de alumnos mayores con su proporción de personal más favorable, exigiría una mejora en la proporción general, simplemente para mantener el mismo nivel de calidad. En efecto, los cálculos de números de alumnos hasta 1981 muestran tanto un aumento en el número total como en la proporción creciente de alumnos mayores y ambos factores deberán ser tenidos en cuenta.

50. En los años de mayor carestía, la prioridad fundamental era la de aumentar el número de maestros y eliminar las clases excesivamente grandes. En la actualidad, se pueden establecer juicios de prioridades relativas entre las mejoras en el personal y otras formas de utilizar los recursos extras para beneficiar más las escuelas. Aunque todavía no se tienen pruebas concluyentes sobre los efectos educacionales del tamaño de la clase, el Gobierno considera adecuado guiarse por la opinión de los maestros y pedagogos experimentados de que una ulterior reducción en el tamaño medio de las clases se justificaría por razones tanto pedagógicas como sociales. En consecuencia, pretende que el nivel de calidad del personal continúe mejorando progresivamente: lo único que debe decidirse es el ritmo de este progreso, en relación con la consecución de otros objetivos.

51. El Gobierno cree que las autoridades educativas locales, como patrones, comparten este deseo de no limitarse simplemente al mantenimiento de las normas y el nivel actual, sino mejorarlo de forma continua durante la presente década y, a ser posible, durante la siguiente; el Gobierno espera igualmente que estas autoridades acepten un objetivo amplio de política que fija, para 1981, un cuerpo docente un 10 por 100 superior al número necesario para mantener el nivel alcanzado en 1971. Para conseguir esto, teniendo en cuenta el número de alumnos que se espera haya en 1981, se necesitará un aumento de aproximadamente 110.000 maestros y un total de unos 465.000 maestros cualificados para alumnos de cinco años en adelante en dicha fecha.

52. Por otra parte, para 1981 se requerirán más de 25.000 maestros para

las nuevas instalaciones escolares destinadas a niños menores de cinco años, que se describen en la sección 3, y las secciones 7 y 8 siguientes indicarán la necesidad de otros 20.000 maestros para poner en práctica la política del Gobierno de aceptar las recomendaciones del Informe James sobre la formación en servicio y la formación de nuevos maestros. De esta forma, el Gobierno considera, como requisito general que propone se adopte como base para la planificación por parte de todos los interesados, que se empleen unos 510.000 maestros cualificados (equivalentes a jornadas escolares completas) en las escuelas oficiales para 1981. Esto representaría una proporción general entre alumno : maestro de aproximadamente $18 \frac{1}{2} : 1$. Las cifras indicadas en este párrafo y en los anteriores pueden quedar sometidas a las incertidumbres inevitables propias de los cálculos de este tipo: en particular no tienen en cuenta los signos recientes de un descenso en el índice de crecimiento demográfico, cuyos efectos a largo plazo exigiría un estudio posterior.

53. Más tarde (sección 17) se considerarán las consecuencias de estas cifras para las escuelas de educación (escuelas normales). Pero, en primer lugar, deben colocarse en el contexto de las decisiones del Gobierno sobre las recomendaciones del Comité James, que se indica en las secciones siguientes, y de la política del Gobierno para la educación superior en general.

6. EL INFORME JAMES

54. Los últimos cambios fundamentales en la formación de los maestros siguieron a la publicación del Informe McNair (3) en 1944. En la última década, sin embargo, las escuelas y departamentos de educación han tenido que hacer frente a tres importantes desafíos: la ampliación de los cursos de formación de los maestros a un mínimo de tres años, un aumento rápido de la población escolar y la necesidad de una inmediata mejora del nivel del personal docente de las escuelas. La presencia en estas instituciones de casi 120.000 alumnos en formación inicial, comparada con menos de 40.000 en 1961-62, muestra lo bien que han respondido.

55. La anterior necesidad de una expansión, lo más rápida posible, se ha visto facilitada recientemente porque, en los últimos dos o tres años, se ha centrado la atención en el contenido, estructura y organización de la formación. En 1969, un Comité seleccionado de la Cámara de los Comunes comenzó un estudio importante sobre estas cuestiones (4), y en febrero de 1970 se pidió a las Organizaciones de Formación de Zonas (ATO) que efectuaran una revisión a fondo de sus propios cursos y procedimientos. Hacia finales del mismo año, el nuevo Gobierno nombró un Comité de Consulta sobre Educación y Formación de los Maestros, bajo la presidencia de lord James of Rusholme. Disponiendo de las pruebas del Comité seleccionado y con las revisiones de la ATO en marcha, el Comité de lord James contaba ya con datos importantes sobre los que trabajar. Su Informe se terminó en un plazo de un año y se publicó en enero de 1972 (5).

56. Los seis objetivos a los que tendía el Comité han recibido aprobación general. Son: una ampliación grande y sistemática de la formación en ser-

(3) *Los maestros y directivos de la juventud*, Imprenta de Su Majestad, 1944.

(4) *Comité seleccionado sobre Educación y Ciencia*, sesión 1969-1970, vols. I-V.

(5) *Educación y formación de los profesores*, Imprenta de Su Majestad, 1972.

vicio; un refuerzo planificado del proceso de inducción durante el primer año en la escuela; el logro progresivo de una profesión muy completa por medio de unos modelos de cursos más flexibles, abiertos, sin perder la insistencia fundamental en el desarrollo de la capacidad profesional; una mejora en la formación de los maestros en la educación ulterior; la aceptación incondicional de las escuelas normales dentro de las instituciones de la educación superior, y mejores disposiciones para el control y coordinación de la formación y distribución de los maestros, tanto a escala nacional como regional, para asegurarse de que las diversas partes de esta empresa concertada pueden conseguir una contribución completa y justa en la consecución del objetivo general.

57. Este objetivo es, nada menos, que preparar un cuerpo docente bien formado, tanto académica como profesionalmente, para asumir con seguridad la formidable tarea para la que están llamados: guiar a cada generación de niños a una apreciación completa de la cultura, despertar su conciencia social y moral, fomentar sus capacidades intelectuales hasta el más alto nivel de que sea cada uno capaz y desarrollar sus aptitudes prácticas y humanas para que cada uno pueda prestar al máximo su contribución a la salud, el bienestar y la armonía de una sociedad democrática.

58. El secretario de Estado ha discutido de forma completa y constructiva las recomendaciones del Comité con todos los principales organismos interesados. Es evidente que los seis objetivos, anteriormente expuestos, están ampliamente fundamentados. Todos han sido aceptados por el Gobierno. Pero los métodos, por los que el Comité James proponía alcanzar alguno de ellos, han sido ya objeto de discusión.

59. El debate que siguió fue de gran valor. En las discusiones con el secretario de Estado no era de esperar que se obtuviera una completa unanimidad sobre una gama tan amplia de problemas entrelazados, pero se estableció una amplia base de consenso común sobre la mejor forma de alcanzar los seis objetivos fundamentales. El Gobierno está convencido de que las decisiones que siguen forman una base aceptable para compartir la responsabilidad en la preparación de maestros con los principales colaboradores del Gobierno: los mismos maestros—ya sea los que trabajan en escuelas, en la educación ulterior o en la formación de la profesión—, las instituciones y centros dedicados a esta formación y las autoridades educativas locales y organizaciones voluntarias.

7. FORMACION EN SERVICIO

60. El Comité James considera esencial que haya oportunidades adecuadas para la formación continua de todos los profesores a lo largo de sus carreras. Por consiguiente, su principal y más decidida recomendación fue la de que todos los maestros debían tener derecho a permisos para formación en servicio en períodos equivalentes a un curso cada siete años de servicio. Calculaban que la puesta en práctica real de dicha medida supondría que faltaría el 3 por 100 del cuerpo docente de las escuelas en un momento dado; esto significaría un aumento de cuatro veces superior respecto a las oportunidades que se tienen en la actualidad.

61. El Gobierno se propone llevar a la práctica la recomendación del Comité con la firme creencia de que los desembolsos para alcanzar una expansión

de la formación en servicio es una inversión necesaria para la futura calidad del cuerpo docente. La recomendación tendrá que llevarse a la práctica en un cierto período de tiempo, a medida que los aumentos del cuerpo docente permitan que pueda darse permiso a mayor número de maestros. La elevación de la escolaridad obligatoria supondrá una tensión temporal en este sentido, pero el objetivo del Gobierno es que comience una expansión importante de la formación en servicio en el curso escolar 1974-75 y que continúe progresivamente hasta alcanzar esa meta del 3 por 100 con permiso para 1981.

62. Bajo esto, subyace el problema de conseguir un equilibrio entre el interés personal del maestro, en su desarrollo profesional, y la preocupación del patrono por las necesidades actuales de escuelas particulares y de los alumnos que están en ellas. Las consultas del Gobierno con los más interesados han sacado a la luz igualmente las dificultades prácticas de lograr que un derecho expreso sea materia de contrato entre un profesor y su patrono. Sería necesario determinar las prioridades para estos permisos, considerar los servicios que deben tenerse en cuenta antes de introducir estas medidas, y preservar oportunidades para que algunos maestros asistan a cursos de más de tres meses de duración.

63. El Gobierno cree que sería mejor que, una vez puesto en marcha el programa, las asociaciones de profesores y las autoridades locales negociarían una base común para el permiso de los profesores para la formación en servicio. Mientras tanto, el Gobierno tendrá en cuenta una preparación intensiva necesaria para la expansión que se producirá.

8. INICIACION DE LOS PROFESORES

64. No hay ninguna profesión importante en la que un recién llegado, por muy bien preparado que se encuentre, puede esperarse que contribuya inmediatamente con todas sus posibilidades. El Gobierno comparte la opinión del Comité James de que un maestro, cuando es contratado por primera vez, necesita, y debe dejársele tiempo libre para ello, un programa sistemático de iniciación profesional, experiencia guiada y ulterior estudio. A continuación, este proceso, para abreviar, se describe como «iniciación». La palabra «prueba» introduce la idea posterior, aunque subordinada, de que este período de iniciación es también de evaluación, que, al terminarse con éxito, hará que el maestro se convierta en un miembro completo y de pleno derecho de la profesión.

65. El Gobierno pretende que el elemento de evaluación continúe como un aspecto de la función del reconocimiento profesional que se describe en el párrafo 92, más adelante, y que los períodos actuales de prueba permanezcan sin cambios. En el futuro, los maestros que hayan terminado con éxito su prueba serán denominados «maestros inscritos».

66. Se está totalmente de acuerdo con la opinión del Comité de que la iniciación de los maestros en época de prueba necesita ser fuertemente reforzada. No obstante, se han expresado serias dudas sobre el estado profesional propuesto para el «maestro licenciado» y sobre la concesión del título de bachiller en Artes (Educación) hasta después de terminado un año de enseñanza. El Gobierno no apoya las propuestas alternativas presentadas en algunos sectores, según las cuales los «licenciados» serían considerados como alum-

nos, como profesores supernumerarios o como profesores parcialmente empleados.

67. El Gobierno considera que la formación profesional inicial de un maestro debe incluir sustancialmente algo más que esa mínima experiencia práctica de cuatro semanas en las escuelas que se sugiere en el informe. Durante su formación, los alumnos deben adquirir experiencia suficiente para ser aceptados, al ocupar su primer cargo en las escuelas, como maestros cualificados, aunque sometidos todavía a prueba.

68. Esto debe ir acompañado de dos medidas. La primera es que, para su período de prueba (normalmente un año), los maestros deben recibir el tipo de apoyo y ayuda que necesitan para que el proceso de inducción sea más eficaz y menos desalentador de lo que ha sido con frecuencia en el pasado. La segunda es que deben ser liberados de al menos una quinta parte de su tiempo para formación en servicio. El resto de su tiempo podrían servir en las escuelas, pero con un horario algo más ligero, de manera que, en total, se espere de ellos que cumplan con tres cuartas partes del horario normal de un maestro. Los planes del Gobierno para el aumento del cuerpo docente suponen que los organismos locales de educación contratarán los maestros adicionales que se necesiten para hacer esto posible. El Gobierno comparte el deseo del Comité de ver que la misma profesión docente desempeña un papel importante en el proceso de iniciación. Está de acuerdo en que será preciso designar y formar tutores profesionales para esta finalidad y que debe establecerse una red de centros profesionales, basada principalmente en las instituciones existentes de formación y en los centros para profesores.

69. El Informe ha llamado la atención sobre las dificultades prácticas con que se enfrentarían las escuelas y las autoridades educativas locales. Actualmente, muchas escuelas dependen en gran medida de los profesores en período de prueba. En algunas zonas ha sido necesario nombrarlos para puestos que serían muy duros, incluso para profesores experimentados. En el futuro, a medida que mejore el número de maestros, los maestros recientemente cualificados formarán una proporción cada vez menor del cuerpo docente y será posible seleccionar más sus puestos. Las autoridades educativas locales han demostrado en las consultas que aceptan totalmente la responsabilidad fundamental de asegurar que se nombrarán profesores recién cualificados para los puestos más adecuados y que se les dará el asesoramiento y la ayuda que necesitan.

70. La elevación de la escolaridad obligatoria y la reorganización de la administración local impedirá, durante dos o tres años, el comienzo general de los planes para mejorar la iniciación. Mientras tanto, queda mucho por hacer. El Gobierno propone a las asociaciones de los organismos locales que se comience en 1972-73 la planificación de programas piloto en cuatro sectores, que no quedaran seriamente afectados por la reorganización de la administración local, para estudiar los problemas prácticos. Se espera que en estos sectores piloto puedan comenzar la formación los tutores profesionales durante el curso escolar 1973-74. Al mismo tiempo, otras autoridades locales de educación comenzarán sin duda los planes para mejorar el proceso de iniciación en cuanto sus recursos se lo permitan. El objetivo es el de introducir un programa nacional en el curso escolar 1975-76.

71. Estas mejoras positivas en el proceso de inducción y en la formación en servicio tienen varias características comunes. Juntas, dan origen a una

demanda sustancial de profesores extra y ambas necesitarán la designación de tutores profesionales y crear nuevas responsabilidades en las escuelas. En ambos contextos, las autoridades locales de educación desearán fortalecer su personal asesor y sus instalaciones. Estos avances pueden alcanzarse, en parte, por el nuevo despliegue de los recursos existentes en las escuelas normales y en otros lugares. Finalmente, ambos plantean temas más amplios de organización regional y de administración que se discuten en la sección 11.

72 La parte fundamental del coste para llevar a cabo la nueva estrategia del Gobierno para la formación de los profesores se derivará de estos dos nuevos aspectos. Para 1981, la formación en servicio y la iniciación hará que se necesiten 20.000 maestros más de los que se necesitarían de otro modo y, es probable, que cuesten alrededor de 55 millones de libras anuales, a los precios de 1972.

9. MODELO DE PROGRAMAS PARA LA FORMACION DE LOS PROFESORES

73. El Gobierno se propone trabajar hacia la consecución de una profesión docente graduada como objetivo último. El Comité James recomendaba que se tendiera hacia este objetivo concediendo a los maestros que lo merecieran un nuevo «título profesional» no clasificado, el bachiller en Artes (Educación), después de haber completado no menos de dos años de personal educación superior y otros dos años de formación profesional, el segundo de los cuales sería de práctica en las escuelas. Proponían que un nuevo organismo de concesión convalidara el título.

74. El Gobierno ha recibido muchas observaciones sobre estas propuestas. Está de acuerdo con la opinión de que un nuevo organismo de concesión tendería a divorciar la formación de los maestros del resto de la educación superior. Comparte igualmente las dudas, repetidas veces expresadas, sobre el valor de un título compuesto de tres elementos para los que no habría una norma común, ni una responsabilidad común; tampoco le gustaría ver que el título de bachiller en Educación actual, a cuyo desarrollo se ha dedicado tanta atención y cuidado, se limitara a la fase en servicio. Por último, las consultas realizadas han indicado que, en la actualidad, hay un mayor apoyo, para los cursos simultáneos para los que deseen dedicarse a la enseñanza en una fase anterior, de lo que parecía existir cuando el Comité comenzó su tarea.

75. Durante las consultas, ha aparecido un consenso bastante amplio en favor de un desarrollo alterno. Muchos de los que están más íntimamente relacionados con el contenido de la formación agradecerían la oportunidad para construir y ver que se introducen, lo antes posible, nuevos cursos de tres años que incorporen los estudios pedagógicos que están diseñados, de forma que lleven a la concesión tanto de un título de bachiller en Educación como a un *status* cualificado. El título sería normalmente un grado de bachiller en Educación ordinario, con el supuesto de que una proporción de alumnos, que alcanzan un nivel suficientemente alto en el curso de tres años, podría, si así lo desea, continuar un cuarto año hasta conseguir un título de bachiller en Educación con honores. Los requisitos normales para la admisión serían los mismos que para las universidades y el contenido académico no menos riguroso del que tienen los cursos actuales para títulos universitarios. La duración del curso

en la escuela normal permitiría, igualmente, la inclusión de al menos quince semanas de experiencia práctica, supervisada, en un curso de tres años. El Gobierno apoya fuertemente la promoción de este desarrollo.

76. El Gobierno considera importante que este nuevo título se someta a convalidación por los organismos de concesión actualmente existentes. Agradece la declaración del Consejo para la Concesión de Títulos Académicos Nacionales, respecto a su disposición a participar en dicha convalidación, y espera que las universidades se muestren abiertas a cualquier petición en este sentido que les haga una escuela normal.

77. Corresponderá a las escuelas, que planifiquen estos nuevos cursos de bachiller en Educación de tres años, asegurarse de que responden a los requisitos, tanto académicos como profesionales. Por una parte, un futuro maestro debe adquirir tanto los conocimientos necesarios y la capacidad para aplicarlos como la aptitud para aprender que le apoyará durante toda su carrera y le permitirá beneficiarse con la formación subsiguiente durante el servicio. Por otra parte, debe estar adecuadamente equipado para las tareas profesionales que le espera en las escuelas. El equilibrio entre estos requisitos dependerá de los objetivos particulares ante la enseñanza del alumno y la distribución en el tiempo de los estudios, que contribuirá a ellos, se determinará en la medida en la que los alumnos se dediquen a la enseñanza, cuando entren en el colegio. El Gobierno comparte el deseo del Comité de responder no sólo al alumno, ya comprometido, sino también al alumno que desea mantener un camino abierto o bien que inicia su formación para maestro, pero más tarde cambia de opinión. El Comité se propone alcanzar esto por medio de un diploma en Educación Superior, concebido en el contexto de formación de los profesores y que se describe en su Informe.

78. La sección 13 contiene las propuestas del Gobierno para introducir una gama de cursos de dos años de Educación superior en un marco más amplio y con más amplia finalidad. Los interesados aseguran al Gobierno que será posible establecer cursos de bachiller en Educación de tres años, siempre que sea preciso, de manera que los dos primeros años de estudio puedan llevar a un diploma de Educación Superior (diploma de E. S.). Si se interpretaran estos cursos sobre una base unitaria, ofrecerían flexibilidad de contenido y tiempo suficiente para responder a las necesidades de los alumnos, tanto comprometidos como no comprometidos.

79. En la actualidad, alrededor del 40 por 100 de los que entran en escuelas normales tienen los requisitos de entrada de dos o más niveles A propuestos para ambos cursos de bachiller en Educación y los cursos para el título de Educación Superior. A corto plazo no habría suficientes solicitantes, con esta cualificación para responder a todas las necesidades de provisión de profesores y una política de exenciones en general minaría el nivel del nuevo título. El Gobierno considera, por lo tanto, que, mientras que lo exijan las necesidades de las escuelas, continuarán proporcionándose los cursos del certificado. A los alumnos excepcionales deberá permitírseles que pasen de los cursos del certificado a los cursos de bachiller en Educación en una fase apropiada.

80. La contribución a la enseñanza de los alumnos de edad se ha evaluado también, ampliamente. Los nuevos cursos de bachiller en Educación deben ser accesibles para los alumnos mayores que puedan mostrar su capacidad para beneficiarse de un curso de estudios a dicho nivel, aun cuando no tengan la cualificación formal mínima para la entrada. No obstante, continuarán propor-

cionándose cursos breves de formación para candidatos maduros que tengan ya elevadas cualificaciones académicas.

81. Un número creciente de graduados intenta entrar en los cursos de un año que llevan a un certificado post-graduado de educación, ya sea en departamentos universitarios, ya en escuelas normales. El Comité James hizo referencia al problema de proporcionar una preparación adecuada en tales cursos para las responsabilidades profesionales de los maestros. El Gobierno reconoce que la profesión docente necesitará siempre hombres y mujeres con las más altas cualificaciones académicas y que será necesario que continúen los cursos de formación de post-graduados para estos alumnos. Pero la necesidad de graduados no se limita a la enseñanza de asignaturas especializadas: ni a las escuelas secundarias en las que, como en las escuelas primarias, hay un ámbito suficiente para maestros que hayan proseguido un curso más amplio de estudio anterior a la graduación. Esto sugiere que, a medida que aumente la competencia para plazas en cursos para post-graduados, las instituciones de formación deberán dar preferencia a los solicitantes que hayan seguido un curso amplio, en vez de un curso especializado, antes de la graduación. Probablemente aceptarán de modo particular a los solicitantes cuyos estudios han incluido elementos relativos a su formación profesional, incluyendo la experiencia práctica. Un número de universidades ha introducido ya opciones educativas en fases de sub-graduados y algunas otras ofrecen cursos resumidos en los que se introduce un año de formación profesional para maestros dentro del período de estudio para un título. El Gobierno agradece y reconoce tales desarrollos.

10. FORMACION PARA LA EDUCACION POSTERIOR

82. El Gobierno acepta que una proporción mucho mayor de los que enseñan en la educación ulterior reciban formación inicial—bien antes o bien después de su nombramiento—y que tengan la oportunidad de perfeccionarse posteriormente en sus carreras.

83. El Comité James propuso que los maestros de la educación ulterior tuviesen un derecho a la formación en servicio similar al de los maestros de escuela y que los que entraran en la educación posterior, procedentes de los centros de formación, recibieran en su primer año el mismo tipo de apoyo que los nuevos maestros en las escuelas, incluyendo una quinta parte de su tiempo libre para perfeccionarse posteriormente. Recomendaba, igualmente, que todos los centros de educación ulterior nombrasen un tutor profesional. Reconoció los problemas prácticos de introducir el perfeccionamiento obligatorio de todos los recién llegados a la enseñanza en educación ulterior y sugería que, como primer paso, debía introducirse solamente para los que pretendiesen enseñar, fundamentalmente, al grupo de edad de dieciséis a diecinueve años.

84. La formación inicial se proporciona actualmente de tres formas por las cuatro escuelas normales (técnicas). El tradicional curso completo de un año—generalmente antes del servicio—es eficaz, pero las dificultades de asistencia por parte de los alumnos maduros parece probable que impida su expansión. Dos maestros recién nombrados son enviados por algunas administraciones locales para asistir a cursos resumidos que consisten en dos trimestres

de formación, intercalados con dos trimestres de prácticas supervisadas en los colegios para los que han sido nombrados. Este método tiene algunas ventajas demostradas, pero también puede resultar difícil la asistencia y es necesario fortalecer la coordinación entre los elementos de formación y práctica de enseñanza. Un número creciente de profesores de educación posterior han podido asistir recientemente a cursos parciales (por horas) proporcionados en sus mismos colegios o en las cercanías en centros dependientes de las escuelas normales (técnicas). Aunque son más cómodos para los alumnos, estos cursos imponen un mayor esfuerzo para el personal formador que interviene en ellos.

85. En la actualidad, sólo una minoría de los profesores reclutados para la educación posterior es formada con arreglo a estos métodos. El Gobierno desea que la formación inicial se extienda más, pero duda de si sería conveniente o practicable imponer la formación inicial obligatoria a una categoría de maestros (como los que se pretende que enseñen principalmente al grupo de dieciséis a diecinueve años), que no sería fácil de definir de antemano. Todos los nuevos profesores necesitan una introducción sistemática de su papel en los colegios; para los que entran sin formación formal ni experiencia importante en la enseñanza, este trabajo debería ir acompañado por una introducción, cuidadosamente planificada, a la enseñanza, tanto al comienzo de su servicio como a lo largo del primer año. El Gobierno se propone discutir con los organismos educativos locales y otros interesados si podría introducirse, y en caso afirmativo cuándo, una exigencia de formación siguiendo estas líneas para los maestros recién nombrados para la educación posterior y en qué medida deben mejorarse las oportunidades para que los profesores de la educación posterior tengan una formación durante el servicio.

86. El Gobierno no cree que la expansión requerida pueda basarse en las cuatro escuelas normales existentes (técnicas) únicamente; ve la clara necesidad de utilizar las politécnicas y, tal vez, otros centros de educación posterior para compartir el proceso de formación y subrayar, aún más, las consideraciones regionales en la planificación de la formación. Estos temas seguirán estudiándose en consulta con todos los interesados.

11. ORGANIZACION Y ADMINISTRACION DE LA FORMACION DE LOS PROFESORES

87. Desde la guerra, la responsabilidad regional en la coordinación y supervisión de la formación de los profesores ha recaído, sin ningún cambio fundamental, en las 20 Organizaciones de Formación de Zona (ATO), en las que están representadas las universidades, las escuelas normales, las organizaciones educativas locales y la profesión docente.

88. La recomendación radical del Comité James de que estas organizaciones sean sustituidas y que todas sus funciones actuales sean asumidas por nuevos organismos, separados virtualmente de las universidades, ha provocado serios recelos que comparte el Gobierno.

89. Es importante distinguir las principales funciones que es preciso realizar en relación con la formación del profesor. En opinión del Gobierno, estas funciones se refieren, respectivamente, a convalidación académica, reconocimiento profesional, coordinación y provisión de educación superior.

90. La convalidación académica se toma aquí en el sentido de determinar si las condiciones de entrada en los cursos y su estructura, incluyendo la experiencia escolar y otras experiencias prácticas, el contenido y nivel de los programas y el nivel de resultados requeridos, justifican la concesión de un certificado, diploma o título. En opinión del Gobierno, esta función debe seguir siendo responsabilidad de los organismos académicos existentes: los senados de las Universidades, las juntas académicas de las politécnicas y las escuelas normales y el Consejo para las Concesiones Académicas Nacionales (CNAA).

91. El Gobierno espera, no obstante, que estos organismos continúen e, incluso, desarrollen los medios por los que se asocian íntimamente a su trabajo la profesión docente y los organismos locales de educación. Algunos colegios, separados o conjuntamente con otros, como en la actualidad, pueden solicitar grados académicos de una Universidad, distintos de los que concede el CNAA.

92. La función del reconocimiento profesional consiste en determinar, en primer lugar, si el contenido profesional, la estructura y el nivel de los cursos son tales que garanticen la aceptación como profesores cualificados de los alumnos que los completen a entera satisfacción; en segundo lugar, si se pueden admitir candidatos a la profesión por medios distintos a los puramente académicos y en tercer lugar, si puede considerarse que los recién llegados han terminado su prueba satisfactoriamente y son elegibles para inscripción. El Gobierno considera adecuado que en la profesión docente, como en otras, los miembros de la profesión tengan un papel importante, aunque no exclusivo en el desempeño de esta función y que en este contexto se considere a los profesores de las escuelas normales y de los departamentos de educación, tal como ellos mismos se consideran, miembros de la profesión docente en la misma medida que los que trabajan en las escuelas. Las medidas futuras deben reflejar este principio general.

93. La tercera función incluye: la promoción, coordinación y supervisión de la formación en servicio; un sistema mejorado de inducción y los centros profesionales relacionados con ambos; la distribución de la práctica de la enseñanza y la distribución de los cursos de formación de los maestros, en número y clase, entre las instituciones de educación superior.

94. La cuarta función, provisión de educación superior, comprende el desarrollo, apoyo económico y control de los centros de educación superior. El Gobierno reconoce que se necesitan medidas más satisfactorias para la planificación y coordinación en el sector no-universitario; esto se discute con más amplitud en la sección 18. Mientras tanto, la responsabilidad de esta función, tanto en general como en relación con la formación de los profesores, continuará donde reside en la actualidad.

95. En relación con la tercera función, el Gobierno comparte la opinión del Comité James de que se necesita una nueva organización regional. Una coordinación efectiva, exige la estrecha cooperación entre las organizaciones educativas locales, las instituciones de formación y su personal y la profesión docente. El Gobierno propone, pues, que, después de ulteriores consultas, el secretario de Estado establezca, en lugar de las ATO actualmente existentes y basadas en la Universidad, nuevos comités regionales para coordinar la educación y formación de los profesores, compuestos de forma que reflejen adecuadamente estos tres sectores de intereses. Estos comités no tendrán responsabilidad ejecutiva ni económica en relación con los servicios que coor-

dinan. Esta responsabilidad seguirá siendo propia de las administraciones educativas locales y de las organizaciones de formación que necesiten incluir en sus cálculos medidas adecuadas para la formación durante el servicio. Los costes administrativos de los comités serán sufragados por subvenciones directas del Departamento.

96. La demarcación por regiones, adecuadas para esta finalidad, presenta serias dificultades que no pueden resolverse hasta que se llegue a decisiones más firmes sobre la cuarta función anteriormente identificada: la provisión. Mientras tanto, el secretario de Estado espera que las ATO continúen cumpliendo con sus responsabilidades actuales para la formación, tanto inicial como durante el servicio.

97. Sigue pendiente la cuestión de los medios con los que el secretario de Estado pueda obtener mejor asesoramiento de las autoridades locales y de otros organismos, de la profesión docente y de los mismos centros para cumplir con su responsabilidad fundamental en la provisión y formación de profesores. El Gobierno acepta la recomendación sobre este asunto del partido laborista, en su informe de 1970 (6), y el secretario de Estado tiene pensado, después de las consultas pertinentes, establecer un Comité Asesor sobre la Provisión y Formación de Profesores, basándose ampliamente en el modelo recomendado en dicho informe.

98. El Gobierno está igualmente de acuerdo con el Informe del Partido Laborista de que se necesita un organismo independiente que se dedique a las funciones de reconocimiento profesional, a que arriba se ha hecho referencia. No obstante, no existen alternativas a que la responsabilidad del reconocimiento profesional continúe en manos de la Secretaría de Estado, a menos que el resultado de las discusiones ulteriores justifique que decida compartir su responsabilidad con un Consejo de Enseñanza, establecido siguiendo las líneas recomendadas en el Informe. No obstante, el Gobierno desea que, mientras tanto, se tomen las medidas necesarias para asesorar a la Secretaría de Estado sobre el cumplimiento de esta responsabilidad, reconociendo el principio general de que la profesión debe tener una voz importante, pero no exclusiva. El Gobierno se propone continuar sus consultas con todos los interesados—los profesores, sus patronos y los centros donde los profesores se educan y se forman—sobre la mejor forma de llevar esto a efecto.

12. DESPUES DE LA ESCUELA Y AUN MAS ALLA

99. En la fase que sigue a la edad escolar, las expresiones educación «ulterior», «avanzada», «superior», «adulta», «terciaria» y «recurrente» son algo corriente, pero esto no significa que se expliquen por sí mismas.

100. La «educación ulterior» se deriva de la Ley de 1944. Hablando en sentido estricto, comprende todo el período que está después de la escuela secundaria. Pero, casi siempre, se utiliza para describir las actividades de las instituciones orientadas fundamentalmente—pero en la actualidad no exclusivamente—hacia las profesiones, la mayoría de las cuales son mantenidas por los organismos locales de educación: las escuelas politécnicas y otras escuelas de educación ulterior, entre las que se incluyen las escuelas de

(6) *Un Consejo de Enseñanza para Inglaterra y el País de Gales*, Imprenta de Su Majestad, 1970.

Arte, Comercio y Agricultura y, en algunos casos, de Educación. Estas escuelas proporcionan un campo fundamental de encuentro entre el mundo de la educación y el mundo de la industria, el comercio y las profesiones: una asociación que al Gobierno le gustaría se fortaleciera más.

101. El sistema de educación ulterior tiene ante sí una tarea vital para asegurarse de que el país tiene una fuerza de trabajo capaz de responder —a todos los niveles— a las demandas cambiantes de la industria y del comercio. El Gobierno está interesado en que los patronos aumenten su apoyo a la educación posterior, utilizando al máximo todas sus posibilidades, particularmente las que se ofrecen durante ciertas horas, no sólo para los empleados en su fase inicial de formación, sino también para los de más de dieciocho años que necesitan ponerse al día y formarse de forma continuada. En ese sentido, están muy avanzados los planes para llevar a la práctica las recomendaciones del Comité Haslegrave (7) sobre la organización de cursos técnicos. Gran parte del trabajo de las escuelas de Educación ulterior está relacionado, igualmente, con los cursos de jornada completa y por horas para los que salen de la escuela a los dieciséis años. En un reciente libro publicado por el Departamento (8), se da una relación detallada de ellos.

102. Los cursos «avanzados» son, en general, los que llevan a cualificaciones de nivel superior, al nivel avanzado GCE o sus equivalentes; son, también, la base sobre la que se comparte el coste de su provisión entre los organismos locales de educación.

103. En este informe, el término «educación superior» se utiliza en el mismo sentido que en el Informe Robbins (9), abarcando los cursos a tiempo completo o parcial de las Universidades, escuelas normales e instituciones de educación posterior, en la medida en que estas últimas se dedican a cursos «avanzados».

104. «Educación adulta», recuerda, en primer lugar y sobre todo, los esfuerzos de vanguardia de la Asociación Educativa de los Trabajadores, las juntas exteriores y las escuelas en régimen de internado, para ampliar la oportunidad de educación universitaria entre hombres y mujeres de la clase trabajadora. Sus límites, sin embargo, se han ampliado tanto, por el trabajo posterior de las organizaciones locales de educación y otros, que se ha hecho casi sinónimo en buena medida de la «educación ulterior». El Gobierno se propone dedicarle un estudio atento a la luz del próximo Informe del Comité sobre Educación Adulta, que fue establecido en 1969, bajo la presidencia de sir Lionel Russell, revisando a fondo todo este sector.

105. Los términos «terciaria» y «recurrente», aunque son adiciones recientes al vocabulario educativo, abarcan conceptos muy familiares en la educación ulterior. El primero subraya el hecho de que, después de la escuela secundaria, la necesidad de una tercera fase de educación no quede limitada por la edad o el nivel de los que soliciten el acceso a una educación «superior». El segundo concepto subraya una necesidad doble: reparar en quienes lo necesiten la ausencia y la pérdida de anteriores oportunidades y fomentar la renovación de conocimientos y capacidades que han quedado en desuso por la explosión de los conocimientos y el impacto de la tecnología en un ambiente de rápidos cambios. Se han creado instituciones, o se han

(7) *Informe del Comité sobre Cursos y Exámenes técnicos*, Imprenta de Su Majestad, 1969.

(8) *Estudio de los colegios de educación ulterior*, Imprenta de Su Majestad, 1971.

(9) *Educación superior*, Imprenta de Su Majestad, 1963.

adaptado, para responder a esta necesidad de cursos post-experiencia. La Escuela Birkbeck, que lleva ya tiempo funcionando, es un ejemplo de una de tales creaciones; la Universidad Abierta es otro ejemplo moderno y excelente. La educación ulterior y adulta ha respondido durante mucho tiempo y con éxito a esta necesidad (10).

106. Las divisiones indicadas por estas definiciones son artificiales, por el hecho que presentan diferentes caras de un esfuerzo, ampliamente organizado, para permitir a todos los miembros de la sociedad, con sus diferentes aspiraciones y capacidades, una vez que hayan abandonado la escuela, aprender dónde, cuándo y lo que deseen y de la forma que mejor se adapte a ellos. En la medida en que lo permitan los recursos, el Gobierno desea comprobar los avances realizados a todo lo ancho de este amplio frente. En lo que sigue, no obstante, se presta atención especial al desarrollo de la educación superior por dos razones. En primer lugar, es aquí donde existe la mayor necesidad de una planificación a largo plazo para responder a la creciente demanda y recursos limitados en relación con otras prioridades. En segundo lugar, el Gobierno cree firmemente que tiene una contribución que hacer al debate actual sobre los objetivos de la educación superior.

107. Los motivos que mueven a los antiguos alumnos del sexto curso a buscar una educación superior son muchos, variados y claramente diferenciados. Una minoría desea continuar por su propia cuenta el estudio en profundidad de un tema especializado hasta el máximo de su capacidad. Para el mundo escolar, la investigación y la invención debe responder a sus necesidades. Esta ha sido siempre una función primordial de las Universidades, y debe seguir siendo así. Algunos alumnos tienen una carrera específica en su mente. Un número mayor desea desarrollar, en un campo más amplio, lo que el Comité Robbins denominaba los poderes generales de la mente, pero no sin poner en tela de juicio, si un curso especializado con título es la mejor forma de conseguirlo. Algunos no piden más que una oportunidad estimulante para desarrollarse a sí mismos y descubrir dónde están sus intereses y capacidades auténticas. Otros no tienen mejor razón que la de buscar el asesoramiento de sus profesores y el ejemplo de sus contemporáneos. Pero en las mentes de casi todos los candidatos existe la creencia tácita de que la educación superior les garantizará un trabajo mejor. Todos esperan que esta educación les preparará para hacer frente con más éxito a los problemas con que se encontrarán en sus vidas personales, sociales y laborales.

108. Es importante que no se desatienda la última y más extendida de estas expectativas. El Gobierno siente simpatía por el sincero deseo de un número creciente de alumnos de que se les preste más ayuda para adquirir —y descubrir cómo aplicar— los conocimientos y aptitudes relacionados más directamente con las decisiones con que se enfrentan en sus carreras y en el mundo de su acción personal y social. Esto es lo que se denomina «relevancia». Cuanto más amplio es el ámbito de motivación del alumno, mayor es la necesidad de responder a la misma con una gama amplia y flexible de cursos. Esto se consigue, cada vez en mayor medida, con un sistema, dispuesto de tal manera, que se pueda transferir fácilmente al alumno de un curso

(10) El Gobierno anunció en agosto de 1972 el comienzo del nuevo Programa de Oportunidades de Formación, que tendía a una ampliación importante y continuada de oportunidades para hombres y mujeres que quisieran prepararse a través de unas adecuadas combinaciones de educación y adiestramiento para nuevos empleos en un amplio campo. Se espera que el servicio de educación, y particularmente los centros de educación ulterior, desempeñen una parte importante en este Programa.

o de un centro a otro, ayudando de este modo a los estudiantes a corregir un comienzo en falso y hacer posible el desarrollo de la educación recurrente.

109. Las tradiciones de autonomía institucional y libertad académica imponen a las Universidades, las escuelas politécnicas y otros centros de educación superior la responsabilidad de hacer frente a estos temas. Se está dedicando a los mismos un profundo examen y experimentación. El Gobierno quisiera aún más. Agradece en particular la investigación sobre la preparación de los cursos universitarios iniciados por la Fundación Nuffield y las innovaciones hechas por un número de escuelas politécnicas en cooperación con el Consejo para la Concesión de Títulos Académicos Nacionales. Estas innovaciones están destinadas a permitir a los alumnos proseguir unos cursos coherentes que traten de un número de disciplinas afines, reflejen necesidades individuales y, aunque no sean estrictamente profesionales, tengan una estrecha relación con el mundo del trabajo. El Gobierno cree, no obstante, que siguen existiendo lagunas en el creciente abanico de opciones que espera a los que abandonan bien cualificados, por los resultados de sus exámenes, las escuelas para entrar en la educación superior.

13. TITULO DE EDUCACION SUPERIOR

110. Los que deseen continuar su educación pueden elegir entre entrar en un empleo y compaginarlo con la continuación de estudios o, fundamentalmente, dedicarse a una carrera que dure no menos de tres años. Sólo se dispone en la actualidad de una gama muy limitada de carreras de dos años, todas ellas en campos laborales específicos.

111. El Gobierno considera que esta laguna debe rellenarse. Cree que una red de cursos bienales, intelectualmente exigentes, será un elemento crítico para alcanzar una mayor flexibilidad en la educación superior. Agradece el reconocimiento del Comité James sobre el potencial de estas carreras de dos años, pero las propuestas que siguen están destinadas a servir un objetivo más amplio que el planteado en su Informe.

112. Como resultado de sus consultas sobre el Informe, el Gobierno concluye que hay base suficiente para la introducción de nuevos cursos de dos años, que lleven a un título de Educación Superior, con las seis características siguientes:

Calidad

Deben ofrecer un complemento auténtico y útil a las formas de educación superior disponibles ya, no un simple sustituto para cualquiera de ellas. Esto significa que no deben ser intelectualmente menos exigentes que los dos primeros años de una carrera a nivel de graduación. Así, la cualificación normal mínima para la entrada debe ser igual para todos los títulos o carreras similares.

Disponibilidad

Las carreras, siguiendo las líneas propuestas, deben considerarse como una nueva opción que ofrecerán las instituciones en cada uno de los sec-

tores principales de la educación superior. Se pretende que se pongan a disposición cursos tanto generales como especializados.

Aceptabilidad

La cualificación ofrecida después de dos años debe hacerse, generalmente, aceptable como cualificación terminal y, en particular, como cualificación necesaria para entrar en formas apropiadas de empleo. Evidentemente, el logro completo de esto dependerá de la experiencia de los cursos ofrecidos y de las capacidades que alcance el alumno que los haya terminado. El Gobierno entablará discusiones con las organizaciones adecuadas para explorar la cuestión de la aceptabilidad; mientras tanto, como patrono que es, considerará cómo pueden adaptarse mejor las cualificaciones para el reclutamiento para el servicio público.

Crédito

Estas carreras deberán considerarse, igualmente, como una cimentación para el estudio ulterior, y se designarán, siempre que sea apropiado, de forma que consigan créditos en relación con otras cualificaciones, incluyendo títulos y los requisitos de los organismos profesionales. Este objetivo se alcanzaría, más fácilmente, si se desarrollaran cursos sobre una base unitaria—ofreciendo a los alumnos la oportunidad de un programa que podría modificarse a medida que se desdoblaran sus intereses y sus planes para carreras—, así como si este principio se hiciera más común en carreras más largas.

Convalidación

Los cursos y carreras deberán ser convalidados por los organismos actuales de concesión de títulos. El Gobierno agradece la disposición del Consejo para la Concesión de Títulos Académicos Nacionales de aceptar esta responsabilidad; cree que las Universidades estarán dispuestas a ofrecer el mismo diploma de Educación Superior y convalidar cursos, cuando las escuelas no busquen la convalidación por parte del CNAA.

Títulos

Es intención del Gobierno que los alumnos, para la obtención del diploma de Estudios Superiores, tengan las cualidades y requisitos necesarios para los títulos obligatorios.

113. Habrá que prestar una cuidadosa atención a la relación entre el diploma de Estudios Superiores y el diploma Nacional Superior y otros cursos y cualificaciones, lo que será preocupación de los Consejos de Educación Técnica y Comercial, que actualmente se establecen, siguiendo las recomendaciones del Informe del Comité sobre Cursos y Exámenes Técnicos (el Informe Haslegrave).

14. NUMEROS Y COSTES EN LA EDUCACION SUPERIOR

114. El Gobierno de 1963 aprobó el principio general, siguiendo el Informe del Comité Robbins, de que las carreras de educación superior deben estar a disposición de los que están cualificados por su capacidad y sus logros para conseguirlas y deseen hacerlo así. Los Gobiernos sucesivos han seguido desde entonces este principio, y, a pesar de las presiones de la coyuntura económica y las reclamaciones simultáneas, las instituciones de educación superior han podido crecer y mantener en general la relación con el número creciente de los cualificados para la educación superior y que deseaban obtenerla. El número de alumnos de educación superior, con dedicación absoluta y de dedicación parcial, se ha más que duplicado, pasando de 192.000 en el curso académico 1961-62 a 463.000 en 1971-72; en el mismo período, el número de alumnos, que siguieron cursos dedicando algunas horas del día, pasó de 42.000 a 70.000.

115. El impulso de permanencia en la educación hasta los dieciocho años continuará después de elevarse la edad de la escolaridad obligatoria y la proporción de jóvenes que alcanzan cualificaciones a nivel avanzado del certificado General de Educación (o su equivalente) continuará también creciendo. La planificación de las medidas para la educación superior debe tener también en cuenta esto, así como el creciente tamaño de estos grupos de edad en los próximos diez años. No obstante, es mucho más difícil de prever la tendencia en las actitudes e intenciones de los jóvenes ante la educación superior y sus requisitos dentro de la misma.

116. Los modelos subsiguientes de carrera, de algunos de los que alcanzan títulos o cualificaciones de Educación Superior, es de esperar que difieran notablemente en el futuro de los de sus predecesores. La expansión de las medidas para educación superior ha alcanzado ya un punto en el que los requisitos de los empresarios para contratar personas muy cualificadas para empleos tradicionales puede satisfacerse en gran medida, si se consideran en su conjunto. Estos modelos de empleo están ya cambiando y continuarán su cambio a medida que los patronos aprovechen, cada vez más, la oportunidad de ampliar las zonas de trabajo en las que pueden colocar ventajosamente más personas perfectamente formadas y cualificadas. Aun así, parece haber poca duda de que la expansión continuada de la educación superior responderá perfectamente a la posible expansión de las oportunidades de empleo para graduados tal como se entiende en la actualidad.

117. Las oportunidades para la educación superior, sin embargo, no deben determinarse fundamentalmente por referencia a unos cálculos generales sobre la necesidad futura del país de personal altamente cualificado, aunque los intentos para relacionar la oferta con la probable demanda en algunas profesiones especializadas —y particularmente, en la fase de post-graduados— serán tan importantes como antes. El Gobierno considera la educación superior muy valiosa por su contribución al desarrollo personal de aquellos que la siguen; al mismo tiempo valora su continua expansión, como una inversión en el talento humano de la nación, en una época de rápidos cambios sociales y desarrollos tecnológicos. Si deben alcanzarse estos objetivos económicos, personales y sociales dentro de los límites de los recursos disponibles y de las prioridades que están en competencia entre sí, deben examinarse crítica y realísticamente tanto los fines como la naturaleza de la educación superior en toda su diversidad. La relación, en cambio continuo, entre la educación superior y el empleo

posterior debe reflejarse tanto en las instituciones como en las elecciones de los individuos. El Gobierno espera que los que pretendan entrar en la educación superior —y los que les asesoran— examinarán más cuidadosamente sus motivos y sus requisitos y que basarán su decisión sobre un análisis realista de su utilidad para sus intereses y sus intenciones en cuanto a su carrera posterior.

118. La posibilidad de importantes cambios de este tipo, junto con las incertidumbres inherentes al intento de predecir materias de comportamiento humano unos diez años antes, hace difícil ofrecer algo más que unos cálculos aproximados del nivel probable de demanda de plazas de educación superior a finales de la década. Sin embargo, el Gobierno, con un criterio equilibrado, piensa que, para 1981, se matricularán en Gran Bretaña del orden de 200.000 alumnos anuales en edad inferior a los veintiún años. Esto representaría alrededor del 22 por 100 del grupo de edad de dieciocho años, en comparación con el 7 por 100 en 1961 y el 15 por 100 en 1971. Existe también incertidumbre sobre el número total de plazas que puede suponer esta matrícula. El Gobierno no consideraría justificado mantener, con matrículas tan amplias, la proporción que se ha dedicado al trabajo post-graduado en los últimos años. Y es difícil saber cuántos de los matriculados podrían seguir una carrera corta que lleve al diploma de Educación Superior, si estas carreras se desarrollaran con éxito, siguiendo las líneas indicadas en la sección anterior. Teniendo igualmente en cuenta que los matriculados en edad madura y los procedentes del extranjero no crecerán con tanta rapidez como los candidatos jóvenes, el Gobierno cree que se responderá, en 1981, a las necesidades con un total de 750.000 plazas de educación superior con dedicación absoluta en jornada escolar completa y en cursos breves. Por consiguiente, se ha adoptado esta cifra, como base para la planificación a largo plazo del Gobierno en cuanto a educación superior.

119. Según el Informe del Comité Robbins, en 1963 el porcentaje más alto de expansión, aunque comenzando desde una base relativamente pequeña, se dio en las escuelas politécnicas y otras escuelas oficiales que ofrecían educación ulterior avanzada. Las escuelas normales alcanzaron igualmente un crecimiento notable, completado en la actualidad, para responder y superar la falta de profesores cualificados. Aun así, como muestra el siguiente cuadro, las Universidades seguían proporcionando más de la mitad de los alumnos de educación superior en Gran Bretaña en el período 1971-72.

CUADRO 1

DISTRIBUCION DE LOS ALUMNOS DE EDUCACION SUPERIOR CON DEDICACION ABSOLUTA O POR HORAS EN GRAN BRETAÑA: 1971-72:

	Inglaterra y País de Gales — En millares	Escocia — En millares	Gran Bretaña — En millares
Universidades	198	38	236
Educación ulterior avanzada	90	9	99
Escuelas normales	114 (1)	14	128
<i>Total</i>	402	61	463

(1) Incluyendo unos 3.000 en departamentos politécnicos de educación.

120. Para el futuro, el Gobierno realiza su planificación sobre la base de que la expansión más rápida continuará produciéndose en las escuelas polítéc-

nicas y otros colegios no universitarios, y pretende que, para 1981, haya un saldo aproximado de unas 375.000 plazas en cada uno de los sectores universitario y no universitario de Gran Bretaña: dentro de éstos, unos 335.000 puestos estarían en instituciones no universitarias de educación superior en Inglaterra y el País de Gales.

121. Es competencia del secretario de Estado para Educación y Ciencia toda la educación superior en Inglaterra y en el País de Gales y en las Universidades de toda la Gran Bretaña (incluyendo Escocia). Las propuestas en el resto de esta sección se refieren sólo al campo de sus funciones. No tratan de la educación superior no universitaria en Escocia, a la que se referirá el Libro Blanco presentado por el secretario de Estado para Escocia.

122. El Gobierno cuenta con la cooperación de las autoridades e instituciones, de las que depende en gran medida los resultados de la importante expansión ulterior. No obstante, esto supondrá un rápido aumento en el gasto público y el Gobierno, en consecuencia, ha estado examinando con algún detalle cómo pueden alcanzarse los objetivos del programa con mayor eficacia y, al mismo tiempo, más económicamente.

123. El Gobierno se siente animado por el amplio *consensus* general de que hay lugar para el cambio y para una mayor flexibilidad en la educación superior. Por ejemplo, la introducción y adopción general de nuevos cursos que lleven al diploma de Educación Superior (tal como se expone en la sección 13) podría permitir a muchos alumnos cursar en dos años, en vez de en tres o más, toda la educación superior a la que aspiran entre la escuela y su primer empleo: un cambio que podría ir perfectamente acompañado y apoyado por unas mejores oportunidades para reemprender los estudios posteriormente.

124. Del mismo modo, podría ampliarse la práctica de una interrupción entre la salida de la escuela secundaria del alumno y su entrada en la educación superior, permitiéndole obtener mayor experiencia del mundo y utilizar su educación superior con mejores fines. El Gobierno considera favorablemente este tipo de evolución y desea fomentarla: en primer lugar, porque hará que los alumnos obtengan más beneficio de su educación superior y, al mismo tiempo, contribuiría a facilitar la carga económica que la expansión impondrá.

125. Pero estas cuestiones, por su misma naturaleza, deben considerarse a largo plazo. Hay otras cuestiones más inmediatas sobre los costes actuales de explotación de los centros y de los cursos, tal como están en la actualidad. En la última década, de rápida expansión, durante la cual se han creado muchas instituciones de educación superior y otras han ampliado tanto sus horizontes como el número de sus alumnos, los costes iniciales han sido muy elevados. Si la expansión debe continuar, tal y como se ha hecho en la década anterior, no podrá permitirse que los costes unitarios sigan elevándose y debe encontrarse la forma de realizar ciertas economías de escala. Algunas medidas iniciales en favor de las economías se han adoptado ya, desde luego, en la liquidación quinquenal del Comité de Subvenciones Universitarias (véase sección 15) y el Gobierno propone una continua revisión durante las futuras negociaciones quinquenales y de concesión de becas escolares.

126. Por ejemplo, dado que gran parte del desembolso de la educación superior se emplea en la contratación de personal docente y, actualmente, hay gran diversidad en la calidad del personal entre los diferentes tipos de instituciones y los diferentes tipos de carrera, se puede obtener una importante economía con el uso más eficaz del personal. La opinión del Gobierno es que

la financiación de la educación superior universitaria y no universitaria debe basarse en el supuesto de que hay que modificar la proporción entre alumnos y profesores hasta alcanzar un nivel medio de, aproximadamente, 10:1 al final de la década. Considera que una transición gradual a esta cifra media podría alcanzarse sin disminuir en absoluto la calidad.

127. La expansión continua de la educación superior, que propone el Gobierno, necesitará que se tomen medidas sustanciales para la acomodación, así como para la tutela (dirección escolar) de los alumnos. Se trata aquí de un componente esencial del programa y, como se verá más adelante, se están tomando las medidas necesarias para solucionarlo. Al mismo tiempo, el Gobierno comparte la opinión, expresada con frecuencia, de que es poco realista e innecesario que una proporción tan elevada de estudiantes resida y estudie lejos de sus hogares, si se les facilita carreras aceptables cerca de sus residencias familiares. En la Universidad, por ejemplo, sólo el 16 por 100 de los alumnos viven en sus casas. Esto no ocurre en la educación ulterior avanzada, donde la proporción de alumnos que viven en centros-residencias ha sido siempre mucho menor, pero, también aquí, el Gobierno espera que las escuelas técnicas y los colegios superiores hagan todo lo posible para animar a los alumnos a que vivan en sus casas y no aumenten la demanda de residencias o la competencia por alojamientos, que surgirá por todas partes debido a la expansión propuesta.

128. Hay circunstancias, tanto educacionales como prácticas, que hacen de esta cuestión un punto muy difícil y las opiniones sobre las ventajas educacionales y sociales de la residencia y sobre la justificación de subvencionar su expansión pueden ser también objeto de controversia. El Gobierno está estudiando los pasos que podría dar para invertir la tendencia actual y animar a los estudiantes a que vivan en sus propias casas mientras estudian. No cree que este problema pueda resolverse solamente por este medio o con la creación de más instalaciones residenciales; habrá que realizar un progreso importante en ambas direcciones.

15. LAS UNIVERSIDADES

129. Basándose en todas estas consideraciones, el Gobierno ha tenido en cuenta el asesoramiento del Comité de Subvenciones Universitarias sobre el desarrollo de las Universidades durante el quinquenio 1972-77. Han decidido que, sujeto a la aprobación anual de los presupuestos por el Parlamento, deben concederse las siguientes subvenciones en relación con los desembolsos sobre conceptos recurrentes y sobre equipo:

Curso académico	Subvenciones recurrentes	Subvenciones para equipo
	Millones de libras	Millones de libras
1972-73	252,0	23,5
1973-74	263,0	24,5
1974-75	276,0	25,5
1975-76	292,0	27,0
1976-77	309,0	29,0
Total	1.392,0	129,5

Estas cifras representan la intención del Gobierno de detener la tendencia de que los costes unitarios (a precios constantes) aumenten de año en año.

130. Las subvenciones se establecen según los precios del estudio de 1972. Antes de que sean distribuidas entre las Universidades por el Comité de Subvenciones Universitarias, serán evaluadas de nuevo para tener en cuenta los aumentos posteriores de precio. Además, se harán algunas transferencias, dentro de las subvenciones recurrentes de equipo y capital, con el fin de proporcionar a las Universidades una mayor flexibilidad en el uso de sus recursos.

131. La subvención recurrente de 252 millones de libras para 1972-73 se relaciona con la concesión provisional de 250,3 millones de libras (248,5 millones de libras anunciados en noviembre de 1971 más 1.800.000 libras para cursos de vacaciones y prácticos). Además, se pagará una compensación de 7,4 millones de libras durante 1972-73 por el aumento de precios que hayan tenido lugar en el año académico anterior.

132. El Gobierno planifica a largo plazo bajo el supuesto de que para 1981 habrá del orden de 375.000 alumnos dedicados exclusivamente al estudio (incluyendo los cursos breves) en las Universidades. Comparemos esta cifra con los 236.000 alumnos de 1971-72. Ese año había también alumnos que estudiaban y trabajaban al mismo tiempo, equivalentes a otros 13.000 alumnos más de jornada completa dedicada al estudio, haciendo que la cifra fuera de 249.000 en total.

133. Para llegar a esa amplia cifra de alumnos con dedicación absoluta, que debe alcanzarse en 1976-77, el Gobierno ha tenido en cuenta las cifras aproximadas de estudiantes que salen cualificados de las escuelas, las oportunidades crecientes que tienen de obtener la admisión en cursos con título fuera de las Universidades, el porcentaje a corto plazo de expansión que supone basándose en la capacidad adicional ya proporcionada para los programas de construcción escolar y la conveniencia de mantener un porcentaje razonable de aumento durante el período 1971-81. Estas consideraciones le han llevado a incluir en, las subvenciones arriba indicadas, medidas para 254.000 pregraduados para 1976-77.

134. El número de alumnos post-graduados aumentó de 35.000, en 1967-68, a 45.000 (de los cuales alrededor de una cuarta parte provenían del extranjero), en 1971-72; es decir, de un 17,5 a un 19 por 100 de alumnos con dedicación completa. El Gobierno ha tomado medidas para que este número aumente en el nuevo quinquenio en 7.000 hasta llegar a 52.000, representando un 17 por 100 de un total de 306.000 alumnos con dedicación absoluta. Espera que, como medio para fortalecer la contribución de las Universidades al programa inicial y durante el servicio de formación de los profesores y la investigación en educación, será posible incluir en este número adicional alrededor de mil plazas extras para alumnos post-graduados en educación.

135. Las subvenciones que se han presentado anteriormente deben permitir a las Universidades alcanzar un total de 306.000 alumnos con dedicación absoluta y aumentar al mismo tiempo el número de alumnos con dedicación parcial hasta el equivalente, en dedicación absoluta, de 15.500; esto hará un total de 321.500.

136. El Gobierno ha indicado al Comité de Subvenciones Universitarias que considera razonable planificar sobre el supuesto de que el 47 por 100 de los alumnos dedicados únicamente al estudio, en 1976-77, tenderá a las ramas de letras y el 53 por 100 a las ramas de ciencias. Esto representaría un pequeño movimiento en favor de los cursos de letras y reduciría la actual disparidad entre ambos tipos de candidatos.

137. Es importante distinguir entre alumnos y plazas. Los alumnos con dedicación absoluta no necesitan las plazas cuando no asisten porque están realizando cursos breves y otros cursos. Muchos alumnos de dedicación parcial pueden acomodarse sin necesidad de nuevas plazas. En mayo de 1970, el Comité de Subvenciones Universitarias preparó un informe preliminar de orientación que pretendía establecer un marco dentro del cual las Universidades podrían empezar a considerar sus planes individuales para el quinquenio 1972-77. El Comité indicó que, tal vez, las cifras del informe necesiten revisarse tras las conversaciones con las Universidades y el Gobierno. El memorándum se basaba en un total de 220.000 plazas. Por debajo de esta cifra, había un total de unos 331.500 alumnos (de los cuales 316.000 serían con dedicación absoluta y 15.500 representarían el equivalente, con dedicación absoluta, de los alumnos que sólo estudian durante algunas horas). Se supuso que los alumnos con dedicación absoluta necesitarían 313.000 (ya que, en cualquier momento dado, 3.000 alumnos no estarían presentes, bien porque asistían a cursos resumidos o a otros tipos de cursos) y que los alumnos por horas necesitarían sólo 7.000 plazas.

138. Según la estimación de 321.500 alumnos, efectuada por el Gobierno se necesitarán un total de 310.000 plazas universitarias. De éstas, 303.000 serían para alumnos con jornada escolar completa en los campus y 7.000 para alumnos que estudiarían por horas. Se supone que sólo 3.000 alumnos de dedicación total al estudio podrán asistir a cursos breves. La mayoría de las plazas están ya disponibles o se están proporcionando en programas de construcciones que llegarán hasta el período 1972-73. El programa de construcciones de 1973-74, que anunció el Gobierno el año pasado, se espera que proporcione otras 9.000 plazas más. Con el fin de que el Gobierno pueda responder a las necesidades ulteriores de plazas, ha decidido conceder 29 millones de libras para el programa de construcciones en el período 1974-75.

139. En el contexto de la política para la acomodación del alumnado anteriormente descrita, el Gobierno ha tomado igualmente nota de la necesidad de más residencias. Espera que será, pues, posible proporcionar otras 11.000 plazas más, que se comenzarán en 1974-75 y que, como resultado, el número total en 1975-76 podrá llegar hasta unas 130.000. Para el programa 1975-76 se están tomando ya las medidas pertinentes. Esto tiene aún que solucionarse, pero las perspectivas generales son de que se dispondrán de plazas extras para unos dos tercios de los nuevos alumnos que se esperan para este quinquenio.

140. A la luz de la opinión del Comité de Subvenciones Universitarias, el Gobierno se muestra satisfecho de que pueda alcanzarse el nuevo objetivo numérico de estudiantes de 1976-77 sin aumentar las Universidades. No obstante, el Comité aconsejará al Gobierno oportunamente de sí, en su opinión, habrá que tomar una decisión rápida sobre la creación de una o más Universidades para que funcionen en la década de los 80.

16. ESCUELAS POLITÉCNICAS Y OTRAS ESCUELAS DE EDUCACION ULTERIOR

141. La importante expansión de la educación superior, comentada en la sección 14, dejará a las instituciones no universitarias la formidable tarea de atender, según los cálculos actuales, unos 335.000 alumnos con plena dedicación y de cursos cortos en Inglaterra y País de Gales en 1981. Esta cifra puede compararse con los 204.000 en 1971-72 y apunta una expansión neta de unos 130.000.

142. La mayor parte de ese total para 1981 debe ser proporcionada por las escuelas politécnicas. Sus planes de desarrollo indican que son capaces de alcanzar la meta de 180.000 plazas a las que se les alienta que tiendan. El Gobierno se dirigirá a los organismos locales de educación y a las organizaciones de gobierno y al personal de las escuelas politécnicas para asegurarse de que pueden desempeñar un papel clave en esta expansión. El Gobierno está ciertamente impresionado por la velocidad y el vigor con que estas nuevas instituciones han asumido y proseguido su tarea innovadora. Esto proporciona excelentes perspectivas acerca de su capacidad para cumplir con los planes individuales que están preparando en discusión con el Departamento.

143. El proceso de expansión está ya en marcha. En comparación con los siete millones de libras para proyectos de construcción de escuelas politécnicas, que se comenzarán en 1972-73, la subvención, para 1973-74, es de 19 millones de libras. Para el año siguiente se ha marcado la importante cifra de 27 millones de libras y la Secretaría de Estado ha notificado a las autoridades locales de educación los proyectos sobre los que pueden establecerse planes detallados con el fin de comenzar ese año el trabajo de construcción. Además, se han concedido tres millones de libras en 1973-74 y cinco millones de libras en 1974-75 para residencias. Todas estas instalaciones residenciales se espera que estén en uso a finales de 1977. Al mismo tiempo, se ha reconocido la necesidad de otras escuelas y colegios de educación ulterior, muchos de los cuales pueden atender cursos avanzados: se han concedido 36 millones de libras para proyectos importantes de edificación que se comenzarán en estos colegios en el período de 1973 a 1975. En los programas posteriores se tendrán en cuenta las expansiones adicionales que se precisen.

144. Para responder a los planes del Gobierno, los demás colegios de educación ulterior y las escuelas normales necesitarán, también, ampliarse para proporcionar un total de 155.000 puestos. En la actualidad, todos estos colegios atienden a unos 138.000 alumnos. Como resultado de los cambios en el papel y en la organización de los colegios de educación, algunas de estas plazas dejarán de estar disponibles para educación superior y tendrán que reponerse. Junto con la expansión de cursos completos y cortos, el Gobierno espera que se tomen las medidas necesarias para proporcionar una gama más amplia de oportunidades para el estudio a tiempo parcial.

145. En la planificación de la expansión hay tres series de consideraciones que no son fáciles de reconciliar y a las que el Gobierno concede importancia primordial. La primera se refiere a la concentración en algunas zonas de números muy elevados de estudiantes en una escala que presenta problemas graves de residencia y transporte. En muchas ciudades o en sus cercanías existen, además de una Universidad y una escuela politécnica, una o más escuelas normales. Esto llevará al Gobierno a considerar cuidadosamente cual-

quier propuesta de que en este contexto se amplíe cualquier escuela normal constituyendo un tercer centro separado.

146. Una segunda consideración, opuesta a la primera, es que un centro capaz de proporcionar cursos de educación superior, adecuados en cuanto a calidad y gama, debe alcanzar un tamaño crítico para obtener una economía completa en su escala. Esto impondrá un límite al número de colegios de educación ulterior que puede esperarse que proporcionen cursos avanzados, completos y cortos, pero deja sitio para su expansión en muchos de los colegios que ya lo hacen. Este mismo factor hace muy difícil creer que una escuela normal pequeña o aislada puede esperar contribuir a la educación superior en la medida que sería de desear.

147. Queda un tercer factor de importancia. Junto con la expansión de la demanda social de educación superior, aumentará la petición de que, siempre que sea posible, se pongan cursos a disposición de alumnos que deseen combinar el estudio con el trabajo; también se necesita una mayor proporción de alumnos dedicados en exclusividad al estudio y con residencia en sus propios hogares. Esto aumenta la necesidad de prestar aún más atención que en el pasado a la distribución geográfica de la oportunidad.

17. ESCUELAS NORMALES

148. Los planes del Gobierno exigen más profesores. En las secciones anteriores se ha indicado ya la demanda potencial para 1981 (dependiendo siempre de las incertidumbres sobre la futura tasa de nacimientos), establecida como sigue:

i) Unos 465.000 (equivalentes a jornadas escolares completas) maestros cualificados que se necesitarán no sólo para mantener el nivel actual de personal para alumnos de cinco años en adelante, frente al número creciente y al cambio en distribución de edades, sino también para asegurar la progresiva mejora del personal que intenta el Gobierno (párrafo 51).

ii) Más de 25.000, para alumnos de más de cinco años de edad como personal necesario para la expansión planificada de la educación preescolar (párrafo 32).

iii) Unos 20.000, para permitir, sin perder el nivel ni la calidad de la enseñanza, que los maestros puedan recibir permisos para formación en servicio y para permitir que los recién llegados reciban una formación ulterior durante su período de iniciación después de la aceptación por parte del Gobierno de estas recomendaciones del Informe James (párrafo 72).

Con el fin de prepararse para responder a estas necesidades, cuando llegue su debido tiempo, el Gobierno propone —como en el párrafo 52— que la planificación se dirija a asegurar el empleo de unos 510.000 (equivalente a jornadas escolares completas) maestros cualificados en las escuelas oficiales para 1981.

149. El logro de una fuerza docente de este calibre no exigirá que el crecimiento actual de 18.000 a 20.000 por año continúe indefinidamente. Por consiguiente, muy pronto debe producirse una cierta reducción en el porcentaje de reclutamientos. Las escuelas reclutan sus profesores fundamentalmente de tres formas: directamente de los cursos de tres y cuatro años en las escuelas normales y las escuelas politécnicas de educación, directamente de los cursos de un año para post-graduados en las Universidades y escuelas superiores y

entre el gran número de maestros cualificados, especialmente mujeres casadas, que están fuera de servicio y se sienten atraídas por el trabajo en las escuelas. El efecto en las escuelas de la reducción en el reclutamiento dependerá en parte de la preferencia de los patrones entre estas tres fuentes.

150. Basándose en las tendencias actuales, el cálculo más exacto, que el Gobierno puede hacer, es que el número de puestos iniciales de formación necesario en las escuelas normales y las escuelas politécnicas de educación para 1981 será de 60.000 a 70.000 en comparación con la cifra de 1971-72, de, aproximadamente, 114.000 (11). Esto supondrá una mayor competencia para entrar en los cursos de formación que en el pasado, con el resultado positivo de que el nivel de calidad aumentará sustancialmente. Esta cifra de 60.000-70.000 supone que, después de tener en cuenta el aumento en la provisión que se deberá hacer por parte de los departamentos de educación de las Universidades y que se apuntaba en el párrafo 134, esta expansión necesaria en los cursos para post-graduados de un año ocurrirá en las escuelas superiores. Dentro de este mismo total general, se insistirá especialmente en la formación para la educación preescolar.

151. Será preciso tomar medidas concretas para llevar a efecto la decisión del Gobierno de ampliar en gran medida el número y variedad de los cursos durante el servicio y reforzar el proceso de iniciación para los maestros, dispensados para esta finalidad durante su primer año de servicio. Esta tarea no solamente se realizará en los colegios, será compartida por los departamentos de educación de las Universidades, las escuelas politécnicas, los centros profesionales y de maestros, el personal asesor de las autoridades locales de educación y la Inspección de Su Majestad. Si la participación de los colegios llegara a dos tercios, la carga de enseñanza se sumaría hasta llegar a un equivalente de 15.000 alumnos con dedicación absoluta para 1981. Las previsiones son, por tanto, que el número de puestos en las escuelas dedicadas a la preparación de maestros se reducirá, para 1981, a 75.000-85.000.

152. La calidad y experiencia de su personal y la fortaleza de sus recursos físicos demuestra que un número de escuelas de educación pueden participar en la expansión de la educación superior. El Gobierno pretende que, a la vista de lo que se ha dicho en el párrafo 145, algunas escuelas normales, separada o conjuntamente, se conviertan, durante un cierto período, en instituciones de educación superior que se dediquen a las artes y a las ciencias humanas y, en especial, a su aplicación en la enseñanza y otras profesiones. Se animará a otras a que combinen sus fuerzas con las escuelas politécnicas vecinas y otras escuelas de educación ulterior para desempeñar un papel similar.

153. No obstante, muchas de las 160 escuelas normales son comparativamente pequeñas y están situadas desfavorablemente en relación a su posterior desarrollo como instituciones mayores con fines más generales. Algunas de aquéllas se necesitarán, exclusivamente, para la educación de los maestros, insistiendo cada vez más en la formación durante el servicio en vez de la formación inicial. Algunas podrán conseguir una mayor fortaleza con acuerdos recíprocos con la Universidad Abierta, siguiendo las líneas del experimento iniciado recientemente. Otras podrán encontrar su papel en la expansión de los centros profesionales y de maestros. Por último, algunas tendrán que en-

[11] En la actualidad unos 3.000 de este total de 114.000 puestos para formación inicial se encuentran en las escuelas politécnicas.

frentarse a la posibilidad de que, en un período dado, deberán adaptarse a las nuevas finalidades y otras, tal vez, se vean obligadas a cerrar.

154. El Gobierno sabe que algunas escuelas normales quisieran una integración más completa con el sector universitario de la educación superior y que algunas Universidades estarían dispuestas a aceptarlo, en el caso de determinadas escuelas normales. Para ser educacionalmente eficaz, tal integración necesitaría a largo plazo que se completara y se planificara convenientemente: el personal docente, los alumnos y los programas deberían convertirse en partes iguales e integrantes de la institución en cuestión. El Gobierno no cree que deba alentarse a una escuela normal a que combine sus fuerzas con otra institución de educación superior sobre una base de inferioridad. El número de Universidades, así ampliadas, formaría parte de los números totales fijados para la población universitaria en las secciones 14 y 15.

155. El Gobierno comprueba con agrado que los organismos administradores y rectores de muchas de las normales libres, aunque conscientes de las dificultades, desearían participar en estos planes, aparte de la educación de los profesores, y esperan con interés entablar discusiones a nivel central y regional con la esperanza de que las autoridades educativas se unan a ellas para examinar cómo podría disponerse del mejor modo dicha participación. Existirán problemas difíciles de organización y financiación y un cambio de la subvención directa a cierta forma de *status* asistido podría contribuir a la solución.

156. Los últimos párrafos no pueden dejar lugar a dudas de que, si las escuelas normales, como es su deseo, tienen que encontrar un lugar más completo y más firme en la familia de la educación superior, su personal debe hacer frente a cambios fundamentales. El Gobierno iniciará consultas sobre la forma más justa de proteger los intereses legítimos del personal docente, que, de otro modo, podrían verse negativamente afectados.

157. Esta evolución presenta diversas consecuencias para la organización del sector no universitario de la educación superior, que es el tema de la sección siguiente.

18. LA ORGANIZACION DE LA EDUCACION SUPERIOR

158. El año pasado, después de largas y provechosas discusiones entre la Secretaría de Estado y las organizaciones de las administraciones locales, se acordó, en principio, que se necesitaban medidas más adecuadas para la coordinación y provisión de la educación superior en el sector no universitario, si se quería planificar, del mejor modo posible, el previsto programa de expansión. Estas discusiones fueron aplazadas temporalmente, en parte porque las organizaciones estaban dedicadas casi por completo a la reforma de la Administración local y en parte porque no era posible anticipar las recomendaciones del Comité James. Las discusiones se reanudarán en breve y recibirán gran ayuda con la reciente decisión de las organizaciones de crear el Comité de Educación Superior de las Administraciones Locales, cuya función es la de «considerar y asesorar sobre la provisión, coordinación y futuro desarrollo de la educación superior en el sector de la Administración local».

159. Las discusiones anteriores trataron en primer lugar de la planificación del programa politécnico, pero muy pronto se ampliaron para cubrir todas las

escuelas que proporcionan cursos avanzados. La necesidad de incluir las escuelas normales en un sistema reformado permaneció sin resolver, principalmente, por la dificultad de adaptar las escuelas voluntarias con subvención directa a un sistema de financiación por la Administración local basado en una coordinación común de los desembolsos.

160. La lógica de las conclusiones registradas en este Libro Blanco es que, dejando aparte aquellas escuelas que pueden encontrar su asiento en una Universidad, la importante ampliación de funciones propuesta para la gran mayoría de escuelas normales supondrá una asimilación más estrecha con el resto del sector no universitario de la educación ulterior y superior. Dicho de otra forma, una escuela que se amplía y se diversifica, bien sola o uniendo sus fuerzas con una escuela hermana o con cualquier otra institución de educación ulterior—ampliando la gama de sus recursos y ampliando su clientela—, no se distinguirá fácilmente, en su función, de una escuela politécnica o de cualquier otra escuela de educación ulterior.

161. La Junta de Educación de la Iglesia de Inglaterra ha expresado su simpatía y apoyo, en general, para lo que el Gobierno desea conseguir, compartiendo con este último la opinión de que no debe hacerse nada que oscurezca los logros alcanzados con la creación de comunidades educativas. Las discusiones con las autoridades de la Iglesia Católica Romana y otras organizaciones voluntarias sobre el futuro de sus colegios están todavía en una fase preliminar y es evidente que desean mantener su interés por la formación de los profesores.

162. La renovación de las discusiones con las organizaciones tendrá que tratar de nuevo no sólo de todas estas cuestiones, sino también de revisar la composición, funciones y límites de los Consejos Regionales Asesores para la Educación Ulterior. Se conseguirán ventajas evidentes, si se hace posible definir unos límites nuevos que coincidan con los que se determinarán para los Comités Regionales de Coordinación, propuestos para la formación de los profesores. En ambos contextos, los problemas planteados por la concentración de escuelas en la zona del Gran Londres y la región Sudeste necesitarán una discusión separada, especialmente con la Administración de Educación del Centro de Londres, la Universidad de Londres y el Instituto de Educación de Londres.

19. CONSECUENCIAS PARA EL GASTO PUBLICO

163. Se pretende que las proposiciones descritas en las secciones anteriores se lleven a la práctica en su casi totalidad durante la presente década. En las secciones correspondientes se dieron algunas indicaciones de los costes de algunas de estas medidas; esta sección intenta mostrar cómo podrá cambiar el modelo del gasto público en educación para 1981-82.

164. Esto, naturalmente, no pasa de ser una simple previsión muy provisional. Muchos de los niños que tienen que ser educados aún no han nacido y su número es incierto. El Gobierno debe encontrarse libre para variar el ritmo de desarrollo de estas nuevas medidas, según las circunstancias, incluyendo, por ejemplo, la respuesta que se dé al desarrollo propuesto de la educación pre-escolar y a la formación en servicio por parte de los padres y maestros, respectivamente. Tampoco puede ofrecerse una previsión útil, en este momen-

to, para los importantes sectores de la educación que no han sido revisados en esta ocasión, por ejemplo, la educación ulterior no avanzada, la educación adulta y la educación especial.

165. Dentro de estas limitaciones, se puede ofrecer alguna indicación sobre el orden de los gastos en escuelas primarias y secundarias (incluyendo la provisión de centros pre-escolares y la formación en servicio para los profesores) y en educación superior (incluyendo la formación inicial de los profesores), que pueden realizarse en 1981-82, si se alcanzan en dicha fecha las previsiones que se han apuntado anteriormente. Se incluyen para comparación las cifras desglosadas de gastos y desembolsos para 1971-72. Todas las cifras se dan en los precios del estudio de 1972.

166. El cuadro 2 proporciona esta indicación para el sector de las escuelas. Sobre las bases apuntadas, el desembolso de capital, necesario para la expansión de centros de educación pre-escolar y para la ampliación de la formación en servicio, se habrá empleado casi totalmente para 1981 y, por consiguiente, no se refleja en las cifras de 1981-82. Además, como se explicó en el párrafo 35, en la última parte de esta década se necesitarán muy pocos nuevos puestos escolares para hacer frente al crecimiento de la población escolar, aunque seguirá existiendo la necesidad de movimiento hacia nuevas zonas de vivienda.

CUADRO 2

GASTO PUBLICO EN CENTROS DE EDUCACION PRE-ESCOLAR, ESCUELAS PRIMARIAS Y SECUNDARIAS OFICIALES

(Millones de libras. Precios del estudio 1972)

	1971-72	1981-82
Recurrentes:		calculados
Menos de cinco años	42	120
Formación e iniciación durante el servicio.	6	55
De más de cinco años: costes del salario de los profesores	782	1.090
De más de cinco años: otros costes	350	545
<i>Total recurrentes</i>	1.180	1.810
Capital:		calculados
Necesidades básicas	263	95
Sustitución y mejora	32	95
<i>Total capital</i>	295	190
<i>Total escuelas</i>	1.475	2.000

167. En el cuadro 3 se da una indicación similar para el sector de la educación superior. Hasta el momento no se puede intentar con utilidad ninguna división de este desembolso según los tipos de instituciones.

GASTO PUBLICO EN LA EDUCACION SUPERIOR

(Millones de libras. Precios del estudio 1972)

	1971-72	1981-82
		calculados
Recurrente	576	945
Capital	111	175
<i>Total educación superior</i>	687	1.120

168. Así, basándose en los supuestos establecidos en los párrafos anteriores, el desembolso total anual en estos dos sectores —que suponen juntos tres cuartas partes, pero no la totalidad del gasto en educación dentro de las competencias de la Secretaría de Estado— podría aumentar en unos 960 millones de libras en esta década, desde 1971-72 a 1981-82, pasando de 2.162 millones de libras a unos 3.120 millones de libras. Dentro de este aumento general, el gasto anual en los dos sectores aumentaría a ritmos diferentes, especialmente por razones demográficas. En el sector escolar, el aumento correspondería a una tasa anual de crecimiento de un 3 por 100 aproximadamente, que puede compararse con una cifra del 2,5 por 100 para la década 1961-62 a 1971-72. Para el sector de la educación superior, donde la expansión muy rápida de la década de los 60 produjo un porcentaje anual de crecimiento sobre dicha década de aproximadamente un 6,5 por 100 (12), la cifra correspondiente para la década que termina en 1981-82 sería de un 5 por 100 aproximadamente.

169. Estas cifras en porcentajes son muy vulnerables a las incertidumbres de la previsión a largo plazo y no tienen mayor significado por sí mismas. Pero tomadas juntas, ilustran el deseo del Gobierno de continuar la expansión del servicio de educación y, al mismo tiempo, reflejan su opinión y sus intenciones sobre las tasas respectivas de expansión dentro del crecimiento total. El Gobierno cree que esto constituye un programa equilibrado que se superpone a los éxitos ya alcanzados, y responderá, a medida que se desarrolle, a las diferentes demandas de la década siguiente.

(12) Después de descontar el impacto del efecto relativo del precio.