

AÑO XVIII-VOL. LXX-NUMERO 204-MADRID, JULIO-AGOSTO 1969



# REVISTA DE EDUCACION



*En este número*

PROYECTO DE LEY GENERAL DE EDUCACION Y DE  
FINANCIAMIENTO DE LA REFORMA EDUCATIVA

# REVISTA DE EDUCACION

## CONSEJO DE REDACCION

<b>Presidente:</b>	Ricardo Díez Hochleitner
<b>Vocales:</b>	Isabel Fonseca Ruiz Juan Gómez Arjona Luis González Seara Antonio de Juan Abad Juan Carlos Molero Cervantes Francisco Sevilla Benito
<b>Asesores del Consejo de Redacción:</b>	Dacio Rodríguez Lesmes Vicente Pérez García
<b>Director:</b>	José Blat Gimeno
<b>Jefe de Redacción:</b>	Consuelo de la Gándara

---

Publicación bimestral de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Ciencia

Edita: Servicio de Publicaciones. Alcalá, 34. Tel. 221 96 08. Madrid 14

Los autores son responsables del contenido de los trabajos firmados

### PRECIOS:

Suscripción: España	300 pesetas
Extranjero	500 »
Número suelto	50 »
Atrasado	60 »

Para librerías, 25 por 100 de descuento



# REVISTA DE EDUCACION

*En este número*

PROYECTO DE LEY GENERAL DE EDUCACION Y DE  
FINANCIAMIENTO DE LA REFORMA EDUCATIVA





# Sumario

	<u>Páginas</u>
<b>Editorial</b>	5
<b>Proyecto de Ley General de Educación y de Financiamiento de la Reforma Educativa</b>	7
<b>Estudios</b>	
El problema de la autonomía en la Universidad latinoamericana, por Juan Gómez Millas	27
Los dos polos del planeamiento de la educación: prospectiva a largo plazo y programación de la acción inmediata, por Jacques Bousquet	34
<b>Investigaciones educativas</b>	
Decreto sobre creación de los Institutos de Ciencias de la Educación	41
<b>La educación en la encrucijada</b>	
Inauguración del curso de Enseñanza Media en el Instituto Ramiro de Maeztu	43
Inauguración del curso académico universitario	52
<b>Información</b>	
<b>Reuniones y congresos</b>	
Coloquio de periodistas sobre temas educativos, comentarios de Antonio Gamarra	54

**Informes**

Instrumentos del crecimiento económico, por Alexander Knig 58

**La educación en las revistas** 64

**Actualidad educativa** 68

**Bibliografía** 79



## 1. Editorial

*El proyecto de Ley General de Educación y de Financiamiento de Reforma Educativa, presentado por el Gobierno a las Cortes, constituye la nota más destacada del panorama educativo en estos momentos.*

*En esta Ley toman cuerpo sistemático y ordenación jurídica las ideas que constituían la médula del Libro Blanco, «La educación en España. Bases para una política educativa» (véase el núm. 201 de esta Revista), enriquecidas con las innumerables opiniones, críticas, sugerencias y comentarios, parcialmente recogidos en los dos volúmenes ya aparecidos de «Informes». La Ley viene así a responder a la amplia expectativa despertada por el Libro Blanco en todos los sectores de la sociedad española.*

*La franca y sana actitud crítica que la administración ha estimulado en la opinión pública debe continuarse con sentido positivo y resolutorio de los múltiples problemas pendientes. Aun cuando estas soluciones estaban virtualmente contenidas en la segunda parte del Libro Blanco, algunos de los informes sobre el mismo, apuntaban la desigualdad entre la vertiente crítica y la orientadora en dicho documento. Detallada y casi exhaustiva la primera; apenas pergeñada, indicativa o desiderativa, la segunda. Preciso es reconocer que no podía operarse de otro modo en cuanto el pasado está ya objetivado en datos, cifras y proporciones que admiten el análisis interpretativo llevado a sus últimas consecuencias, mientras que el futuro se presenta fluido como un juego de sucesivas opciones que serán determinadas, en cada momento, por las circunstancias y donde sólo cabe señalar directrices generales que orienten la acción y precisar recursos —especialmente económicos— que permitan la afluencia de otros factores, humanos y técnicos, que hagan posible el éxito de la reforma.*

*Por otra parte, el tiempo transcurrido y los estudios emprendidos en torno a los problemas señalados en el Libro Blanco, han permitido vislumbrar soluciones concretas y vías de acción efectivas, que se presentan orgánicamente sistematizadas en el Proyecto de Ley. Mucho terreno queda, de acuerdo con las ideas antes expuestas, para fijar en sus detalles los aspectos particulares que la puesta en marcha de la reforma educativa requerirá en los próximos años. Ello será objeto de reglamentación posterior que hundirá sus raíces en el terreno que la Ley prepara. Pero ya puede el lector atento configurarse mentalmente una imagen anticipada de lo que puede ser nuestro panorama educativo en un futuro próximo.*

*Podría decirse, en resumen, que ésta es una Ley de esperanza, cara al mejor futuro de las nuevas generaciones. Realizable, puesto que incluye*

*sus propios medios de financiación, a poco que todos nos sintamos implicados en la promesa que representa. Flexible, ya que se marca un período ponderado de ajuste y puesta en marcha de sus innovaciones. Exigente de la administración y de los profesores para un mejor servicio a la juventud. Sensible a problemas de honda repercusión social como el de la evaluación de los alumnos, que se concibe más como un mecanismo de orientación e impulso que como una técnica de cribaje o selección.*

*Junto a este documento, verdadero hito en la historia de nuestra educación, aparece un estudio que responde a la preocupación constante de esta Revista por ver los temas educativos del momento desde la ventana de las hermanas naciones de América. La autonomía de las Universidades es siempre tema de actualidad.*

*El planeamiento a largo y a corto plazo origina problemas de decisión y técnicas de ejecución que varían de uno a otro tipo. Parece útil discernir en esta hora de nuestro desarrollo educativo unas y otras, para una mejor aproximación a las opciones que se presentan en cada momento de la planificación.*

*Esperemos ahora los matices y las precisiones que la previsiblemente intensa actividad legislativa sobre el proyecto de Ley aportará al texto que presentamos en este número.*



# Proyecto de Ley General de Educación y de Financiamiento de la Reforma Educativa

## AL CONSEJO

Los Ministros de Hacienda y de Educación y Ciencia que suscriben se honran elevando al Consejo de Ministros el siguiente

## PROYECTO DE LEY GENERAL DE EDUCACION Y DE FINANCIAMIENTO DE LA REFORMA EDUCATIVA

### PREAMBULO

El sistema educativo nacional asume actualmente tareas y responsabilidades de una magnitud sin precedentes. Ahora debe proporcionar oportunidades educativas a la totalidad de la población para dar así plena efectividad al derecho de toda persona humana a la educación y ha de atender a la preparación especializada del gran número y diversidad de profesionales que requiere la sociedad moderna. Por otra parte, la conservación y el enriquecimiento de la cultura nacional, el progreso científico y técnico, la necesidad de capacitar al individuo para afrontar con eficacia las nuevas situaciones que le deparará el ritmo acelerado del mundo contemporáneo y la urgencia de contribuir a la edificación de una sociedad más justa constituyen algunas de las arduas exigencias cuya realización se confía a la educación.

El marco legal que ha regido nuestro sistema educativo en su conjunto respondía al esquema ya centenario de la Ley Moyano. Los fines educativos se concebían de manera muy distinta en aquella época y reflejaban un estilo clasista opuesto a la aspiración, hoy generalizada, de democratizar la enseñanza. Se trataba de atender a las necesidades de una sociedad diferente de la actual: una España de quince millones de habitantes con el setenta y cinco por ciento de analfabetos, dos millones y medio de jornaleros del campo y doscientos sesenta mil «pobres de solemnidad», con una estructura socioeconómica preindustrial en la que apenas apuntaban algunos intentos aislados de industrialización. Era un sistema educativo para una sociedad estática, con una Universidad cuya estructura y organización respondía a modelos de allende las fronteras.

Las reformas parciales que se han ido introduciendo en nuestro sistema educativo, particularmente en los últimos treinta años, han permitido satisfacer en medida creciente la demanda social de educación y hacer frente a nuevas exigencias de la sociedad española. Pero es necesario reconocer también que generalmente se ha ido a la zaga de la presión social, al igual que en la mayor parte de los países y, sobre todo, que los problemas educativos que tiene planteados hoy nuestro país requieren una reforma amplia, profunda, previsoramente de las

necesidades nuevas y no medidas tangenciales y apresuradas con aspecto de remedio de urgencia.

El convencimiento de la necesidad de una reforma integral de nuestro sistema educativo ha ganado el ánimo del pueblo español y del Gobierno. Este proyecto de Ley viene precedido como pocos del clamoroso deseo popular de dotar a nuestro país de un sistema educativo más justo, más eficaz, más acorde con las aspiraciones y con el ritmo dinámico y creador de la España actual.

Una reforma, aunque la inspiren muy nobles deseos, no siempre sirve para mejorar la situación existente. Y cuando se trata de reformar algo tan trascendente y delicado como la educación, todo estudio y reflexión de las nuevas medidas y orientaciones es poco. Se ha querido, por tanto, contar con el asesoramiento de los sectores profesionales más capacitados y de las entidades más representativas de la sociedad española antes de redactar esta Ley. Por ello se publicó en febrero de mil novecientos sesenta y nueve el estudio «La educación en España: bases para una política educativa» («Libro blanco»). La síntesis de la situación educativa española que presentaba el mismo y el avance de las líneas generales de la política educativa que el Gobierno se proponía seguir ha constituido un esquema para encauzar la consulta a la sociedad española, que ha respondido con una comprensión y amplitud sin precedentes, aportando una gran riqueza de críticas y sugerencias, que han sido tenidas muy en cuenta al elaborar esta Ley.

Esta previa participación en la tarea preparatoria de la reforma de nuestro sistema educativo era ineludible por razones de eficacia, pues es evidente que en materia de educación los preceptos legales carecen en muchos aspectos de suficiente potencia conformadora si no van acompañados de un consenso social. Por ello, la historia legislativa de la educación en cualquier país, y también en España, ha sido con frecuencia ejemplo de leyes desprovistas de eficacia, despegadas de la realidad a la que se intentaba, sin embargo, remodelar. Por el contrario, partir de la situación presente y pulsar el sentir nacional es de antemano garantizar la adecuación de la reforma educativa con las auténticas necesidades y aspiraciones del país.

La educación es una permanente tarea inacabada; por ello la Ley contiene en sí misma los necesarios mecanismos de autocorrección y de flexibilidad, a fin de que, en el deseo de acertar, no haya hipótesis pedagógica que se rechace, sino después de ensayada, ni ayuda que no se acepte y agradezca, ya que la Educación, en definitiva, es tarea de todo el país.

El espíritu de la Ley no consiste, por tanto, ni en el establecimiento de un cuerpo de dogmas pedagógicos reconocidos por todos, ni en la imposición autoritaria de un determinado tipo de criterios. Lejos de ello, esta Ley está inspirada en la convicción de que todos aquellos que participan en las tareas



educativas han de estar subordinados al éxito de la obra educadora, y que quienes tienen la responsabilidad de esas tareas han de tener el ánimo abierto al ensayo, a la reforma y a la colaboración, venga ésta de donde viniere.

La Ley, fuera de las líneas básicas del sistema educativo, ha tratado de huir de todo uniformismo. La experiencia ha demostrado cuán poco eficaces son las reformas de los centros docentes intentadas mediante una disposición general y rígida, prescribiendo planes o métodos no ensayados todavía y dirigidos a un personal docente que no esté identificado con el pensamiento del legislador, o que carece de información y medios para secundarle. La tarea de los Institutos de Ciencias de la Educación, en este sentido, será de suma importancia.

La uniformidad estricta impide que cada centro docente sea considerado en su situación peculiar y en la singularidad de las condiciones derivadas del pueblo, de la ciudad y la región donde se halle enclavado y de los alumnos a los que está destinado a servir. El régimen de conciertos y de Estatutos singulares que la Ley postula y, en general, la autonomía de los Centros que ésta propugna, trata de obviar tales dificultades. Asimismo, en los nuevos centros docentes se hará posible el que a ellos puedan llevarse con mayor facilidad nuevas iniciativas, sin el obstáculo de una falsa tradición o de los llamados derechos o intereses adquiridos.

Entre los objetivos que se propone la presente Ley son de especial relieve los siguientes: hacer partícipe de la educación a toda la población española, basando su orientación en las más genuinas y tradicionales virtudes patrias; completar la educación general con una preparación profesional que capacite para la incorporación fecunda del individuo a la vida del trabajo; ofrecer a todos la igualdad de oportunidades educativas, sin más limitaciones que la de la capacidad para el estudio; establecer un sistema educativo que se caracterice por su unidad, flexibilidad e interrelaciones, al tiempo que se facilita una amplia gama de posibilidades de educación permanente y una estrecha relación con las necesidades que plantea la dinámica de la evolución económica y social del país. Se trata, en última instancia, de construir un sistema educativo permanente no concebido como criba selectiva de los alumnos, sino capaz de desarrollar hasta el máximo la capacidad de todos y cada uno de los españoles.

La nueva estructura del sistema educativo que se propone en la presente Ley responde a las finalidades anteriormente expuestas. El período de Educación General Básica, que se establece único, obligatorio y gratuito para todos los españoles, se propone acabar en el plazo de implantación de esta Ley con cualquier discriminación y constituye la base indispensable de igualdad de oportunidades educativas, igualdad que se proyectará a lo largo de los demás niveles de enseñanza. En un futuro, cuando las circunstancias económicas del país lo permitan, también deberá llegar a ser gratuita la educación preescolar. El Bachillerato unificado y polivalente, al ofrecer una amplia diversidad de experiencias práctico-profesionales, permite el mejor aprovechamiento de las aptitudes de los alumnos y evita el carácter excesivamente teórico y academicista que lo caracterizaba, siendo de esperar que, cuando las condiciones económicas del país lo permitan, también llegue a ser gratuito. La enseñanza universitaria se enriquece y adquiere la debida flexibilidad al introducir en ella distintos ciclos, instituciones y más ricas perspectivas de especialización profesional. En cualquier momento del proceso educativo, pasado el período de Educación General Básica, se ofrecen al alumno posibilidades de formación profesional, así como la reincorporación a los estudios en cualquier época de su vida de trabajo.

Se pretende también mejorar el rendimiento y calidad del sistema educativo. En este orden se considera fundamental la formación y perfeccionamiento continuado del profesorado, así como la dignificación social y económica de la profesión docente. Para el logro del primero de estos objetivos desempeñarán una función de la mayor importancia los Institutos de Ciencias de la Educación que, establecidos en todas y cada una de las Universidades españolas, han de prestar servicios de inapreciable valor a todo el sistema educativo, cumpliendo así la misión rectora de la Universidad en el plano educacional. Para intensificar la eficacia del sistema educativo la presente Ley atiende a la revisión del contenido de la educación, orientándolo más hacia los aspectos formativos y al adiestramiento del alumno para aprender por sí mismo, que a la erudición memorística, a establecer una adecuación más estrecha entre las materias de los planes de estudio y las exigencias que plantea el mundo moderno, evitando, al propio tiempo, la ampliación

creciente de los programas y previendo la introducción de nuevos métodos y técnicas de enseñanza; la cuidadosa evaluación del rendimiento escolar o la creación de servicios de orientación educativa y profesional, y la racionalización de múltiples aspectos del proceso educativo, que evite la subordinación del mismo al éxito de los exámenes.

La reforma está inspirada en el análisis de nuestra propia realidad educativa y contrastada con experiencias de otros países. La flexibilidad que caracteriza a esta Ley permitirá las reorientaciones e innovaciones necesarias, no ya sólo para la aplicación de la reforma que ella implica, sino también para la ordenación de la misma a las circunstancias cambiantes de una sociedad como la actual, profundamente dinámica. Tal flexibilidad no impide, sin embargo, la dirección por el Estado de toda la actividad educativa, pues es responsabilidad del mismo, y así se destaca en esta Ley, la función esencial de formular la política en este sector, planificar la educación y evaluar la enseñanza en todos sus niveles y centros.

La Ley General de Educación, desde un punto de vista jurídico, necesariamente ha de presentar unas características diferenciadas respecto de la mayoría de las demás leyes. Cabría afirmar que en ella forzosamente debe ser menor la dosis de juridicidad en sentido estricto. Basta señalar que factores tan decisivos en una obra de educación como la personalidad del Maestro, su relación con los alumnos, la auténtica vida corporativa de los centros docentes y el imprescindible ambiente favorecedor de la enseñanza no son susceptibles de una regulación uniforme, imperativa y pormenorizada por el Estado, al modo con que se efectúa la ordenación de otro tipo de conductas. En dicha vertiente, como no puede ser menos en una Ley General de Educación, no se trata de vencer, sino de vencer y, por supuesto, la aplicación efectiva de la misma sólo será posible si en la vigilancia de su cumplimiento participa activamente toda la sociedad española como garantía al gran esfuerzo que ha de exigírsela para llevar adelante la conquista de tan altas cimas como las que esta Ley promete. El funcionamiento jurídico que la Ley presenta estará supeditado, en todo momento, a los imperativos de la técnica pedagógica, y por eso los márgenes y elasticidades que en ella se contienen no deben verse como deficiencias de lo que debe ser una norma, sino, por el contrario, como requisitos positivos y esperanzadores para que pueda regularse una materia tan delicada como es la educación.

Una expansión del sistema educativo como la que la presente Ley contempla lleva aparejado un aumento congruente de los gastos públicos. Esto exigirá un esfuerzo importante del país, porque todo sistema educativo eficaz resulta necesariamente costoso. Pero España, que ha sido capaz en los últimos treinta años de aportar un caudal ingente de energías y de medios para el financiamiento de las grandes obras en las que se basa nuestro progreso material actual, ha de contribuir con el mismo decidido interés y generosidad a la más noble y productiva de las inversiones: a la que está orientada hacia el beneficio de cada hombre, de su elevación espiritual y bienestar material. Prudentemente, y considerando de manera realista las posibilidades de formación de profesorado y de medios financieros, la Ley prevé para la aplicación de la reforma un plazo de diez años. En materia de educación no es posible acelerar los procesos, aun contando con la financiación precisa, so pena del riesgo cierto de rebajar el nivel educativo real. Dentro de este plazo hay aspectos que naturalmente deben ser atendidos prioritariamente y reformas inaplazables que tienen escasas o nulas repercusiones económicas.

Todo ello habrá de realizarse previa una cuidadosa planificación ya iniciada al nivel nacional, provincial y local, basada en un mapa escolar que muestre la distribución de nuestras instituciones docentes y en estudios e investigaciones minuciosos que permitan determinar con seguridad las necesidades educativas que plantearán los próximos años y, consecuentemente, arbitrar los recursos necesarios. Las innovaciones técnicas y reformas importantes están siendo experimentadas y lo seguirán siendo en instituciones educativas, antes de su generalización al resto del país. Ello permitirá evitar dispendios innecesarios y avanzar con seguridad y firmeza, con el propósito de obtener el mayor rendimiento cuantitativo y cualitativo del sistema educativo nacional y de los recursos a él dedicados.

Cuestión esencial para determinar las posibilidades y plazo, durante el cual podrá llevarse a cabo la implantación de la presente Ley, ha sido la determinación de su coste financiero, el cual se ha distribuido en anualidades, de conformidad con las sucesivas etapas de aplicación de la misma. Dadas las características especiales que concurren en el sector educación, se ha



considerado necesario, aunque sea con carácter excepcional, que dichas anualidades se incorporen a los Presupuestos Generales del Estado, dentro del límite que se marque para alcanzar los objetivos de la política presupuestaria.

También ha sido esencial la consideración de que la realización de la Reforma educativa implica un importante aumento del gasto en educación, lo que hace necesaria la obtención de nuevos recursos, a través de los cuales contribuirá el país a una tarea tan hondamente patriótica como la expansión y el fortalecimiento del sistema educativo nacional. Una sana política presupuestaria aconseja equilibrar las nuevas cargas que asume el Estado con la obtención de nuevos ingresos; esto permitirá afrontar el mayor gasto que va a originar la realización de los objetivos de la presente Ley, y muy especialmente el de la vigencia efectiva de la obligatoriedad y gratuidad de la educación general básica para toda la población en edad escolar.

Se ha procurado que los medios financieros previstos sean aquellos que, dentro de los impuestos que tienen carácter progresivo, contribuyan en mayor medida y en forma más inmediata a la redistribución de la renta. De ese modo, el presupuesto estatal cumplirá una importante función social, tanto por el destino que se da al gasto como por la procedencia de los ingresos públicos.

Se ha creado a ese efecto un recargo que grava las retribuciones de los Presidentes y Vocales de los Consejos de Administración, que tendrá el carácter de gasto deducible a efectos del Impuesto General sobre la Renta. Se elevan igualmente los tipos de gravamen de este último impuesto, y al propio tiempo, con objeto de aumentar aún más la progresividad del impuesto en las rentas más altas, se establece que la limitación de las cuotas en el cincuenta por ciento de la base se calculará después de efectuar en las mismas toda clase de desgravaciones. Esto permite asegurar que las personas que gozan de una mejor situación económica contribuirán en mayor proporción a la financiación de un gasto relevante desde el punto de vista social.

Se restablece el Impuesto especial sobre los beneficios de las Sociedades, creado con carácter transitorio por el Decreto-ley quince/mil novecientos sesenta y siete, de veintisiete de noviembre, por el que se gravan con un diez por ciento los beneficios de las mismas cuando exceden del seis por ciento de su capital fiscal. Es lógico aprovechar la experiencia tanto de la Administración como de los contribuyentes al implantar nuevas figuras impositivas. Este gravamen ha demostrado su eficacia recaudatoria, así como la carencia de efectos perniciosos sobre la economía de las Empresas a que se aplicaba. A la vez, al incidir sobre las Empresas de más alta rentabilidad, garantiza que éstas aportan su esfuerzo a una tarea como la educativa, que, en definitiva, beneficiará al desarrollo económico del país, del que son estrechamente solidarias.

Por último se aumenta el Impuesto General sobre el Tráfico de las Empresas, que recae sobre los depósitos irregulares de Bancos, Entidades de Crédito y Cajas de Ahorro. La circunstancia de que este impuesto no sea repercutible en virtud de precepto legal garantiza que a pesar de su inclusión dentro de los impuestos indirectos y de su mayor coste para las Entidades citadas no puedan éstas repercutirlo en el precio del dinero, suprimiendo así todo carácter regresivo del mismo. La extensión de este impuesto a las Cajas de Ahorro se justifica porque, en virtud de la nueva Ley, algunas de las funciones asumidas por aquéllas pasarán a gravitar sobre el Presupuesto del Estado.

El éxito de una reforma como la que ahora se acomete, dados los supuestos sociales necesarios, solamente será posible con una mentalidad nueva e ilusionada en los que han de dirigirla y aplicarla. Será necesaria una reorganización profunda de la administración educativa, y así se prevé en esta Ley, pero será necesario, sobre todo, que cada funcionario y cada docente se sienta solidario de esa acción renovadora y contribuya con su competencia profesional, imaginación y entusiasmo a prever y solventar los problemas nuevos que surgirán en esta etapa de transformación de la educación española. En el profesorado de todos los niveles recaerá la responsabilidad más honrosa y difícil de la reforma, y su proverbial dedicación profesional hace augurar una colaboración inteligente y decidida que permitirá alcanzar los nuevos ideales educativos.

Al iniciarse la fase de información pública se decía algo en el «Libro Blanco» que es pertinente repetir ahora. La nueva política educativa «es un acto de fe en el futuro de España, así como en la capacidad renovadora de los españoles. Los medios no faltarán si la voluntad existe. La reforma educativa es

una revolución pacífica y silenciosa, pero la más eficaz y profunda para conseguir una sociedad más justa y una vida cada vez más humana».

En su virtud, y de conformidad con la propuesta elaborada por las Cortes Españolas,

DISPONGO:

#### TITULO PRELIMINAR

**Artículo primero.**—Son fines de la educación en todos sus niveles y modalidades:

Uno. La formación humana integral, el desarrollo armónico de la personalidad y la preparación para el ejercicio responsable de la libertad, inspirados en el concepto cristiano de la vida y en la cultura y tradiciones patrias.

Dos. El fomento de la integración social y del espíritu de convivencia, de conformidad con lo establecido en los Principios del Movimiento Nacional y demás Leyes Fundamentales del Reino.

Tres. La adquisición de hábitos de estudio y trabajo y la capacitación para el ejercicio de actividades profesionales que permitan impulsar y acrecentar el desarrollo social, cultural, científico y económico del país.

Cuatro. La incorporación de las peculiaridades regionales, que enriquece la unidad y el patrimonio cultural de España, así como el fomento del espíritu de comprensión y de cooperación internacional.

**Artículo segundo.**—Todos los españoles tienen derecho a recibir una educación general y una formación profesional que, de acuerdo con los fines establecidos en el artículo anterior, les capacite para el desempeño de una tarea útil para sí mismos y para la sociedad.

Uno. La Educación General Básica será obligatoria para todos los españoles y gratuita tanto para éstos como para los extranjeros residentes en España. Quienes no prosigan sus estudios en niveles educativos superiores recibirán, también obligatoria y gratuitamente, una formación profesional de primer grado.

Dos. Para hacer posible el ejercicio del derecho de los españoles a la educación en los niveles posteriores al obligatorio, el Estado dará plena efectividad al Principio de Igualdad de Oportunidades, en función de la capacidad intelectual, la aptitud y el aprovechamiento personal, mediante la concesión de ayudas a los alumnos de menores recursos económicos.

Tres. Para la consecución de los objetivos que se determinan en la presente Ley se arbitran los créditos expresados en la disposición adicional primera y los recursos complementarios necesarios para su financiación, a que se refiere la disposición adicional segunda.

Cuatro. Se perseguirá con todo rigor a quienes dificulten el cumplimiento del deber de educación obligatoria.

**Artículo tercero.**—Uno. La educación, que a todos los efectos tiene la consideración de servicio público fundamental, exige a los alumnos y a los Profesores la máxima colaboración en la continuidad, dedicación, perfeccionamiento y eficacia de sus correspondientes actividades en los centros docentes, con arreglo a las singularidades que comportan las diversas funciones que les atribuye la presente Ley en sus respectivos Estatutos.

Dos. La profesión docente exige en quienes la ejercen relevantes cualidades humanas, pedagógicas y profesionales. El Estado procurará por cuantos medios sean precisos que en la formación del Profesorado y en el acceso a la docencia se tengan en cuenta tales circunstancias, estableciendo los estímulos necesarios, a fin de que el Profesorado ocupe en la sociedad española el destacado nivel que por su función le corresponde.

Tres. El estudio constituye para los alumnos un deber social. El Estado valora y exalta esta actividad como modalidad del trabajo y la protegerá con la fuerza de la Ley, haciéndola compatible con el cumplimiento de los demás deberes.

**Artículo cuarto.**—Corresponde al Gobierno en materia de educación:

- a) Formular la política educativa, científica y cultural.
- b) Programar las realizaciones en función de las necesidades y recursos disponibles.
- c) Recrear y suprimir Centros estatales de enseñanza y elevar a las Cortes los proyectos de Ley de creación de nuevas Universidades.



d) Estimular y proteger la libre iniciativa de la sociedad, encaminada al logro de los fines educativos, y combatir los obstáculos que los impidan o dificulten, así como los influjos extraescolares que perjudiquen la formación y la educación.

e) La ordenación y organización de todas las enseñanzas y la concesión o reconocimiento de los títulos docentes o profesionales.

f) La supervisión de todas las instituciones de enseñanza estatal o no estatal.

g) La adopción de cuantas medidas sean necesarias para la ejecución de lo dispuesto en la presente Ley.

**Artículo quinto.**—Uno. Las entidades públicas y privadas y los particulares pueden promover y sostener Centros docentes, que se ajustarán en su actuación a las prescripciones de esta Ley y de las disposiciones que la desarrollen.

Dos. La familia tiene como deber y derecho primero e inalienable la educación de sus hijos. En consecuencia, constituye una obligación familiar, jurídicamente exigible, cumplir y hacer cumplir las normas establecidas en materia de educación obligatoria, ayudar a los hijos a beneficiarse de las oportunidades que se les brinden para estudios posteriores y coadyuvar a la acción de los Centros docentes.

Tres. Quienes ostenten la patria potestad sobre los menores tienen derecho a elegir los Centros docentes entre los legalmente establecidos y a ser informados periódicamente sobre los aspectos esenciales del proceso educativo.

Cuatro. Se desarrollarán programas de educación familiar para proporcionar a los padres conocimientos y orientaciones técnicas relacionados con su misión educadora y de cooperación con la acción de los centros docentes.

Cinco. Se estimulará la constitución de Asociación de Padres de alumnos por centros, poblaciones, comarcas y provincias y se establecerán los cauces para su participación en la función educativa.

**Artículo sexto.**—Uno. El Estado reconoce y garantiza los derechos de la Iglesia Católica en materia de educación, conforme a lo concordado entre ambas potestades.

Dos. Se garantiza asimismo la enseñanza religiosa y la acción espiritual y moral de la Iglesia Católica en los Centros de enseñanza, tanto estatales como no estatales, con arreglo a lo establecido en el artículo sexto del Fuero de los Españoles.

Tres. En todo caso se estará a lo dispuesto en la Ley reguladora del ejercicio del derecho civil a la libertad en materia religiosa.

**Artículo séptimo.**—Uno. En los niveles educativos no gratuitos las tasas de los Centros estatales no excederán de los costes reales por puesto escolar. Dentro de estos límites, el Gobierno fijará su importe, que podrá ser diversificado de acuerdo con criterios que ponderen el rendimiento de los alumnos y su situación económica.

Dos. En los Centros no estatales concertados, a los que alude el artículo noventa y seis, y en los niveles educativos no gratuitos los precios serán fijados en el concierto que se suscriba en función de los costes reales por puesto escolar y de las ayudas concedidas por el Estado y demás Entidades públicas, así como las exenciones y bonificaciones fiscales. Los Centros no concertados comunicarán al Ministerio de Educación y Ciencia los precios que por todos los conceptos exijan de sus alumnos.

**Artículo octavo.**—Periódicamente y al menos con ocasión de la presentación de los sucesivos Planes de Desarrollo Económico y Social, el Gobierno dará cuenta a las Cortes de la aplicación de la presente Ley, así como de los resultados obtenidos, y propondrá, en su caso, las modificaciones que estime necesarias para su actualización.

## TITULO PRIMERO Sistema educativo

### CAPITULO PRIMERO Disposiciones generales

**Artículo noveno.**—Uno. El sistema educativo asegurará la unidad del proceso de la educación y facilitará la continuidad del mismo a lo largo de la vida del hombre, para satisfacer las exigencias de educación permanente que plantea la sociedad moderna.

Dos. Su desarrollo se ajustará a los siguientes principios:

a) Los niveles, ciclos y modalidades educativos se ordenarán

teniendo en cuenta las exigencias de una formación general sólida y las de la estructura del empleo.

b) El sistema educativo responderá a un criterio de unidad e interrelación. Se estructurará sobre la base de un régimen común y regímenes especiales para casos singulares y concretos como modalidades de aquél.

c) La conexión y las interrelaciones de los distintos niveles, ciclos y modalidades de la educación permitirán el paso de uno a otro y las necesarias readaptaciones vocacionales, ofreciendo oportunidades para la reincorporación de quienes, habiéndose visto obligados a interrumpir los estudios, deseen reanudarlos.

d) El contenido y los métodos educativos de cada nivel se adecuarán a la evolución psicobiológica de los alumnos.

Tres. Será establecido un sistema de revisión y actualización periódica de planes y programas de estudios que permita el perfeccionamiento y la adaptación de los mismos a las nuevas necesidades.

Cuatro. La orientación educativa y profesional deberá constituir un servicio continuado a lo largo de todo el sistema educativo, atendiendo a la capacidad, aptitud y vocación de los alumnos, facilitando su elección consciente y responsable.

**Artículo diez.**—Uno. El calendario escolar, que será uniforme para todo el país, y en el que se tendrán en cuenta las modalidades necesarias para su mejor adecuación a las peculiaridades regionales, comprenderá un mínimo de doscientos días lectivos hábiles para cada curso.

Dos. Reglamentariamente se determinarán los límites de los horarios escolares para los distintos niveles y ciclos educativos.

**Artículo once.**—Uno. La valoración del rendimiento educativo se referirá tanto al aprovechamiento del alumno como a la acción de los Centros. En la valoración del rendimiento de los alumnos se conjugarán las exigencias del nivel formativo e instructivo propio de cada curso o nivel educativo con las de una humanización del sistema de pruebas, y éste tenderá a la apreciación de todos los aspectos de la formación del alumno y de su capacidad para el aprendizaje posterior.

Dos. De cada alumno se llevará una ficha acumulativa, en la que constarán datos y observaciones sobre su nivel mental, aptitudes e intereses, rasgos de su personalidad, ambiente familiar y condiciones físicas. Copia de esta ficha deberá incluirse en el expediente de cada alumno al pasar de un nivel educativo a otro.

Tres. La calificación final de cada curso se realizará fundamentalmente sobre la base de las verificaciones del aprovechamiento realizadas a lo largo del año escolar. Esta calificación comprenderá una apreciación cualitativa positiva o negativa y una valoración ponderada para el supuesto de que aquella sea positiva.

Cuatro. La valoración del rendimiento de los Centros se hará fundamentalmente en función de: El rendimiento promedio del alumnado; la titulación académica del profesorado; la relación numérica alumno-Profesor; la disponibilidad y utilización de medios modernos de enseñanza; los métodos empleados en la enseñanza; la calidad de las instalaciones docentes, culturales y deportivas; el número e importancia de las materias optativas ofrecidas por el Centro; los servicios de orientación pedagógica y profesional, y la formación y experiencia del equipo directivo del Centro.

**Artículo doce.**—Uno. El sistema educativo se desarrolla a través de los niveles de Educación Preescolar, Educación General Básica, Bachillerato y Educación Universitaria; de la Formación Profesional, en sus tres grados, de conformidad con el artículo cuarenta, párrafo dos, y de la educación permanente de adultos.

Dos. Estarán también incluidas en el sistema educativo las modalidades que vengan exigidas por las peculiaridades de los alumnos, de los métodos y de las materias.

Tres. Las Bibliotecas, Museos y los Archivos cooperarán al logro de los objetivos del sistema educativo mediante la puesta a disposición de los fondos documentales, bibliográficos y culturales.

## CAPITULO II Niveles educativos

### SECCIÓN PRIMERA.—EDUCACIÓN PREESCOLAR

**Artículo trece.**—Uno. La Educación Preescolar tiene como objetivo fundamental el desarrollo armónico de la personalidad del niño y su desenvolvimiento biológico, psíquico, espiritual, intelectual y social.



Dos. La Educación Preescolar comprende hasta los cinco años de edad y está dividida en dos etapas, que se desarrollarán:

a) En el jardín de infancia, para niños de dos y tres años, la formación, aunque estará organizada sistemáticamente, tendrá un carácter semejante a la vida del hogar.

b) En la escuela de párvulos, para niños de cuatro y cinco años, la formación tenderá a promover las potencialidades del niño.

Tres. En los Centros estatales la Educación Preescolar es gratuita.

**Artículo catorce.**—Uno. La Educación Preescolar comprende actividades de lenguaje, expresión rítmica y plástica, observación libre y sistemática de la naturaleza, ejercicios lógicos y prenuméricos, desarrollo del sentido comunitario, principios religiosos y actitudes morales.

Dos. Los métodos serán exclusivamente activos para lograr el desarrollo de la espontaneidad, la creatividad y la responsabilidad.

#### SECCIÓN SEGUNDA.—EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

**Artículo quince.**—Uno. La Educación General Básica tiene por finalidad proporcionar una formación integral, sin carácter especializado, fundamentalmente igual para todos y adaptada, en lo posible, a las aptitudes y capacidad de cada uno.

Dos.—Este nivel comprende ocho años de estudio y se cumple normalmente entre los seis y los trece años de edad y está dividido en dos etapas:

a) En la primera, normalmente para niños de seis a diez años, se acentúa el carácter globalizado de las enseñanzas.

b) En la segunda, normalmente para niños de once a trece años, habrá una moderada diversificación de las enseñanzas, por áreas de conocimiento, prestándose atención a las actividades de orientación a fin de facilitar al alumno las ulteriores opciones de estudio y trabajo.

**Artículo dieciséis.**—Uno. En la Educación General Básica la formación del niño se orienta a la adquisición, desarrollo y utilización funcional de los hábitos y de las técnicas instrumentales de aprendizaje, el ejercicio de las capacidades de imaginación, observación y reflexión; la adquisición de nociones y hábitos religioso-morales, el desarrollo de actitudes para la convivencia y para vigorizar el sentido de pertenencia a la comunidad local, nacional e internacional y la iniciación en la apreciación y expresión estética y artística.

Dos. El alumno habrá de adquirir en la Educación General Básica el dominio del lenguaje y los conocimientos acerca de las realidades del mundo social y cultural, físico, mecánico y matemático, que permitan su paso al Bachillerato y la capacidad para las actividades prácticas que faciliten su acceso a la Formación Profesional de Primer Grado.

**Artículo diecisiete.**—Uno. Las áreas esenciales de la actividad educativa en este nivel son las siguientes:

a) Cultivo y desarrollo de actitudes, valores y hábitos religiosos, morales y sociales y adquisición de los conocimientos básicos correspondientes.

b) Estudio de la lengua nacional y el aprendizaje de una lengua extranjera. En las regiones bilingües podrá cultivarse la lengua vernácula en los aspectos literarios y artísticos, vinculados al medio ambiente.

c) Conocimiento del mundo social y cultural, incluidos los aspectos geográficos, históricos, jurídicos, económicos y de la personalidad histórico-cultural de España.

d) Dominio de los elementos básicos del pensamiento cuantitativo.

e) Conocimiento del mundo físico.

f) Cultivo de las capacidades estéticas y de expresión.

g) Desarrollo de la capacidad física.

h) Prácticas preprofesionales que faciliten la orientación vocacional.

Dos. Las áreas de conocimiento a que se refieren los tres últimos puntos del apartado anterior serán matizadas de acuerdo con el sexo.

Tres. Los programas y orientaciones pedagógicas serán establecidos por el Ministerio de Educación y Ciencia con la flexibilidad suficiente para su adaptación a las diferentes zonas geográficas. En la elaboración de los programas se cuidará la armonización entre las distintas materias de cada curso y la coherencia de contenidos entre todos los cursos que integran este nivel.

**Artículo dieciocho.**—Uno. Los métodos didácticos en la Educación General Básica han de fomentar la originalidad y creatividad de los escolares, así como el desarrollo de actitudes y hábitos de cooperación, mediante el trabajo en equipo de Profesores y alumnos. Se utilizarán ampliamente las técnicas audiovisuales.

Dos. Se prestara especial atención a la elaboración de programas de enseñanzas sociales conducentes a un estudio sistemático de las posibilidades ecológicas de las zonas próximas a la entidad escolar y de observación de actividades profesionales adecuadas a la evolución psicológica de los alumnos. Con este fin se facilitará a los escolares el acceso a las Instituciones culturales, Centros industriales, explotaciones agrícolas y a cuantos lugares pueda contribuir a su formación.

**Artículo diecinueve.**—Uno. En el período de Educación General Básica se tendrán en cuenta, sobre todo, los progresos del alumno en relación con su propia capacidad.

Dos. El pase de un curso a otro lo decidirá, en la primera etapa, el Profesor respectivo, basándose en la estimación global de los resultados obtenidos por el alumno en su proceso educativo durante el curso. Durante la segunda etapa habrá pruebas flexibles de promoción, preparadas por un equipo de Profesores.

Tres. Aquellos alumnos que no requieran una educación especial y cuya evaluación no fuese satisfactoria al final de cada curso pasarán al siguiente, pero deberán seguir a este efecto enseñanzas complementarias de recuperación.

**Artículo veinte.**—Uno. Al término de la Educación General Básica los alumnos que hayan realizado regularmente los distintos cursos con suficiente aprovechamiento recibirán el título de Bachiller Básico. Aquellos que no reúnan las condiciones anteriormente citadas deberán realizar una prueba de madurez de acuerdo con las normas que dicte el Ministerio de Educación y Ciencia.

Dos. Los alumnos que al término de la Educación General Básica no acrediten suficiente aprovechamiento recibirán un Diploma de Escolaridad.

Tres. El título de Bachiller Básico habilitará para el ingreso en los Centros de Formación Profesional de primer grado y para el acceso al Bachillerato. El Diploma de Escolaridad habilitará solamente para el ingreso en los Centros de Formación Profesional.

#### SECCIÓN TERCERA.—BACHILLERATO

**Artículo veintiuno.**—Uno. El Bachillerato, que constituye el nivel posterior a la educación general, además de continuar la formación humana de los alumnos, intensificará la información de éstos, en la medida necesaria para prepararlos al acceso a los estudios superiores o a la formación profesional de segundo grado y a la vida activa en el seno de la sociedad.

Dos. Este nivel es unificado en cuanto conduce a un título único, y polivalente, en cuanto que, junto a las materias comunes y las libremente elegidas, comprende una actividad técnico-profesional.

Tres. Se desarrolla en tres cursos, que se cumplirán normalmente entre los catorce y dieciséis años.

**Artículo veintidós.**—Uno. En el Bachillerato se concederá una atención preferente a la formación del carácter, al desarrollo en el adolescente de hábitos religioso-morales de estudio, de trabajo y de autodominio y a la educación física y deportiva, todo ello en un ambiente que propicie su colaboración con los demás y su entrenamiento progresivo en actividades y responsabilidades sociales.

Dos. El contenido de las enseñanzas tenderá a procurar una sólida base cultural, desarrollándose aquellas con criterio progresivamente sistemático y científico con objeto de lograr, más que el acopio y extensión de los conocimientos la capacitación para organizar aquéllos en síntesis coherentes y para interrelacionar las nociones.

Tres. Se organizarán actividades en las que el alumno aprecie el valor y la dignidad del trabajo y vea facilitada su orientación vocacional.

**Artículo veintitrés.**—El plan de estudios del Bachillerato, que será establecido por el Gobierno, deberá comprender:

a) Materias comunes que han de ser cursadas por todos los alumnos.

b) Materias optativas, de entre las cuales todos los alumnos han de elegir un número determinado de acuerdo con sus peculiares aptitudes, bajo la tutela del profesorado.



c) Enseñanzas y actividades técnico-profesionales, de entre las cuales el alumno habrá de cursar obligatoriamente una, a su elección, a fin de permitirle aplicar los conocimientos teóricos y facilitar su orientación vocacional.

**Artículo veinticuatro.**—Uno. Las materias comunes son las siguientes:

- a) Religión y Moral.
- b) Educación cívico-social.
- c) Lengua española y literatura española y universal.
- d) Dos lenguas extranjeras modernas, entre las que se determinen en el plan de estudios.
- e) Matemáticas.
- f) Filosofía.
- g) Geografía e Historia política, socio-económica y cultural de España, Europa y universal.
- h) Física, Química y Ciencias de la Naturaleza.
- i) Dibujo.
- j) Educación física y deportes.
- k) Sin que ello constituya una materia concreta dotada de programas específicos, en el Bachillerato se procurará, con carácter de enseñanza común, la educación estética y musical.

**Artículo veinticinco.**—Uno. Las materias que tienen carácter optativo serán determinadas por el Ministerio. Entre ellas se comprenderán las humanidades clásicas y aquellas materias señaladas en el artículo veinticuatro, en las que se estime conveniente ofrecer a los alumnos la posibilidad de una mayor profundización.

Dos. Cada Centro de Bachillerato, previa consulta con el respectivo Instituto de Ciencias de la Educación, concretará, dentro de las establecidas por el Ministerio, las que vaya a impartir de acuerdo con sus posibilidades.

Tres. Las materias que con carácter optativo imparta cada Centro serán, al menos, el doble de las que los alumnos tengan que elegir de acuerdo con lo que al efecto se disponga.

**Artículo veintiséis.**—Uno. Las enseñanzas y actividades técnico-profesionales serán también fijadas por el Ministerio y se referirán a los sectores de actividad agropecuaria, industrial, náutico-pesquero, administrativo, comercial, de bellas artes y otras que se consideren adecuadas.

Dos. Para el desarrollo de estas enseñanzas, los Centros de Bachillerato podrán celebrar acuerdos con Instituciones de Enseñanzas técnicas y con empresas públicas y privadas.

Tres. Cada Centro previa consulta con el Instituto de Ciencias de la Educación, deberá ofrecer al menos dos especialidades, de las que el alumno deberá elegir una.

**Artículo veintisiete.**—Uno. La acción docente en el Bachillerato deberá concebirse como una dirección del aprendizaje del alumno y no como una enseñanza centrada exclusivamente en la explicación de la materia. Tenderá a despertar y fomentar en el alumno la iniciativa, la originalidad y la aptitud creadora. A estos efectos se considera necesario adiestrarle en técnicas de trabajo intelectual, tanto individual como en equipo.

Dos. Los métodos de enseñanza serán predominantemente activos y tenderán a la educación personalizada.

Tres. Los programas de las distintas materias comprenderán un contenido básico, sus aplicaciones prácticas y el análisis de un tema concreto, propuesto por el propio alumno, bajo la tutoría del profesor.

Cuatro. Los programas y orientaciones pedagógicas para el Bachillerato serán establecidos por el Ministerio de Educación y Ciencia.

**Artículo veintiocho.**—Uno. En los centros estatales y en los no estatales homologados a que se refiere el artículo noventa y cinco, la valoración del aprovechamiento del alumno en cada curso del Bachillerato se realizará mediante una calificación conjunta efectuada por todos los profesores del mismo.

Dos. Los alumnos de dichos Centros que no alcanzaran el nivel mínimo exigible en todo o parte de las materias que integran cada curso podrán someterse a pruebas de suficiencia en las mismas, superada la cual podrán pasar al curso siguiente.

Tres. En los Centros no estatales habilitados a que se refiere el citado artículo la valoración del aprovechamiento de los alumnos se hará mediante una prueba de final de curso que se verificará ante un Tribunal mixto integrado por Profesores del Centro y Profesores de Centros estatales, en la forma que reglamentariamente se determine.

Cuatro. La valoración de los alumnos de enseñanza libre se hará mediante pruebas de fin de curso que se efectuarán en

Centros estatales, en la forma que reglamentariamente se establezca.

Cinco. Los alumnos que no superen las pruebas de suficiencia quedarán obligados a repetir el curso, pero si las deficiencias de aprovechamiento se redujeren a una o dos materias podrá efectuar una nueva prueba tras haber seguido las enseñanzas de recuperación en la forma que reglamentariamente se determinen.

**Artículo veintinueve.**—Uno. El título de Bachiller se otorgará al término de este nivel educativo y permitirá el acceso a la Formación Profesional de segundo grado y a los estudios universitarios.

#### SECCIÓN CUARTA.—EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

**Artículo treinta.**—La Educación Universitaria tiene por finalidad:

Uno. Completar la formación humana integral y espiritual de la juventud, preparar los profesionales que requiere el país y atender al perfeccionamiento en ejercicio de los mismos.

Dos. Fomentar el progreso cultural, desarrollar la investigación en todos los niveles con libre objetividad y formar los científicos y educadores necesarios.

Tres. Contribuir al perfeccionamiento del sistema educativo nacional, así como al desarrollo social y económico del país.

**Artículo treinta y uno.**—Uno. La Educación Universitaria irá precedida de un curso de orientación.

Dos. La educación cursada en Facultades y Escuelas Técnicas Superiores abarca tres ciclos de enseñanza:

a) Un primer ciclo dedicado al estudio de disciplinas básicas, con una duración de tres años, salvo casos excepcionales.

b) Un segundo ciclo de especialización, con una duración de dos años.

c) Un tercer ciclo de especialización concreta y preparación para la investigación y la docencia.

Tres. La educación seguida en Escuelas Universitarias consta de un solo ciclo, con una duración de dos a tres años.

**Artículo treinta y dos.**—Uno. El curso de orientación, que constituye el acceso normal a la Educación Universitaria, tiene por finalidad:

a) Profundizar la formación de los alumnos en ciencias básicas

b) Orientarles en la elección de las carreras o profesiones para las que demuestren mayores aptitudes e inclinaciones.

c) Adiestrarles en la utilización de las técnicas de trabajo intelectual propias del nivel de educación superior.

Dos. Accederán a él quienes hayan obtenido el título de Bachiller o superado la Formación Profesional de segundo grado.

**Artículo treinta y tres.**—El desarrollo del curso comprenderá:

a) Un plan de estudios con un núcleo común de materias y otras optativas que faciliten la orientación vocacional.

b) Cursos y seminarios breves a cargo de especialistas y profesionales de las distintas disciplinas para exponer el panorama de las ciencias y profesiones.

c) Entrenamiento en la utilización de técnicas de trabajo intelectual.

**Artículo treinta y cuatro.**—Corresponde a la Universidad la organización y realización de estos cursos. En tanto que las necesidades docentes así lo aconsejen también podrán ser impartidos en los Centros estatales de Bachillerato y en los no estatales autorizados a este efecto, bajo la supervisión de la Universidad a través de los Institutos de Ciencias de la Educación, de acuerdo con las normas que dicte el Ministerio de Educación y Ciencia.

**Artículo treinta y cinco.**—Uno. La valoración final del curso de orientación se basará en la calidad de las actividades desarrolladas por los alumnos, acreditadas por los resúmenes orales o escritos de las explicaciones recibidas, adquisición de técnicas de trabajo intelectual y de cuantas tareas se determinen.

Dos. El resultado positivo de la valoración efectuada, que irá acompañado de las sugerencias que para la elección de carrera se le ofrezcan y que en ningún caso obligarán al alumno, dará acceso a las Facultades, Escuelas Técnicas Superiores o Escuelas Universitarias sin perjuicio de los requisitos que para el ingreso en las mismas se establezcan, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo siguiente.

Tres. Se establecerán enseñanzas de recuperación para que-



nes no hayan superado el curso de orientación, el cual podrá ser repetido solamente el número de veces que reglamentariamente se determine.

**Artículo treinta y seis.**—Uno. Tienen acceso a la Enseñanza Universitaria quienes hayan superado el curso de orientación.

Dos. Las Universidades podrán establecer pruebas de aptitud para el ingreso en las distintas Facultades, Escuelas Técnicas Superiores y Escuelas Universitarias, previa autorización del Ministerio de Educación y Ciencia.

Tres. Tienen también acceso a la Educación Universitaria, en cualquiera de sus formas, los mayores de veinticinco años que no habiendo podido seguir los cursos de Bachillerato hayan cursado las enseñanzas de equivalencia a que se refiere el párrafo primero del artículo cuarenta y cuatro de esta Ley y superen la prueba que reglamentariamente se establezca a estos efectos.

**Artículo treinta y siete.**—Uno. Los planes de estudios de los Centros universitarios, que comprenderán un núcleo común de enseñanzas obligatorias y otras optativas, serán elaborados por las propias Universidades, de acuerdo con las directrices marcadas por el Ministerio de Educación y Ciencia, que refrendará dichos planes, previo el dictamen de la Junta Nacional de Universidades. En caso de que alguna Universidad no elaborase en el momento necesario el respectivo plan, el Ministerio de Educación y Ciencia, de acuerdo con la Junta Nacional de Universidades, podrá fijar un plan hasta tanto se elabore aquél.

Dos. La ordenación de cada curso responderá a un planteamiento preciso de objetivos, contenidos, métodos de trabajo y calendario escolar y fomentará la utilización de medios modernos de enseñanza.

Tres. Se establecerá el régimen de tutorías, para que cada Profesor-tutor atienda a un grupo limitado de alumnos, a fin de tratar con ellos el desarrollo de sus estudios, ayudándolos a superar las dificultades en el aprendizaje y recomendándoles las lecturas, experiencias y trabajos que considere necesarios. En esta tarea se estimulará la participación activa de alumnos de cursos superiores como Tutores auxiliares.

**Artículo treinta y ocho.**—La valoración del aprovechamiento de los alumnos en los distintos ciclos de la educación superior se hará en la forma que establezca el Estatuto de cada Universidad, con arreglo a las siguientes directrices:

Uno. Se dará prioridad a la evaluación realizada a lo largo del curso de manera que las pruebas finales tengan sólo carácter supletorio.

Dos. La evaluación de cada alumno se hará en lo posible en forma conjunta por todos los Profesores del mismo en cada curso.

Tres. La reprobación de más de dos asignaturas obligará a la repetición del curso. Y reglamentariamente se establecerá un límite máximo a la permanencia en la Universidad de los alumnos reprobados.

**Artículo treinta y nueve.**—Uno. Los alumnos que hayan concluido los estudios correspondientes a una Escuela Universitaria o los que hayan terminado los estudios de primer ciclo y seguido un curso de Formación Profesional de tercer grado obtendrán el título de Diplomado en la materia correspondiente que habilite para el ejercicio profesional. Quienes hayan terminado el primer ciclo y los diplomados de Escuelas Universitarias que sigan los cursos selectivos de adaptación que reglamentariamente se determinen tendrán acceso a las enseñanzas de segundo ciclo.

Dos. Quienes hayan terminado los estudios del segundo ciclo tendrán derecho al título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, que habilite para el ejercicio profesional y el acceso al tercer ciclo.

Tres. La superación de los estudios del tercer ciclo con la redacción y aprobación de una tesis da derecho al título de Doctor.

Cuatro. Los estudios de especialización abiertos a los graduados universitarios de los distintos ciclos darán derecho a un certificado acreditativo de los mismos con los efectos profesionales que en cada caso se determinen.

### CAPITULO III

#### Formación profesional

**Artículo cuarenta.**—Uno. La Formación Profesional tiene por finalidad la capacitación de los alumnos para el ejercicio de una profesión determinada y deberá guardar en su organización y

rendimiento una estrecha relación con la estructura y las previsiones de empleo.

Dos. A la misma se accede tras haber completado los estudios de los correspondientes niveles y ciclos educativos:

a) Deberán acceder a los estudios y prácticas de la Formación Profesional de primer grado quienes hayan completado los estudios de la Enseñanza General Básica y no prosigan estudios de Bachillerato.

b) Pueden acceder a la Formación Profesional de segundo grado quienes posean el título de Bachiller y quienes, habiendo concluido la Formación Profesional de primer grado, sigan las enseñanzas complementarias que sean precisas, que podrán ser dispensada a aquellos que demuestren la debida experiencia profesional.

c) A la Formación Profesional de tercer grado tendrán acceso los graduados universitarios a que se refiere el artículo anterior y los de Formación Profesional de segundo grado que hayan seguido las enseñanzas complementarias a que se refiere el párrafo anterior.

Tres. En cualquiera de los tres grados de Formación Profesional se facilitará la reincorporación a los niveles o ciclos académicos de acuerdo con lo determinado en el artículo noventa e).

**Artículo cuarenta y uno.**—Uno. La Formación Profesional se orientará a preparar al alumno en las técnicas específicas de la profesión por él elegida y en las cuestiones de orden social, económico y empresarial que comunmente se presentan en ella.

Dos. La Formación Profesional tendrá una duración de dos a cuatro semestres en su primer grado y de uno a cuatro en el segundo y tercero.

Tres. Los Centros promoverán la colaboración de los Colegios y Asociaciones profesionales, así como de las Empresas dedicadas a las actividades de que se trate, con miras a lograr que los alumnos obtengan una capacitación y una formación práctica plenamente actualizadas.

**Artículo cuarenta y dos.**—Uno. Corresponde al Gobierno la aprobación de los Planes de Estudios de Formación Profesional en sus distintos grados, que serán elaborados por el Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con los Ministerios interesados y oídos los Colegios y Entidades interesados de carácter público o privado, más directamente relacionados con la materia.

Dos. El Gobierno, a propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia y previo informe de la Junta Coordinadora de Formación Profesional, determinará los títulos correspondientes a los diversos grados y especializaciones de Formación Profesional, así como los efectos de éstos.

Tres. Reglamentariamente se determinará la composición, competencia y funcionamiento de la Junta a que hace referencia el párrafo anterior.

### CAPITULO IV

#### Educación permanente de adultos

**Artículo cuarenta y tres.**—La actualización profesional y la reconversión profesional en servicio se realizarán en cursos organizados por el Ministerio de Educación y Ciencia y otros Departamentos ministeriales y por la Organización Sindical, las Entidades, Empresas o sectores interesados. El Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con los correspondientes Departamentos, regulará las enseñanzas cuando sea procedente.

**Artículo cuarenta y cuatro.**—Uno. Mediante Centros especialmente creados con este fin o a través de secciones o grupos específicos en los Centros ordinarios, se ofrecerá la posibilidad:

a) De seguir estudios equivalentes a la Educación General Básica, Bachillerato y Formación Profesional a quienes, por cualquier razón, no pudieron cursarlos oportunamente.

b) De perfeccionamiento, promoción, actualización y readaptación profesional, así como la promoción y extensión cultural a distintos niveles.

Dos. Dentro de su función de educación permanente, los Centros Universitarios deberán organizar, por sí solos o en colaboración con las Entidades y los Colegios Profesionales, cursos de perfeccionamiento para postgraduados.

Tres. El Estado estimulará la iniciativa privada a los efectos de lo dispuesto en este artículo.



**Artículo cuarenta y cinco.**—Uno. La planificación de las actividades de educación permanente de adultos se basará en investigaciones sobre las necesidades y aspiraciones de los distintos grupos sociales y de las diferentes comarcas, sobre el contenido de los programas de perfeccionamiento profesional, sobre los métodos que requiere la acción en función de la diferente índole de las profesiones, los distintos niveles de calificación, las condiciones específicas de las técnicas de comunicación, la psicología de los adultos y los valores e ideales básicos de la sociedad.

Dos. Corresponde al Ministerio de Educación y Ciencia impulsar, planificar y supervisar la educación de adultos, sin perjuicio de la competencia del Ministerio de Trabajo respecto a las actividades de preparación y readaptación funcional de trabajadores, derivadas de las exigencias inmediatas de la política de empleo y promoción social, así como de las que corresponden al Ministerio de Agricultura dentro de la labor de extensión agraria.

Tres. Incumbe también al Ministerio de Educación y Ciencia fomentar la educación de adultos, aprobar los programas formulados por las Corporaciones, Asociaciones y Entidades, y supervisar su realización, formular los planes y programas para la formación de educadores de adultos y convalidar los estudios de este género

## CAPITULO V

### Enseñanzas especializadas

**Artículo cuarenta y seis.**—Uno. Son enseñanzas especializadas aquellas que, en razón de sus peculiaridades o características, no estén integradas en los niveles, ciclos y grados que constituyen el régimen común.

Dos. Reglamentariamente se determinarán los requisitos para el acceso a estas enseñanzas, sus efectos y su conexión con el resto del sistema educativo. Corresponde al Ministerio de Educación y Ciencia la regulación de las enseñanzas especializadas.

## CAPITULO VI

### Modalidades de enseñanza

**Artículo cuarenta y siete.**—Uno. A fin de ofrecer oportunidades de proseguir estudios a quienes no puedan asistir regularmente a los Centros ordinarios o seguir los calendarios y horarios regulares y de integrar progresivamente en ellas a los alumnos libres, se reglamentarán las modalidades de enseñanza por correspondencia, radio y televisión y el establecimiento de cursos nocturnos y en período de vacaciones, así como en Empresas que habiliten locales adecuados y tengan un censo de alumnado que lo justifique.

Dos. Salvo en lo que respecta a las peculiaridades en materia de horarios, calendario escolar y métodos, la enseñanza impartida en estas modalidades se ajustará en su contenido y procedimiento de verificación y régimen de profesores y alumnos a lo establecido con carácter general.

**Artículo cuarenta y ocho.**—Uno. Se establecerán cursos especiales para extranjeros que permitan a éstos seguir con el máximo aprovechamiento cualquier ciclo del sistema educativo o informarse de la cultura española.

Dos. Esta modalidad educativa podrá impartirse en los propios Centros docentes de régimen ordinario, como materia complementaria, o en cursos especiales a cargo de dichos Centros o de cualesquiera otros, con la autorización y bajo la supervisión del Ministerio de Educación y Ciencia.

Tres. Las enseñanzas que se impartan en España conforme a planes extranjeros por Centros debidamente autorizados, habrán de ser complementados con las materias que reglamentariamente se determinen.

## CAPITULO VII

### Educación especial

**Artículo cuarenta y nueve.**—La educación especial tendrá como finalidad preparar a los deficientes o inadaptados sociales, a través de un proceso educativo adecuado a sus especiales características, para una incorporación tan plena como sea posible a la vida social y a un tipo de trabajo que les haga

sentirse útiles. Igualmente se prestará una atención especial a los escolares superdotados para el debido desarrollo de sus aptitudes en beneficio de sí mismos y de la sociedad.

**Artículo cincuenta.**—El Ministerio de Educación y Ciencia, a través de los Servicios Médico-escolares y de Orientación educativa y profesional y con la colaboración del profesorado, especialmente el de Educación Preescolar y de Educación General Básica, procurará la localización y el diagnóstico de los alumnos necesitados de educación especial. También procurará la formación del profesorado de educación especial y colaborará con los programas de otros Ministerios, Corporaciones, Asociaciones o particulares que persigan estos fines.

**Artículo cincuenta y uno.**—La educación de los deficientes e inadaptados sociales, cuando la profundidad de las anomalías que padezcan lo hagan absolutamente necesario, se llevará a cabo en Centros especiales, fomentándose el establecimiento de unidades de educación especial en Centros docentes de régimen ordinario para los deficientes leves cuando sea posible.

**Artículo cincuenta y dos.**—El Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con los Departamentos y Organismos competentes, establecerá los objetivos, estructura, duración, programas y límites de la educación especial, que se ajustarán a los niveles, aptitudes y posibilidades de desenvolvimiento de cada deficiente o inadaptado y no a criterios cronológicos.

**Artículo cincuenta y tres.**—La educación de los alumnos superdotados se desarrollará preferentemente en los Centros docentes de régimen ordinario, pero se procurará en este caso que su programa de trabajo, utilizando métodos de enseñanza individualizada, les facilite, una vez alcanzados los niveles comunes, obtener el provecho que les permita sus mayores posibilidades intelectuales.

## TITULO SEGUNDO

### Centros docentes

## CAPITULO PRIMERO

### Disposiciones generales

**Artículo cincuenta y cuatro.**—Uno. Todos los Centros docentes establecidos en España y los Centros docentes españoles en el extranjero están sometidos al régimen de esta Ley y de las disposiciones que la desarrollen y se habrán de inscribir en el Registro Especial del Ministerio de Educación y Ciencia, a cuya inspección están sujetos.

Dos. El Ministerio de Educación y Ciencia, a través de la Inspección y con el asesoramiento de los Institutos de Ciencias de la Educación, vigilará de modo continuo el rendimiento educativo de los Centros de enseñanza, atendiendo de manera fundamental, aunque no exclusiva, a la labor del profesorado y a la dirección, la organización interna, los planes de trabajo, las actividades deportivas y culturales, así como a las relaciones establecidas con las familias de los alumnos y con la comunidad circundante.

Tres. Disposiciones especiales regularán la creación y funcionamiento de Centros experimentales, con el fin de cursar nuevos planes y métodos educativos y didácticos y de preparar pedagógicamente a una parte del profesorado. Igualmente se regularán los Centros de enseñanzas especializadas.

**Artículo cincuenta y cinco.**—Los Centros docentes pueden ser estatales y no estatales.

a) Se entiende por Centros estatales los creados y sostenidos por la Administración Central del Estado, sin perjuicio de las aportaciones que obligatoriamente correspondan a las Entidades locales, de acuerdo con la legislación vigente.

b) Son Centros no estatales los pertenecientes a la Iglesia o a otras instituciones o personas físicas o jurídicas, públicas o privadas.

**Artículo cincuenta y seis.**—Uno. Dentro de lo dispuesto en la presente Ley y en las normas dictadas para su desarrollo, los Centros docentes gozarán de la autonomía necesaria para establecer materias y actividades optativas, adaptar los programas a las características y necesidades del medio en que están emplazados, ensayar y adoptar nuevos métodos de en-



señanza y establecer sistemas peculiares de gobierno y administración.

Dos. El Ministerio de Educación y Ciencia determinará el límite máximo de alumnos por unidad o Profesor y la capacidad máxima de los distintos tipos de Centros, y adoptará las disposiciones necesarias para someter a una evaluación periódica su rendimiento educativo, tomando para ello en cuenta la titulación, especialización y eficacia de su profesorado, la idoneidad de sus métodos pedagógicos, sus actividades extra y circunesculares, sus relaciones con las familias de los alumnos y con la comunidad en que están situados y, en general los aspectos más relevantes de la tarea educadora.

**Artículo cincuenta y siete.**—Se establecerá una estrecha vinculación de los órganos de gobierno de los centros docentes y los representantes de las asociaciones de padres de alumnos, cuando se tratase de Centros de Educación Preescolar o General Básica, y de las Asociaciones de padres y de las de alumnos, si fuesen Centros de Bachillerato o de Formación Profesional y Educación Universitaria.

## CAPITULO II

### Centros docentes estatales

#### SECCIÓN PRIMERA.—CENTROS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR Y GENERAL BÁSICA

**Artículo cincuenta y ocho.**—Los Centros de Educación Preescolar pueden ser jardines de infancia, escuelas de párvulos o centros comprensivos de ambas etapas. En este último caso la educación correspondiente a cada una de ellas se impartirá en unidades separadas, y sólo excepcionalmente la educación podrá ser conjunta.

**Artículo cincuenta y nueve.**—Los Centros de Educación General Básica impartirán las enseñanzas correspondientes a las dos etapas que la integran, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo quince y tendrán al menos una unidad para cada uno de los cursos o años en que las etapas se dividen, salvo en aquellas localidades que por sus especiales características aconsejen la excepción a este principio.

**Artículo sesenta.**—Uno. Todo Centro de Educación General Básica tendrá un Director, nombrado por el Ministerio de Educación y Ciencia, que estará asistido por el Claustro de profesores y por un Consejo Asesor en el que estarán representadas las asociaciones de padres de alumnos.

Dos. Reglamentariamente se establecerán la composición y funciones de los órganos a que se refiere el párrafo anterior y se dictarán las normas sobre gobierno, administración y régimen docente de los Centros de Educación General Básica.

#### SECCIÓN SEGUNDA.—CENTROS DE BACHILLERATO

**Artículo sesenta y uno.**—Uno. Todos los Centros de Bachillerato responderán a una estructura básica uniforme, cualesquiera que sean las enseñanzas y actividades técnico-profesionales que ofrezcan con carácter optativo.

Dos. Para el desarrollo de las enseñanzas y actividades de tipo técnico profesional a que se refiere el artículo veintiséis los Centros de Bachillerato podrán establecer conciertos con otros centros de enseñanza, así como con entidades públicas o privadas.

**Artículo sesenta y dos.**—Uno. Al frente de cada Centro de Bachillerato habrá un Director, nombrado por el Ministerio de Educación y Ciencia entre los Catedráticos numerarios de estos Centros.

Dos. El Director deberá dirigir, orientar y evaluar todas las actividades del Centro. De una manera especial, asegurará la coordinación y el trabajo en equipo de los profesores que requiere la acción formativa unitaria y equilibrada de los alumnos.

Tres. Entre el profesorado de cada Centro se designarán Coordinadores, fundamentalmente para los sectores siguientes:

- De Ciencias.
- De Letras.
- De Orientación Educativa y Vocacional.
- De Enseñanzas Práctico-profesionales.
- De proyección cultural, relaciones con el medio y actividades extraescolares.

Cuatro. Se constituirá en cada Centro un Consejo Asesor, en el que estarán representadas las asociaciones de padres de alumnos y los círculos de alumnos. Igualmente, se constituirá el Claustro del Centro, integrado por el Director y el profesorado del Centro.

Cinco. Reglamentariamente se establecerá la composición y funcionamiento de los órganos a que se refieren los apartados anteriores y se dictarán las normas sobre gobierno, administración y régimen docente de estos Centros.

#### SECCIÓN TERCERA.—CENTROS DE EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

##### Subsección primera.—Normas generales

**Artículo sesenta y tres.**—Uno. La Educación Universitaria, en sus diversos ciclos y modalidades, se imparte en los Departamentos, Institutos, Escuelas y Colegios universitarios.

Dos. Las Universidades sólo podrán ser creadas por medio de una Ley.

Tres. Las Universidades tendrán personalidad jurídica y patrimonio propio y gozarán de plena capacidad para el desarrollo de sus fines, pudiendo realizar todo género de actos de gestión y disposición sin más limitaciones que las establecidas por la presente Ley.

**Artículo sesenta y cuatro.**—Uno. Dentro de las disposiciones de la presente Ley y de las normas que se dicten para su desarrollo, las Universidades gozarán de autonomía y determinarán por sí mismas los procedimientos de control y verificación de conocimientos, el cuadro y el sistema de sus enseñanzas y su régimen de docencia e investigación.

Dos. Bajo la coordinación del Ministerio de Educación y Ciencia, las Universidades asumirán la ordenación, gestión y administración de los centros y servicios propios y la supervisión de los Centros no estatales universitarios a ellas adscritos.

Tres. A los efectos previstos en el número anterior, el Gobierno, a propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia, determinará los correspondientes distritos.

**Artículo sesenta y cinco.**—Constituirán la hacienda de cada Universidad el conjunto de sus bienes, derechos y recursos.

Los bienes afectos al cumplimiento de sus fines y los actos que para el cumplimiento inmediato de tales fines realicen, disfrutarán, en la misma medida que el Estado de exención tributaria absoluta, incluidas las tasas y exacciones parafiscales, que puedan gravarlos en favor de éste, Corporaciones Locales y demás Entes Públicos, siempre que esos tributos o exacciones recaigan directamente sobre las Universidades en concepto legal de contribuyente y sin que sea posible legalmente la traslación de la carga tributaria a otras personas.

Uno. Las Universidades gozarán de los beneficios que la legislación vigente atribuye a las Fundaciones benéfico-docentes.

Dos. Serán recursos propios de la Universidad:

- Las tasas académicas y los ingresos obtenidos por prestación de servicios propios de sus actividades a Entidades públicas o privadas, Empresas o particulares con los que pudiesen celebrarse acuerdos al respecto.
- Las subvenciones que se consignen en los presupuestos del Estado, Organismos Autónomos, Corporaciones Locales u otras Corporaciones públicas.
- Las donaciones de todo orden que puedan recibir de personas físicas o jurídicas cualesquiera.
- El producto de la venta de bienes propios y las compensaciones originadas por enajenación de activos fijos.
- Los ingresos procedentes de las operaciones de crédito que realicen para el cumplimiento de sus fines.
- Las rentas y cualquier otro ingreso de carácter periódico o no y naturaleza patrimonial.

Tres. La actividad económica y financiera de cada Universidad se acomodará a un presupuesto de carácter anual, que deberá estar coordinado con los Presupuestos generales del Estado.

El presupuesto de cada Universidad será elaborado por ella y elevado al Ministerio de Educación y Ciencia, el cual, con su informe, lo remitirá al de Hacienda para que éste lo someta a la aprobación del Gobierno. Esta aprobación implicará la autorización a la Universidad para su completa ejecución.

Cuatro. En cada ejercicio, las Universidades habrán de formular una Memoria de sus actividades y resultados, así como los balances y cuentas. A estos documentos se dará la tramitación determinada en el número anterior. Una vez aprobados por el Gobierno serán publicados. La contabilidad de las Uni-



versidades se organizará de manera que facilite la determinación analítica del coste y rendimiento de sus servicios.

Cinco. Sin perjuicio de que los locales y equipos de docencia e investigación figuren adscritos a un Centro determinado, el Ministerio de Educación y Ciencia dictará las normas precisas para su aprovechamiento cuando así lo aconseje su racional y total utilización.

**Artículo sesenta y seis.**—Uno. Cada Universidad se regirá por un Estatuto singular elaborado conjuntamente por el Patronato y la Junta de Gobierno, con arreglo a las prescripciones de la presente Ley, según el procedimiento que se establezca en las disposiciones complementarias, que habrá de ser aprobado mediante Decreto, a propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia.

Dos. Los Estatutos universitarios habrán de regular, al menos, los extremos siguientes:

- a) Organización académica de la Universidad.
- b) Enumeración, estructura y competencia de los Organos de Gobierno.
- c) El procedimiento de designación de los titulares de los Organos de Gobierno.
- d) Los criterios para la adopción y aplicación de los planes de estudio y de investigación.
- e) El procedimiento interno para la adscripción y contratación del personal docente y de investigación.
- f) Las normas básicas sobre el régimen de admisión de alumnos, verificación de conocimientos y disciplina académica y procedimientos para la regulación concreta de estas cuestiones.
- g) El régimen económico y presupuestario de la Universidad.

Tres. Los Estatutos universitarios determinarán también los preceptos de las vigentes Leyes de Administración y Contabilidad del Estado, Entidades Estatales Autónomas, Contratos del Estado y Funcionarios Civiles del Estado, de cuya aplicación será dispensada la respectiva Universidad. A este fin, tales Estatutos serán informados por el Ministerio de Hacienda antes de su elevación al Consejo de Ministros.

**Artículo sesenta y siete.**—El Gobierno, a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia, podrá suspender el régimen estatutario de un Centro universitario cuando perturbaciones graves de orden académico, administrativo o financiero hicieran aconsejable esta medida y establecerá las normas provisionales por las que se regirá el Centro afectado durante el período de suspensión.

**Artículo sesenta y ocho.**—Uno. Las Universidades coordinarán su acción a través de la Junta Nacional de Universidades a que se refiere el artículo ciento cuarenta y seis de esta Ley.

Dos. La Junta Nacional de Universidades será oída preceptivamente en las siguientes cuestiones:

- a) Planificación de la educación universitaria.
- b) Proyectos de creación de nuevas Universidades estatales.
- c) Proyectos de creación de nuevas Facultades o Escuelas Técnicas Superiores.
- d) Propuesta de creación y concierto de Colegios universitarios adscritos y la denuncia de dichos concertos.
- e) Planes de estudios de educación universitaria.
- f) Determinación de los requisitos y estudios mínimos exigibles para la colación de los distintos títulos universitarios.
- g) Disposiciones generales sobre el régimen de equivalencias de estudios nacionales y convalidación de estudios y títulos universitarios extranjeros.
- h) Normas generales a que habrán de ajustarse los acuerdos que las Universidades pudiesen contraer entre sí o con Centros de investigación nacionales o con Universidades o Centros de investigación extranjeros, o con otras Entidades públicas o privadas nacionales o extranjeras.
- i) Proyectos de normas sobre distribución de fondos presupuestarios entre las distintas Universidades.
- j) En general en todas las cuestiones de principio que afecten al nivel superior del sistema educativo.

#### *Subsección segunda.—Estructura de la Universidad*

**Artículo sesenta y nueve.**—Uno. Las Universidades están integradas por Departamentos, que a los efectos administrativos y de coordinación académica se agrupan en Facultades y Escuelas Técnicas Superiores, y por Institutos, Escuelas y Colegios Universitarios.

Dos. Las Universidades integradas predominantemente por Escuelas Técnicas Superiores podrán ser denominadas Universidades Técnicas.

**Artículo setenta.**—Uno. Los Departamentos son las unidades fundamentales de enseñanza e investigación en disciplinas afines que guarden entre sí relación científica. Cada Departamento tendrá la responsabilidad de las correspondientes enseñanzas en toda la Universidad y en él estarán agrupados todos los docentes de la misma.

Dos. A efectos de administración y coordinación académica cada Departamento estará integrado en aquella Facultad o Escuela Técnica Superior en cuyo plan de estudios ocupen sus disciplinas un lugar preferente.

**Artículo setenta y uno.**—Uno. Los Jefes de Departamento serán nombrados por los Rectores en la forma y por el tiempo que determine el Estatuto de la respectiva Universidad.

Dos. Corresponde a los Jefes de Departamento coordinar las funciones de docencia e investigación del mismo, facilitar y supervisar la actividad a su profesorado.

**Artículo setenta y dos.**—Uno. Las Facultades y Escuelas Técnicas Superiores son Centros de coordinación de las enseñanzas conducente a la colación de grados académicos de todos los ciclos de una determinada rama del saber.

Dos. Las Facultades y Escuelas Técnicas Superiores podrán ser:

a) Orgánicas, que son aquellas a las que compete, además de la función coordinadora, la administración de uno o más Departamentos, en ellas integrados.

b) No orgánicas, que son aquellas que reducen su función a la coordinación de enseñanzas a que se refiere el párrafo primero del presente artículo.

**Artículo setenta y tres.**—Uno. Los Institutos son Centros de investigación y de especialización que agrupan, a este solo efecto, personal de uno o varios Departamentos universitarios y personal propio.

Dos. Los Institutos pueden estar orgánicamente integrados en una Facultad universitaria, Escuela Técnica Superior o directamente en la Universidad.

Tres. Los Institutos de Ciencias de la Educación están integrados directamente en la Universidad, encargándose de la formación docente de los universitarios que se incorporen a la enseñanza en todos los niveles, del perfeccionamiento del profesorado en ejercicio, de realizar y promover investigaciones educativas y prestar servicios de asesoramiento técnico a la propia Universidad a la que pertenezcan y a otros Centros del sistema educativo.

Sus actividades en materia de investigación educativa serán coordinadas a través del Centro Nacional de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación, el cual atenderá también al perfeccionamiento en ejercicio del profesorado de los propios Institutos de Ciencias de la Educación.

Cuatro. Las Universidades, Consejo Superior de Investigaciones Científicas y los Centros de investigación dependientes de otros Departamentos ministeriales y Entidades públicas y privadas podrán establecer entre sí acuerdos para la colaboración en investigación y especialización.

Cinco. Mediante acuerdo entre la Universidad y otras Instituciones públicas o privadas podrán establecerse Institutos de investigación adscritos a la Universidad.

**Artículo setenta y cuatro.**—Los Colegios universitarios son Centros habilitados para impartir las enseñanzas correspondientes al primer ciclo de la educación universitaria.

**Artículo setenta y cinco.**—Uno. Las Escuelas universitarias imparten y coordinan las enseñanzas correspondientes a los estudios a que se refiere el párrafo tres del artículo treinta y uno de esta Ley.

Dos. Estarán orgánicamente integradas en las Escuelas Universitarias aquellas unidades de docencia e investigación que no estuviesen incluidas en los Departamentos de la Universidad.

#### *Subsección tercera.—Gobierno de la Universidad*

**Artículo setenta y seis.**—Uno. El gobierno de cada Universidad deberá articularse a través de los siguientes órganos principales:

- a) Organos unipersonales:  
Rector.  
Vicerrectores.  
Gerente



Decanos de Facultad y Directores de Escuelas Técnicas Superiores

Vicedecanos y Subdirectores.

Directores de Colegios universitarios y Escuelas universitarias.

b) Organos colegiados:

Patronato.

Claustro universitario.

Junta de gobierno o Comisiones universitarias.

Comisiones de Patronato.

Claustros de Facultad.

Juntas de Facultad o Comisiones de Facultad.

Dos. Además de los órganos antes enumerados, los Estatutos universitarios podrán crear otros, con las competencias que específicamente se le atribuyan.

**Artículo setenta y siete.—Uno.** El Rector, primera autoridad académica, a quien corresponde la dirección, coordinación y supervisión de la vida universitaria, será nombrado por Decreto a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia, entre los Catedráticos numerarios de Universidad.

Dos. Los Rectores de las Universidades del Estado gozaran del tratamiento y honores tradicionales y ostentarán, desde que fueren nombrados, la condición de Procurador en Cortes, con arreglo a lo dispuesto en el artículo segundo, apartado g), de la Ley Constitutiva de las Cortes Españolas, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo segundo de su Reglamento.

Tres. Sus funciones y competencia se determinarán en las normas que se dicten para el desarrollo de esta Ley.

**Artículo setenta y ocho.—Uno.** Los Vicerrectores serán designados por el Ministro de Educación y Ciencia, a propuesta del Rector, de entre los Catedráticos numerarios.

Dos. Habrá al menos un Vicerrector por cada uno de los tipos de Facultad —Humanísticas, Científicas y Tecnológicas— que integran la Universidad, pero se podrán designar otros para encomendarles sectores concretos, tales como Investigación, Alumnos, Extensión Cultural, etcétera.

Tres. Corresponde a los Vicerrectores coordinar y dirigir las actividades del sector que les estuviese encomendado, bajo la autoridad del Rector, quien podrá delegar en ellos las funciones que estimase convenientes. Uno de los Vicerrectores sustituirá al Rector en caso de ausencia, enfermedad o vacante.

**Artículo setenta y nueve.—Uno.** El Gerente será nombrado libremente por el Ministro de Educación y Ciencia entre titulados universitarios, previo informe del Patronato y del Rector.

Dos. Corresponde al Gerente la gestión económico-administrativa de la Universidad, la jefatura de todo el personal no docente de la misma, la ejecución de los acuerdos del Patronato en materia administrativa o económica y cuantas otras le sean atribuidas en los respectivos Estatutos.

**Artículo ochenta.—Uno.** La Dirección académica de las Facultades Universitarias y de las Escuelas Técnicas Superiores estará encomendada a un Decano y a un Director, respectivamente.

Dos. El nombramiento de los Decanos y Directores corresponde al Ministro de Educación y Ciencia, entre Catedráticos numerarios de la misma, con arreglo a lo previsto en el Estatuto de cada Universidad.

**Artículo ochenta y uno.—Uno.** Los Vicedecanos y Subdirectores serán nombrados por el Rector, a propuesta de los Decanos y Directores.

Dos. Bajo la autoridad del Decano o Director, corresponde a los Vicedecanos y Subdirectores la dirección de aquellos Servicios o sectores concretos de la actividad de la Facultad o Escuela Técnica Superior mencionados en su nombramiento.

Tres. Uno de los Vicedecanos o Subdirectores sustituirá al Decano o Director en caso de ausencia, incapacidad o vacante.

**Artículo ochenta y dos.—Uno.** Los Directores de los Institutos de Ciencias de la Educación serán nombrados por el Ministro de Educación y Ciencia, a propuesta del Rector de la Universidad respectiva.

Dos. Los Directores de los Colegios universitarios serán nombrados por el Rector de la Universidad en la forma que se establezca en el Estatuto de la misma y a propuesta de la entidad colaboradora si se trata de colegios integrados.

Tres. Los Directores de las Escuelas universitarias serán nombrados por el Ministro de Educación y Ciencia, oído el Rector y en la forma que establezca el Estatuto universitario.

**Artículo ochenta y tres.—Uno.** El Patronato universitario es el órgano de conexión entre la sociedad y la Universidad.

a través del cual ésta se hace partícipe de las necesidades y aspiraciones sociales, y la sociedad colabora con la Universidad prestándole el apoyo necesario para la realización de sus cometidos y planteándole sus propias exigencias.

Dos. Bajo un Presidente, nombrado por Decreto a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia, los Patronatos universitarios están integrados por un número de Vocales no superior a veinte designados por el Ministro de Educación y Ciencia entre personalidades representativas de las entidades locales en donde están situados los Centros universitarios de la Organización Sindical, de los sectores profesionales y empresariales vinculados con la Universidad por razón de su actividad, del Profesorado universitario, de las asociaciones de padres de alumnos, de los alumnos y de las entidades públicas o privadas que por cualquier razón tuviesen una vinculación directa con la Universidad.

Tres. El Rector y el Gerente asistirán con voz y voto a las reuniones del Patronato. El Rector podrá suspender la ejecución de los acuerdos del Patronato, poniendo en conocimiento del Ministro de Educación y Ciencia, en un plazo de cuarenta y ocho horas, las razones que motivaron su decisión. El Ministro decidirá en el plazo de diez días.

Cuatro. Las funciones del Patronato serán reguladas en el Estatuto de la Universidad a tenor de lo dispuesto en el artículo sesenta y seis de esta Ley y disposiciones que la desarrollen en consonancia con la alta misión que le incumbe de velar por el cumplimiento de los fines de la Universidad y de canalizar la contribución de la sociedad al cumplimiento de éstos.

**Artículo ochenta y cuatro.—Uno.** El Estatuto de cada Universidad establecerá la composición del Claustro universitario y el modo de designación de sus miembros, incluida la representación de los alumnos.

Dos. El modo de designación de los integrantes del Claustro universitario deberá asegurar la máxima representatividad de los designados.

Tres. El número de miembros del Claustro que no ostenten la condición de Catedráticos no será superior al número de éstos que en el mismo figuren.

Cuatro. Son competencias del Claustro universitario:

a) La asistencia a los actos de apertura de curso y demás actos solemnes.

b) La recepción y toma de juramento de los nuevos Profesores.

c) La investidura de los grados de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto y de Doctor.

d) La participación en otros actos de naturaleza análoga que a juicio del Rector merezcan la presencia corporativa de la Universidad.

**Artículo ochenta y cinco.—Uno.** En el gobierno de la Universidad, el Rector estará asistido por una Junta de Gobierno o por Comisiones universitarias, o por ambos tipos de órganos con arreglo a lo que en el Estatuto singular de cada Universidad se establezca.

Dos. Estatutariamente se fijará la composición y competencia de los órganos a que se refiere el apartado anterior, en los cuales habrá de figurar siempre, junto con los representantes de las distintas categorías del profesorado, una representación del alumnado.

Tres. En todo caso existirá una Comisión de estudios encargada de la coordinación del régimen docente.

**Artículo ochenta y seis.—Uno.** En cada Facultad, Escuela Técnica Superior, Colegio universitario y Escuela universitaria podrá constituirse una Comisión de Patronato, integrada por un Presidente, nombrado por el Ministro de Educación y Ciencia, a propuesta del Patronato de la Universidad y por no más de diez Vocales, representantes de los sectores profesionales, Organización Sindical, empresariales y sociales más directamente vinculados con la Facultad o Escuela Técnica Superior.

Dos. Las Comisiones de Patronato desempeñarán, en relación con la Facultad y bajo la superior autoridad del Patronato universitario, funciones análogas a las de éste, según lo determinado en el respectivo Estatuto.

**Artículo ochenta y siete.—Uno.** El Estatuto de cada Universidad establecerá la composición del Claustro de las Facultades o Escuelas Técnicas Superiores que en ella se integran y el modo de designación de los miembros del mismo, entre los que habrán de contarse representantes de los alumnos de la misma.

Dos. El modo de designación de los integrantes del Claus-



tro deberá asegurar la máxima representatividad de los designados.

Tres. Estatutariamente se fijarán las competencias concretas, siempre de orden estrictamente académico, que correspondan a los Claustros de Facultad o de Escuelas Técnicas Superiores.

**Artículo ochenta y ocho.—Uno.** En el gobierno y dirección de las Facultades Universitarias y Escuelas Técnicas Superiores, los Decanos y Directores estarán asistidos por una Junta o por Comisiones, o por ambos tipos de órganos, con arreglo a lo que en el Estatuto de cada Universidad se establezca.

Dos. Los Directores de Colegios Universitarios y Escuelas Universitarias estarán asistidos por Juntas o Comisiones, de acuerdo con lo que disponga el respectivo Estatuto.

Tres. Estatutariamente se fijará la composición y competencia de los órganos a que se refieren los apartados anteriores en los cuales habrá de figurar siempre, junto con los representantes de las distintas categorías del profesorado una representación del alumnado.

#### SECCIÓN CUARTA.—CENTROS DE FORMACIÓN PROFESIONAL

**Artículo ochenta y nueve.—Uno.** Los Departamentos ministeriales, la Secretaría General del Movimiento, la Organización Sindical, la Iglesia, las Entidades y Empresas públicas y las privadas podrán cooperar a la formación profesional, bien concertando con el de Educación y Ciencia la realización de estas enseñanzas bien creando y sosteniendo Centros propios. Estos Centros se regirán por las normas de esta Ley y por las específicas que pudiera establecer el Gobierno, a propuesta conjunta del Ministerio de Educación y Ciencia y del Departamento ministerial directamente interesado.

Dos. Las Empresas exigirán a sus trabajadores, al admitirlos, la posesión de alguno de los grados de Formación Profesional que requiera su dedicación laboral y permitirán a su personal en servicio acudir a los cursos de perfeccionamiento y actualización que organicen los Centros docentes.

#### SECCIÓN QUINTA.—OTROS CENTROS ESTATALES

**Artículo noventa.—Uno.** Los Centros que impartan exclusivamente enseñanza a distancia, mediante correspondencia, radio o televisión o cualquier otro método análogo, se sujetarán en su estructura, régimen de gobierno, modo de selección de alumnos, procedimientos de verificación de conocimientos y expedición de títulos y diplomas a las disposiciones que reglamentariamente se establezcan.

Dos. A tales normas se ajustarán también las unidades de otros Centros que impartan cualquier modalidad de enseñanza a distancia.

**Artículo noventa y uno.—Los Centros estatales que impartan exclusivamente las enseñanzas para adultos a que se refiere el artículo cuarenta y cuatro, tendrán la estructura adecuada a su finalidad concreta que en cada caso se establezca por el Ministerio de Educación y Ciencia.**

**Artículo noventa y dos.—Los Centros docentes españoles en el extranjero, que estarán dotados de plena autonomía económica y administrativa, tendrán estructura y régimen individualizado para acomodarlos a las exigencias del medio y a lo que en su caso dispongan los convenios internacionales.**

**Artículo noventa y tres.—Uno.** La estructura y régimen de los Centros destinados a la educación especial se establecerán en los términos necesarios para facilitar en lo posible, la integración de estos alumnos en los Centros ordinarios.

Dos. A efectos de lo previsto en el apartado anterior, los mencionados Centros funcionarán en conexión con Centros ordinarios dotados de unidades de transición.

### CAPITULO III

#### Centros no estatales

**Artículo noventa y cuatro.—Uno.** Todas las personas físicas y jurídicas de nacionalidad española tanto públicas como privadas, pueden crear Centros docentes que impartan enseñanzas reguladas en el título I de esta Ley acomodándose en lo esencial a lo que, respecto de los Centros estatales del correspondiente nivel o modalidad, se dispone en la presente

Ley y en las normas que se dicten para su desarrollo, sin perjuicio de lo dispuesto en las normas concordadas.

Dos. La creación y funcionamiento en territorio español de Centros docentes establecidos o dirigidos por personas o Entidades extranjeras se ajustará a lo dispuesto en los Acuerdos internacionales o, a falta de ello, a lo que resulte del principio de reciprocidad.

Tres. La apertura y funcionamiento de los Centros docentes no estatales se someterá al principio de previa autorización que se concederá siempre que éstos reúnan las condiciones mínimas que se establezcan con carácter general singularmente en cuanto a instalaciones, profesorado, sistemas de enseñanza, régimen económico y respeto a los principios enunciados en esta Ley. La autorización podrá ser revocada cuando los Centros dejen de reunir esas condiciones. La autorización para crear Universidades no estatales sólo podrá ser concedida por medio de una Ley, sin perjuicio de lo dispuesto en las normas concordadas.

Cuatro. Al concluir el periodo previsto para la aplicación de la presente Ley, la Educación General Básica, así como la Formación Profesional de primer grado, serán gratuitas en todos los Centros estatales y no estatales. Estos últimos serán subvencionados por el Estado en la misma cuantía que representa el coste de sostenimiento por alumno en la enseñanza de los Centros estatales más la cuota de amortización e intereses de las inversiones requeridas. La Entidad beneficiaria quedará obligada a la devolución al Estado de las cantidades percibidas correspondientes a dicha cuota de amortización, en el caso de que edificios e instalaciones dejen de ser dedicados a la actividad docente antes de cumplirse los treinta años. A los efectos de la referida subvención, se establecerán los correspondientes conciertos, de conformidad con lo que se determina en el artículo noventa y seis de esta Ley.

**Artículo noventa y cinco.—Uno.** De acuerdo con su categoría académica, los Centros que impartan enseñanzas regladas pueden ser:

a) Libres, en los cuales el rendimiento educativo de los alumnos ha de ser evaluado en Centros estatales.

b) Habilitados, en los que la referida evaluación se hará por tribunales mixtos constituidos en los propios Centros e integrados por profesores de éstos y de Centros estatales.

c) Homologados, en los que la mencionada evaluación se efectuará por el profesorado del propio Centro.

Dos. La clasificación de estos Centros en una u otra de las anteriores categorías será hecha por el Ministerio de Educación y Ciencia en función de sus características docentes.

Esta clasificación podrá ser alterada por el Ministerio cuando así lo aconseje el resultado de la evaluación periódica del rendimiento educativo de los Centros, realizada conforme a lo dispuesto en el artículo once, párrafo cuatro.

**Artículo noventa y seis.—Uno.** Los Centros no estatales podrán vincularse con el Estado mediante conciertos singulares ajustados a lo dispuesto en la presente Ley y en los cuales se establecerán los derechos y obligaciones recíprocas en cuanto a régimen económico, profesorado, alumnos y demás aspectos docentes. Los conciertos podrán afectar a varios Centros, siempre que pertenezcan a un mismo titular.

Dos. Corresponde al Gobierno el establecimiento de las normas generales a que deben ajustarse los conciertos en los distintos niveles educativos, así como la aprobación de los conciertos mismos.

Tres. En los conciertos que afecten a Centros que impartan la enseñanza gratuita a que se refiere el artículo dos uno de esta Ley, el régimen económico que se establezca será el adecuado para dar efectividad al principio de gratuidad y de acuerdo con lo preceptuado en el artículo noventa y cuatro.

**Artículo noventa y siete.—Los Centros no concertados** dispondrán de autonomía para establecer su régimen interno, selección de profesorado, procedimiento de admisión de alumnos, régimen disciplinario y régimen económico, dentro de las disposiciones de la presente Ley y de las normas que la desarrollan.

**Artículo noventa y ocho.—Las entidades y empresas que empleen el trabajo de la mujer, a cualquier nivel en el número mínimo que el Gobierno a propuesta de los Ministerios de Educación y Ciencia y de Trabajo, señale estarán obligados a crear Centros preescolares para los hijos de éstas.**

**Artículo noventa y nueve.—Uno.** La estructura y régimen administrativo y económico de los centros docentes extranjeros



establecidos en España se acomodará a lo dispuesto en los Tratados o Acuerdos internacionales correspondientes o a lo que, en defecto de ellos, se determine conforme al principio de reciprocidad.

Dos. Estos centros estarán sometidos a la inspección estatal en lo que respecta a la idoneidad de sus instalaciones pedagógicas y al cumplimiento de lo dispuesto en el artículo cincuenta y cuatro de esta Ley.

**Artículo ciento.**—Uno. Los centros extranjeros de educación superior establecidos en España para alumnos extranjeros se adscribirán, como Colegios universitarios, a una Universidad española y se ajustarán en su estructura y métodos al convenio de adscripción, que deberá ser aprobado por el Gobierno.

Dos. Los centros extranjeros de cualquier otro nivel que se estableciesen en España para alumnos extranjeros se ajustarán a lo dispuesto por el Ministerio de Educación y Ciencia en la Orden que autorice su funcionamiento.

## CAPITULO IV

### Centros residenciales

**Artículo ciento uno.**—Uno. Pueden crear Colegios mayores y menores y otros Centros residenciales para estudiantes todas las personas físicas o jurídicas a que se refiere el artículo noventa y cuatro.

Dos. Los Centros residenciales de estudiantes, en razón de la contribución que los mismos han de prestar a la obra educativa, requerirán para su apertura y funcionamiento la autorización del Ministerio de Educación y Ciencia y estarán vinculados a la Universidad o Centro docente donde reciban enseñanza sus residentes, podrán gozar de los mismos beneficios fiscales de estos centros y obtener la declaración de interés social.

Tres. En los Centros residenciales subvencionados de alguna forma por el Estado tendrán preferencia para su acceso los alumnos de menos recursos económicos.

Cuatro. Su creación se planificará de acuerdo con lo dispuesto en el artículo ciento treinta y dos y siguientes.

## TITULO TERCERO

### El profesorado

#### CAPITULO PRIMERO

##### Disposiciones generales

**Artículo ciento dos.**—El profesorado en sus distintos niveles ha de reunir las siguientes condiciones:

Uno. Titulación mínima:

a) Profesores de Educación Preescolar y de Educación General Básica, título de Diplomado Universitario.

b) Profesores de Bachillerato y Escuelas universitarias, título de Licenciado Ingeniero o Arquitecto.

c) Profesores de Centros de Educación Universitaria en Facultad y Escuela Técnica Superior, título de Doctor, salvo lo dispuesto en el artículo ciento diecinueve.

d) Profesores de Formación Profesional de primer grado, título de Formación Profesional de segundo grado.

e) Profesores de Formación Profesional de segundo grado, título de Diplomado Universitario.

f) Profesores de Formación Profesional de tercer grado, título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto y Certificado de Especialización.

Dos. Una formación pedagógica a cargo de los Institutos de Ciencias de la Educación, con arreglo a las siguientes bases:

a) Los Profesores de Educación Preescolar y Educación General Básica la adquirirán en las Escuelas universitarias correspondientes, con la supervisión de los mencionados Institutos.

b) Los Profesores de Bachillerato, de las Escuelas universitarias y de Formación Profesional la obtendrán después de la titulación científica respectiva, mediante cursos intensivos dados en los Institutos de Ciencias de la Educación. Se exceptúan de este requisito a aquellos que hubieren seguido la especialidad de pedagogía en sus estudios universitarios.

c) Los Profesores de Educación Universitaria la obtendrán

en los referidos Institutos durante el periodo del Doctorado o de su actuación como Profesores ayudantes.

Tres. Estudios o experiencia práctica relativos a la especialidad que haya de enseñar en aquellos niveles y disciplinas que reglamentariamente se determinen.

**Artículo ciento tres.**—Uno. La Universidad asumirá una función de orientación y de especial responsabilidad en la formación y el perfeccionamiento del personal docente y directivo de Centros de enseñanza, como servicio prioritario al sistema educativo nacional, a través de los Institutos de Ciencias de la Educación y de los Centros experimentales adscritos a los mismos.

Dos. Se organizará de forma sistemática el perfeccionamiento del personal docente en ejercicio con las diferentes modalidades que imponen las características de cada nivel educativo, habilitándose en su caso para ello bolsas de estudio.

Tres. Los Profesores de Educación Universitaria tendrán derecho cada siete años a una licencia con sueldo durante un curso para realizar viajes de estudios o estudios especiales, previa aprobación del programa de trabajo, cuya realización deberá ser posteriormente justificada.

Cuatro. Los Profesores que hayan permanecido ausentes de la docencia o la investigación durante un plazo mayor de dos años deberán, al reincorporarse a sus funciones, dedicarse durante un curso al perfeccionamiento docente o a tareas de investigación.

**Artículo ciento cuatro.**—Constituyen deberes fundamentales de los educadores.

a) Cumplir las disposiciones sobre la enseñanza, cooperando con las autoridades educativas para lograr la mayor eficacia de las enseñanzas, en interés de los alumnos y de la sociedad.

b) Extremar el cumplimiento de las normas éticas que exige su función educativa.

c) Aceptar los cargos académicos docentes y de investigación para los que fuere designado y el régimen de dedicación que exige el servicio.

d) Asegurar de manera permanente su propio perfeccionamiento científico y pedagógico.

**Artículo ciento cinco.**—Los educadores tendrán derecho:

a) A ejercer sus funciones de docencia e investigación empleando los métodos de enseñanzas que consideren más adecuados dentro de las orientaciones pedagógicas, planes y programas aprobados.

b) A constituir asociaciones que tengan por finalidad el mejoramiento de la enseñanza y el perfeccionamiento profesional, con arreglo a las normas vigentes.

c) A intervenir individualmente en cuanto afecte a la vida, la actividad y disciplina de sus respectivos Centros docentes a través de los cauces reglamentarios.

**Artículo ciento seis.**—Uno. Se establecerá un sistema de estímulos para el perfeccionamiento de la docencia así como para facilitar el acceso a puestos de alta responsabilidad en la orientación y dirección de la enseñanza de cuantos sean acreedores de ello.

Dos. Se instituye la Orden pensionada del Mérito Docente para premiar los servicios continuados y dedicación extraordinarios a la enseñanza. La condecoración será única. La cuantía de la pensión aneja, el número límite de condecoraciones y las condiciones y procedimiento para su concesión serán reglamentariamente establecidos por el Gobierno.

## CAPITULO II

### Profesorado estatal

**Artículo ciento siete.**—Uno. El profesorado del Estado se regirá por lo dispuesto en esta Ley y en las normas dictadas en su desarrollo. En lo no previsto, será de aplicación la legislación sobre Funcionarios civiles de la Administración del Estado.

Dos. Para el ingreso definitivo en la docencia oficial, existirá un sistema de selección que permita apreciar los antecedentes académicos de los candidatos, su preparación científica y pedagógica, datos personales y caracteriológicos y aptitudes didácticas, apreciadas estas últimas en un periodo de prueba de duración razonable y variable según los distintos niveles y modalidades de la función educativa.

Tres. Reglamentariamente se determinarán las normas re-



lativas al acceso al profesorado en los distintos niveles educativos. la composición de los tribunales calificadores méritos y circunstancias que deban concurrir en los aspirantes, sistemas de valoración de unos y otras, procedimientos que habrá de seguirse para la formulación de las correspondientes propuestas y procedimiento de adscripción a localidades y plazas docentes determinadas.

Cuatro. Quienes accedan a un Cuerpo docente del Estado estarán obligados a mantenerse en activo durante un periodo mínimo de tres años continuados antes de poder pasar a situación de excedencia voluntaria.

**Artículo ciento ocho.**—Uno. El profesorado del Estado comprende

- a) Profesores de Centros de Educación Preescolar y de Educación General Básica.
- b) Profesores de Centros de Bachillerato.
- c) Profesores de Centros de Educación Universitaria.
- d) Profesores de Centros de Formación Profesional de primero y segundo grados.

Dos. Los Profesores a que se refiere el apartado anterior, y a salvo lo establecido para los Profesores ayudantes, podrán ser funcionarios de carrera integrados en Cuerpos especiales, o personal contratado a todos los niveles.

Tres. Los Cuerpos especiales a que se refiere el apartado anterior, que dependerán del Ministerio de Educación y Ciencia serán los siguientes:

- a) Cuerpo de Profesores de Educación Preescolar y de Educación General Básica.
- b) Cuerpo de Catedráticos numerarios de Bachillerato.
- c) Cuerpo de Profesores agregados de Bachillerato.
- d) Cuerpo de Catedráticos numerarios de Escuelas universitarias.
- e) Cuerpo de Catedráticos numerarios de Universidad.
- f) Cuerpo de Profesores agregados de Universidad.
- g) Cuerpo de Profesores adjuntos de Universidad.
- h) Cuerpo de Profesores de Enseñanzas especializadas.
- i) Cuerpo de Profesores de Formación Profesional, con dos escalas correspondientes a los dos primeros grados de la misma.

Cuatro. El Gobierno fijará los coeficientes correspondientes a estos Cuerpos en la forma legalmente establecida y presentará a las Cortes las plantillas de los mismos.

**Artículo ciento nueve.**—Al profesorado de Educación Preescolar y de Educación General Básica compete:

Uno. Dirigir la formación integral y armónica de la personalidad del niño y del adolescente en las respectivas etapas que se les confían, de acuerdo con el espíritu y las normas que para el desarrollo de las mismas se establecen en la presente Ley.

Dos. Adaptar a las condiciones peculiares de su clase el desarrollo de los programas escolares y utilizar los métodos que consideren más útiles y aceptables para sus alumnos, así como los textos y el material de enseñanza, dentro de las normas generales dictadas por el Ministerio de Educación y Ciencia.

Tres. Organizar actividades extraescolares en beneficio de los alumnos, así como actividades de proyección cultural en favor de los adultos.

Cuatro. Cooperar con la Dirección y profesores de la Escuela respectiva en la programación y realización de sus actividades.

Cinco. Mantener una estrecha relación con las familias de sus alumnos, informándoles sistemáticamente de su proceso educativo.

Seis. Participar en los cursos y actividades de perfeccionamiento que organicen para ellos los servicios competentes.

**Artículo ciento diez.**—Uno. El acceso al Cuerpo de Profesores de Educación Preescolar y de Educación General Básica se podrá efectuar directamente desde las Escuelas universitarias de Formación de Profesorado sin necesidad de pruebas posteriores, en los casos de expedientes sobresalientes a lo largo de todos los estudios. En los demás casos, los aspirantes tendrán que demostrar su aptitud mediante las pruebas reglamentarias que se determinen; pero, en todo caso, se tendrá en cuenta, con carácter fundamental, el expediente académico personal.

Dos. Tendrán también acceso a dicho Cuerpo los Diplomados universitarios que hubiesen seguido los correspondientes cursos en los Institutos de Ciencias de la Educación.

**Artículo ciento once.**—Uno. A los Catedráticos numerarios de Bachillerato les compete, además de la enseñanza de las disciplinas a su cargo:

Primero. La tutoría de los alumnos para dirigir su aprendizaje y ayudarles a superar las dificultades que encuentren.

Segundo. La cooperación con los Servicios de Orientación educativa y vocacional, aportando el resultado de sus observaciones sobre las condiciones intelectuales y caracteriológicas de los alumnos.

Tercero. La coordinación con los demás Catedráticos y Profesores, a fin de lograr una acción armónica del Centro en su labor formativa.

Cuarto. La participación en los cursos y actividades que organicen los Institutos de Ciencias de la Educación para el perfeccionamiento del profesorado en servicio.

Quinto. Organizar actividades extraescolares en beneficio de los alumnos, así como de extensión y proyección cultural en favor de los adultos.

Dos. A los Profesores agregados incumbe la colaboración con los Catedráticos respectivos en cumplimiento de las funciones que éstos tienen asignadas.

**Artículo ciento doce.**—Uno. El Cuerpo de Catedráticos de Bachillerato se nutrirá en su cincuenta por ciento mediante concurso entre Profesores agregados del mismo nivel ingresados por oposición, y en la mitad restante mediante concurso-oposición entre Licenciados universitarios que hayan seguido los correspondientes cursos en los Institutos de Ciencias de la Educación, salvo lo dispuesto en el apartado dos, b), del artículo ciento dos.

Dos. El Cuerpo de Profesores Agregados se nutrirá mediante concurso-oposición entre Licenciados universitarios que hayan seguido los correspondientes cursos en los Institutos de Ciencias de la Educación, con la misma salvedad a que el anterior apartado alude.

Tres. Las enseñanzas y actividades técnico-profesionales en el Bachillerato estarán a cargo de Profesores de Formación Profesional. Profesores de enseñanzas especializadas o personal contratado a este efecto.

**Artículo ciento trece.**—A los Profesores de educación universitaria les compete las funciones que el Departamento del que forman parte les asigne, de acuerdo con las normas generales que se dicten o las específicas que se establezcan en el Estatuto singular de la Universidad respectiva.

**Artículo ciento catorce.**—Uno. El profesorado de los Centros de educación universitaria estará constituido por funcionarios pertenecientes a los Cuerpos de Catedráticos Numerarios, Profesores Agregados, Profesores Adjuntos, Catedráticos de Escuelas Universitarias y por Profesores ayudantes y otros Profesores contratados.

Dos. Podrán asimismo nombrarse con carácter honorífico colaboradores de cátedra, que, además de su propia formación, podrán tener los cometidos de ayuda en la docencia y en la investigación que el titular de la cátedra les asigne.

Tres. El ingreso en los Cuerpos docentes universitarios se efectuará como Profesor de disciplina o grupos de disciplinas determinadas. Su posterior adscripción a una plaza concreta por el Ministerio de Educación y Ciencia se hará previa selección por las respectivas Universidades, en función de los méritos de los solicitantes y de acuerdo con las normas reglamentarias que a tal efecto se dicten y de las establecidas en los Estatutos de aquéllas. En tanto no queden adscritos a una plaza, en la forma señalada anteriormente, quedarán en expectativa de destino, pudiendo el Ministerio de Educación y Ciencia adscribirlos provisionalmente a servicios docentes universitarios o de investigación.

Cuatro. De cada disciplina o grupo de disciplinas existirá una plantilla superior al número de plazas existentes en el momento de fijarla, al objeto de poder atender de un modo flexible a las necesidades de la enseñanza, y cubrir las licencias a que hace mención el artículo ciento tres, tres, excedencias y demás situaciones legalmente autorizadas.

**Artículo ciento quince.**—Al Cuerpo de Catedráticos de Escuelas Universitarias se accede mediante oposición libre entre Licenciados universitarios, Ingenieros, Arquitectos o Diplomados de las propias Escuelas que hayan seguido cursos en los Institutos de Ciencias de la Educación y reúnan los demás requisitos que reglamentariamente se establezcan.

**Artículo ciento dieciséis.**—El acceso al Cuerpo de Catedráticos Numerario podrá tener lugar:

Uno. El cincuenta por ciento de las plazas, mediante concurso-oposición entre Doctores que hayan seguido los correspondientes cursos en los Institutos de Ciencias de la Educación.

Dos. Mediante concurso de méritos entre Profesores universitarios de la categoría inmediatamente inferior que hayan se-



guido los correspondientes cursos en los Institutos de Ciencias de la Educación y en el cual serán juzgados separadamente:

a) La labor investigadora y, en su caso, profesional, que será apreciada por un Jurado nombrado en la forma que reglamentariamente se determine.

b) La capacidad docente, que será objeto de un juicio diferenciado por los Jefes de los Departamentos en que haya prestado sus servicios y por los alumnos que haya tenido a su cargo.

Tres. Excepcionalmente por nombramiento directo, mediante Decreto del Gobierno, a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia, en aquellos casos de titulares de grados académicos superiores que hayan alcanzado notorio prestigio en el orden científico.

**Artículo ciento diecisiete.**—Uno. El ingreso en el Cuerpo de Profesores Agregados de Universidad se realizará, en su veinticinco por ciento, por concurso-oposición entre Profesores adjuntos que acrediten reunir previamente los requisitos que reglamentariamente se determinen en orden al debido cumplimiento de la función que habrán de desempeñar.

Dos. En las materias que expresamente se determinen podrán concursar juntamente con los Profesores a que se refiere el párrafo anterior los Catedráticos de Bachillerato en la forma y condiciones que reglamentariamente se establezcan.

Tres. La realización de los concursos-oposición se ajustará al procedimiento dispuesto en el apartado dos del artículo anterior.

Cuatro. El setenta y cinco por ciento restante, mediante concurso-oposición entre Doctores que hayan seguido los correspondientes cursos en los Institutos de Ciencias de la Educación.

**Artículo ciento dieciocho.**—Uno. El ingreso en el Cuerpo de Profesores Adjuntos de Universidad se llevará a cabo entre Doctores que hayan desempeñado, al menos durante un año, funciones como Profesor ayudante o realizado tareas de investigación en el Consejo Superior de Investigaciones Científicas y reúnan los demás requisitos que reglamentariamente se establezcan.

Dos. Los Profesores agregados y adjuntos se nombrarán únicamente para aquellos Departamentos en que su colaboración sea precisa en función del volumen de la tarea docente e investigadora de los mismos.

**Artículo ciento diecinueve.**—Uno. Los Profesores ayudantes serán seleccionados entre Licenciados universitarios o Ingenieros y Arquitectos por concurso-oposición, en el que habrán de acreditar un conocimiento pormenorizado de la materia.

Dos. El concurso-oposición podrá ser dispensado a aquellos profesionales que, por el sistema de ingreso en su profesión, ya hayan hecho constar sus conocimientos.

Tres. Los Profesores ayudantes estarán vinculados con la Universidad mediante contratos anuales renovables como máximo por cuatro períodos sucesivos.

**Artículo ciento veinte.**—Uno. La Universidad podrá contratar por tiempo limitado Profesores españoles o extranjeros en consideración a su prestigio y reconocidos méritos y demás circunstancias que en ellos concurren, para atender a campos de especialización restringida.

Dos. Según la función que se les encomiende, los Profesores contratados serán asimilados, a efectos exclusivamente académicos, a Catedráticos numerarios, Profesores agregados y Profesores adjuntos.

Tres. Para los Profesores contratados de excepcional prestigio y cuyos servicios se consideren necesarios de modo permanente podrán establecerse contratos por tiempo indefinido, que habrán de ser aprobados por el Ministerio de Educación y Ciencia y que no implicarán la adquisición de la condición de funcionario público.

**Artículo ciento veintiuno.**—Compete al profesorado de Formación Profesional impartir las enseñanzas propias de los dos primeros grados de esta naturaleza, así como las correspondientes actividades técnico-profesionales en los Centros de Bachillerato y en las Escuelas universitarias que les fuesen encomendadas.

**Artículo ciento veintidós.**—Uno. El profesorado de los Centros de Formación Profesional estará compuesto por un Cuerpo especial, diferenciado en dos escalas correspondientes a los dos primeros grados de Formación Profesional, y por el personal contratado especialmente al efecto.

Dos. El ingreso en las dos escalas de este Cuerpo se realizará por concurso-oposición libre, en el que podrán tomar parte, respectivamente, los titulados del segundo grado de For-

mación Profesional y los diplomados universitarios que reúnan los demás requisitos que reglamentariamente se establezcan.

**Artículo ciento veintitrés.**—Uno. Los Profesores pertenecientes al Cuerpo de Enseñanzas Especializadas tendrán a su cargo las funciones docentes en los distintos niveles educativos, relativas a disciplinas que por sus especiales características no estén expresamente asignadas a los Cuerpos del Estado mencionados en los artículos anteriores.

Dos. Reglamentariamente se determinará el régimen de acceso y titulación, competencia y funciones específicas de cada una de las distintas clases de docencia encomendadas a este Cuerpo.

### CAPITULO III

#### Profesorado no estatal

**Artículo ciento veinticuatro.**—Uno. El profesorado no estatal estará sujeto a todas aquellas normas de esta Ley que les sean aplicables, las disposiciones que la desarrollan y las normas laborales o estatutarias que reglamentan su relación de servicios con los Centros donde los prestan, las cuales deberán guardar armonía con las reguladoras del profesorado estatal.

Dos. El Gobierno, a propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia, fijará la relación numérica óptima de alumnos-Profesor en cada nivel, la plantilla mínima de Profesores según la clase de Centros, los horarios máximos y mínimos y los deberes del profesorado en los órdenes técnico, docente y educativo.

### TITULO CUARTO

#### Estatuto del estudiante

**Artículo ciento veinticinco.**—De conformidad con lo dispuesto en los párrafos tercero y cuarto del artículo seis de la presente Ley, los estudiantes tienen los siguientes derechos:

Uno. A la elección del Centro docente más adecuado a sus preferencias, siempre que cumpla las condiciones establecidas para el acceso al mismo y existan plazas disponibles, así como a obtener en él una formación que ofrezca una posibilidad de proyección profesional u ocupacional real.

Dos. A la orientación educativa y profesional a lo largo de toda la vida escolar, atendiendo a los problemas personales, de aprendizaje y de ayuda en las fases terminales para la elección de estudios y actividades laborales.

Tres. A la cooperación en la obra educativa en la forma adecuada y con los límites que imponen las edades propias de cada nivel educativo.

Cuatro. Al seguro escolar integrado en el sistema general de Seguro Social, que les proteja ante el infortunio familiar, accidente o enfermedad, el de recibir las ayudas precisas para evitar cualquier discriminación basada en simples consideraciones económicas y las facilidades necesarias para el desarrollo de actividades recreativas y deportivas que contribuyan al bienestar estudiantil.

Cinco. A la protección jurídica al estudio, a fin de garantizar en todo momento su normal dedicación y la plena objetividad en la valoración de su rendimiento educativo.

Seis. A constituir Círculos Culturales o Asociaciones en los niveles de Bachillerato y Educación Universitaria, respectivamente, dentro del marco de las finalidades propias de su misión específica estudiantil.

**Artículo ciento veintiséis.**—El derecho a la elección de Centros docentes y a recibir formación comporta:

Uno. Por parte del alumno, la obligación de reunir los requisitos aptitud e idoneidad exigidos para cada nivel educativo y el comportamiento responsable en el trabajo propio de la condición del estudiante, así como de superar los niveles mínimos de rendimiento educativo, pudiendo implicar el incumplimiento de dichas obligaciones la suspensión temporal o pérdida definitiva de su condición de estudiante.

Dos. Por parte del Estado, la obligación de mantener los Centros docentes, el profesorado y los medios instrumentales necesarios, teniendo en cuenta las posibilidades de la iniciativa privada, para asegurar el alto nivel y la eficacia de la acción educativa, a fin de que los alumnos obtengan una capacitación idónea que, en su día, les permita una ocupación congruente



con los saberes y técnicas adquiridos a lo largo de sus estudios.

**Artículo ciento veintisiete.**—El derecho a la orientación educativa y profesional implica:

Uno. La prestación de servicios de orientación educativa a los alumnos en el momento de su ingreso en un Centro docente, para establecer el régimen de tutorías, que permita adecuar el plan de estudios a la capacidad, aptitud y vocación de cada uno de ellos. Asimismo, se ofrecerá esta orientación al término de cada nivel o ciclo para ilustrar a los alumnos sobre las disyuntivas que se les ofrecen.

Dos. La prestación de servicios de orientación profesional a los alumnos de segunda etapa de Educación General Básica, Bachillerato y Educación Universitaria, por medio de información relacionada con la situación y perspectivas de empleo.

**Artículo ciento veintiocho.**—La cooperación de los estudiantes en la obra educativa a través de su participación, en la forma que reglamentariamente se establezca, en la orientación y organización de actividades de los Centros docentes implica:

Uno. Intervenir en la determinación de horarios, fechas de exámenes y periodos de vacaciones.

Dos. Sugerir a los profesores los posibles perfeccionamientos en los métodos didácticos y la intensificación de la enseñanza en aquellos puntos o materias que les susciten mayor interés profesional o cultural.

Tres. Formular reclamaciones fundadas, ante las autoridades docentes respectivas en los casos de abandono o defectuoso cumplimiento de las funciones educativas o en el caso de ausencia de respuesta razonada a las sugerencias a que se refiere el párrafo anterior.

Cuatro. Emitir, al finalizar sus estudios de Bachillerato, de cada ciclo de la Educación Universitaria y antes de la obtención del título correspondiente, su juicio personal, reservado y debidamente razonado, sobre las actividades educativas del Centro respectivo, eficacia docente del distinto profesorado y valoración de los medios instrumentales que se hayan empleado en su formación, todo a fin de contribuir al perfeccionamiento de la enseñanza que hayan de recibir las promociones posteriores de alumnos.

**Artículo ciento veintinueve.**—El derecho a la sanidad y seguridad social escolar y las ayudas al estudio, para evitar cualquier discriminación basada en simples consideraciones económicas, suponen:

Primero. Un seguro médico-escolar y un sistema de seguro escolar que proteja a los estudiantes del infortunio familiar, el accidente o la enfermedad, a cuyo fin se autoriza la integración de tal sistema en el general de la Seguridad Social, con objeto de evitar la doble cobertura de tales riesgos. En este caso tendrían derecho preferente a ser atendidos en las Instituciones de rango universitario que tengan proyección médico-asistencial.

Segundo. El establecimiento de un sistema de ayudas, incluidos alimentación y transporte, en las condiciones que se determinen, para el acceso y permanencia en los estudios de los distintos niveles, ciclos y modalidades, a través de becas, becas-salario, préstamos y otros medios análogos, así como a beneficiarse de los servicios de residencias, entidades culturales, recreativas y deportivas que estén orientadas a las finalidades propias de la acción educativa.

Tercero. Los servicios de alimentación y transporte escolar que exija la efectividad de la educación obligatoria.

Cuarto. Libre y gratuito acceso a toda clase de museos y bibliotecas y facilidades para el acceso a espectáculos que contribuyan a la formación cultural.

**Artículo ciento treinta.**—El derecho a la protección jurídica al estudio y a la valoración objetiva del rendimiento educativo implica:

Uno. El derecho de los alumnos, jurídicamente exigible, a que se impida, durante el periodo de Educación General Básica, su dedicación a trabajos que no les permitan su asistencia escolar o que perjudiquen su normal desarrollo físico-psíquico y, asimismo, a ser protegidos de los influjos extraescolares (de medios de información, espectáculos o de cualquier otra índole) perjudiciales para su debida formación y a que se fomenten los aspectos educativos de los medios de comunicación social.

Dos. El derecho al desarrollo normal de las actividades de los distintos Centros docentes y el deber de no perturbar el orden y la disciplina académica.

Tres. El derecho a una valoración objetiva de su rendimiento educativo, que se articulará reglamentariamente mediante

los oportunos medios de impugnación contra cualquier actuación que en tal sentido consideren injustificada.

**Artículo ciento treinta y uno.**—El derecho a la constitución de círculos culturales o asociaciones en los niveles de Bachillerato y Educación Universitaria, dentro del marco de las finalidades propias de la misión específica estudiantil, implica:

Uno. La representación corporativa de los mismos en los órganos de gobierno y administración de los Centros docentes, que se regulará reglamentariamente.

Dos. La realización de actividades formativas para los propios estudiantes.

Tres. La participación de tales círculos o asociaciones en tareas de extensión cultural a otros sectores del país de menor nivel educativo, a fin de contribuir a una mejor integración social de la comunidad nacional.

## TITULO QUINTO

### Administración educativa

#### CAPITULO PRIMERO

##### Planeamiento y programación

**Artículo ciento treinta y dos.**—Para la ejecución de esta Ley, el Gobierno se ajustará a las siguientes orientaciones:

Uno. Se atenderá, en primer lugar, a la implantación de la Educación General Básica, obligatoria y gratuita, mediante planes regionales que proporcionen igualdad de oportunidades a las zonas rurales y urbanas.

Dos. La implantación del Bachillerato se hará en relación estrecha con el desarrollo de la Educación General Básica.

Tres. La creación de nuevos Centros docentes de Bachillerato y Educación universitaria se hará en función de la población escolar que reúna los requisitos exigidos y en relación con las necesidades de los distintos sectores profesionales y atenderá al descongestionamiento de los Centros hoy existentes.

Cuatro. La creación de los Centros de formación profesional se efectuará de acuerdo con las necesidades económicas de la región de influencia respectiva y de la demanda de la población escolar.

**Artículo ciento treinta y tres.**—En los sucesivos Planes de Desarrollo Económico y Social se determinarán el número de puestos escolares a crear en los distintos niveles, modalidades del sistema educativo y distribución regional de los mismos, y comprenderán un cálculo financiero que abarcará los siguientes extremos:

- a) Coste de primer establecimiento de los puestos escolares.
- b) Modificaciones a introducir en las plantillas de los Cuerpos docentes y demás personal necesario para atender a los puestos de nueva creación, y repercusión financiera de las mismas. Las modificaciones de plantilla necesarias para atender necesidades no previstas en el Plan se operarán según el procedimiento ordinario.

**Artículo ciento treinta y cuatro.**—En la creación de Centros se preverá su desdoblamiento en cuanto éstos rebasen el número máximo de alumnos previstos reglamentariamente y su supresión o fusión con otros cuando queden por debajo de las mínimas.

#### CAPITULO II

##### Organos de la Administración educativa

**Artículo ciento treinta y cinco.**—Uno. Corresponde al Ministerio de Educación y Ciencia, como órgano del Estado inmediatamente responsable de la Educación, sin perjuicio de las demás atribuciones que las leyes le reconocen, el ejercicio de las competencias señaladas en esta Ley, y en especial las siguientes:

a) Proponer al Gobierno las líneas generales de la política educativa y los Planes de Educación, y ejecutar sus acuerdos en este campo.

b) Proponer al Gobierno la creación y supresión de Centros estatales de enseñanza y los anteproyectos de Ley de creación de nuevas Universidades.



c) Ejercer la superior dirección de todas las Instituciones educativas dependientes del Departamento.

d) Inspeccionar y coordinar todas las Instituciones docentes, tanto estatales como no estatales.

e) Estimular y orientar la cooperación social a las actividades educativas.

f) Expedir o autorizar la expedición de los títulos que acrediten conocimientos académicos correspondientes a cualquier nivel o ciclo de enseñanza objeto de esta Ley. Los documentos acreditativos de tales conocimientos sólo podrán denominarse títulos cuando con tal finalidad hayan sido expedidos o autorizados por el Ministerio de Educación y Ciencia.

**Artículo ciento treinta y seis.**—Uno. El gobierno y administración de los Centros de enseñanza dependientes de otros Ministerios y otras Entidades públicas, corresponde a éstos, pero al Ministerio de Educación y Ciencia compete, respecto de tales Centros:

a) Determinar el nivel, ciclo o grado a que corresponden los estudios o prácticas desarrollados en cada uno de estos Centros.

b) Fijar las titulaciones que ha de poseer su profesorado.

c) Aprobar los planes de estudios, incluidas las materias opcionales que cada Centro pueda ofrecer, y establecer los límites máximos y mínimos de las horas lectivas.

d) Proponer al Gobierno la adopción de las medidas necesarias para asegurar la coordinación y cooperación en relación con las actividades educativas de otros Ministerios y otras Entidades públicas, especialmente en Formación Profesional y educación permanente de adultos.

Dos. Las disposiciones del párrafo anterior no serán aplicables a las Academias Militares de Tierra, Mar y Aire, ni a los Centros de Formación de Eclesiásticos, que se registrarán por sus normas propias.

Tres. La ordenación de las Enseñanzas de Formación política, Educación Física y Enseñanzas del Hogar y el procedimiento para la selección del profesorado serán regulados o establecidos por el Gobierno, a propuesta conjunta del Ministerio de Educación y Ciencia y de la Secretaría General del Movimiento.

Cuatro. La de la Educación religiosa, así como su inspección y selección del profesorado, compete a la Iglesia y será regulada por el Gobierno, a propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia, previo acuerdo con las autoridades eclesiásticas competentes.

**Artículo ciento treinta y siete.**—Compete también al Ministerio de Educación y Ciencia la supervisión sobre las Fundaciones y Asociaciones de carácter docente y cultural y el control del cumplimiento de las cargas docentes y culturales en las transmisiones de bienes gravados con ellas. Se autoriza al Gobierno para reestructurar el ejercicio de la tutela sobre estas entidades, ajustándose a los criterios y directrices siguientes:

Uno. El Ministerio de Educación y Ciencia intervendrá en el reconocimiento y clasificación de estas instituciones aunque cumplan, además de fines docentes, otros fines asistenciales no docentes.

Dos. Cuando los fundadores o causantes hayan atribuido a los Patronatos, Administradores o titulares de los bienes gravados con cargas docentes una actividad discrecional en la elección de aquéllas se exigirá un programa de actuación para cada decenio como mínimo, prorrogándose el anterior hasta la aprobación por el Ministerio de cada nuevo programa.

Tres. Las Fundaciones regularmente constituidas podrán poseer toda clase de bienes pero habrán de ajustar su gestión económica a las normas que reglamentariamente se establezcan y corresponderá a los Patronatos, Administradores o titulares de las mismas la prueba del cumplimiento de los fines a que se destina.

Cuatro. El Ministerio tiene a su cargo el control de los actos extraordinarios de gobierno y administración de las Fundaciones, para lo que determinará reglamentariamente la debida publicidad de los fines, los medios y la gestión ordinaria de cada Fundación.

**Artículo ciento treinta y ocho.**—Uno. El Gobierno, por Decreto y a propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia, podrá crear, suprimir, modificar o fusionar cuantas dependencias y organismos de dicho Ministerio, con nivel superior a Sección, deban ser reorganizados, a fin de que puedan servir en cada momento con la máxima eficacia a la nueva orientación de la política educativa y al planeamiento y programación de la educación.

Dos. Con la misma finalidad podrá el Gobierno, por Decreto, aprobar el traspaso al Ministerio de Educación y Ciencia de competencias y organismos dependientes de otros Departamentos ministeriales.

Tres. El Ministerio de Educación y Ciencia adoptará las medidas necesarias a fin de conseguir la normalización, racionalización y mecanización de la actuación administrativa de las dependencias y organismos del Departamento.

**Artículo ciento treinta y nueve.**—El Ministro y demás autoridades superiores del Ministerio de Educación y Ciencia podrán desconcentrar o delegar las competencias que tengan atribuidas en otras autoridades centrales o periféricas del Departamento, sin más limitaciones que las contenidas en los apartados a), b), c), d) y e) del artículo veintidós de la Ley de Régimen Jurídico de la Administración del Estado. La desconcentración deberá ser aprobada por Decreto y la delegación por Orden del Ministro del Departamento.

**Artículo ciento cuarenta.**—La Presidencia del Gobierno y el Ministerio de Educación y Ciencia adoptarán conjuntamente las medidas necesarias para dotar a dicho Departamento del personal técnico adecuado y necesario para las funciones superiores de administración de la educación requeridas para la aplicación de esta Ley.

**Artículo ciento cuarenta y uno.**—En cada provincia existirá una Delegación Provincial del Ministerio que asumirá la responsabilidad de la dirección, coordinación, programación y ejecución de la actividad administrativa del Departamento en aquéllas, a excepción de las Universidades.

**Artículo ciento cuarenta y dos.**—Bajo la dependencia directa del Ministro de Educación y Ciencia, existirá un Servicio de Inspección Técnica de Educación, con las funciones siguientes:

Uno. Velar por el cumplimiento de las Leyes, Reglamentos y demás disposiciones en todos los Centros docentes estatales y no estatales.

Dos. Colaborar con los Servicios de Planeamiento en el estudio de las necesidades educativas y en la elaboración del mapa escolar de las zonas donde ejerza su función y ejecutar investigaciones concernientes a los problemas educativos de éstas.

Tres. Asesorar a los profesores de Centros estatales y no estatales sobre los métodos más idóneos para la eficacia de las enseñanzas que imparten.

Cuatro. Evaluar el rendimiento educativo de los Centros docentes y Profesores de su zona de jurisdicción respectiva o de la especialidad a su cargo, en colaboración con los Institutos de Ciencia de la Educación. A tal efecto, tendrá en cuenta la actividad orientadora y de inspección interna que, en su caso puedan establecer para sus centros las Entidades promotoras.

Cinco. Colaborar con los Institutos de Ciencias de la Educación en la organización de cursos y actividades para el perfeccionamiento y actividades del personal docente.

**Artículo ciento cuarenta y tres.**—Uno. El Servicio de Inspección Técnica de Educación estará constituido por especialistas de los distintos niveles de enseñanza establecidos en el artículo doce. Los Inspectores de las distintas especialidades serán seleccionados mediante concurso de méritos entre los funcionarios pertenecientes a los Cuerpos docentes del Departamento, según el nivel de la especialidad correspondiente. Habrán de tener como mínimo tres años de práctica docente en Centros de la especialidad a que concursan y haber seguido los cursos correspondientes en los Institutos de Ciencias de la Educación. Se exceptúa de este último requisito a los Licenciados en Pedagogía.

Dos. Excepcionalmente, el Ministerio de Educación y Ciencia podrá nombrar Inspectores a Profesores de relevantes méritos docentes.

Tres. Los Inspectores deben participar obligatoriamente en los cursos de perfeccionamiento profesional de los Institutos de Ciencias de la Educación con la periodicidad no inferior a tres años.

Cuatro. El Jefe del Servicio será de libre designación del Ministerio de Educación y Ciencia.

Cinco. Mediante Decreto, a propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia, se regulará lo concerniente a la nueva estructura y funciones del Servicio de Inspección Técnica, así como el sistema de pruebas a que habrá de ajustarse la selección de los funcionarios de dicho Servicio.



**Artículo ciento cuarenta y cuatro.**—Dependiente igualmente del Ministro de Educación y Ciencia existirá una Inspección General de Servicios que ejercerá su misión inspectora sobre la organización y funcionamiento de todos los Servicios, Organismos y Centros dependientes del Departamento, especialmente en lo que se refiere a personal, procedimiento, régimen económico, instalaciones y dotaciones.

**Artículo ciento cuarenta y cinco.**—Uno. El Consejo Nacional de Educación, órgano superior de asesoramiento del Ministerio de Educación y Ciencia en materia de educación será reorganizado por el Gobierno a propuesta de dicho Departamento, de manera que su composición asegure una alta competencia técnica en los distintos niveles, modalidades y sectores de la educación.

Dos. El Consejo Nacional de Educación, en pleno o en comisión permanente, según se establezca reglamentariamente, informará con carácter preceptivo:

- a) Los proyectos de Ley de reforma del sistema educativo.
- b) Los proyectos de disposiciones generales que hayan de ser aprobados por el Gobierno en desarrollo de la legislación general de educación.
- c) Los proyectos de Convenios internacionales de carácter cultural, en los casos en que deba intervenir el Ministerio de Educación y Ciencia.
- d) Los demás asuntos en que así se establezcan reglamentariamente.

**Artículo ciento cuarenta y seis.**—Uno. La Junta Nacional de Universidades, órgano asesor del Ministerio de Educación y Ciencia para la coordinación de éstas, estará integrada por los Rectores y los Presidentes de los Patronatos de las Universidades, bajo la presidencia del Ministro de Educación y Ciencia, y podrá funcionar en pleno y en comisiones.

Dos. Como asesores de la Junta podrán establecerse por el Ministerio de Educación y Ciencia Comisiones de Decanos de Facultades o Directores de Escuelas Técnicas Superiores.

#### DISPOSICIONES ADICIONALES

**Primera.**—Uno. Dentro del techo del gasto público que se fije para alcanzar los fines de la política presupuestaria del Estado, se asignarán en los presupuestos del Ministerio de Educación y Ciencia, en cada uno de los años que a continuación se detallan, los siguientes créditos para gastos corrientes:

Año	Cifra absoluta en millones de pesetas	Año	Cifra absoluta en millones de pesetas
1970	29.132	1976	67.690
1971	35.222	1977	71.928
1972	40.625	1978	76.516
1973	46.914	1979	82.089
1974	54.254	1980	88.021
1975	61.060	1981	93.520

Dos. Los gastos de inversión se ajustarán a las cifras consignadas en los Planes de Desarrollo Económico y Social.

Tres. Durante las anualidades antes citadas seguirá siendo de aplicación la autorización concedida por la segunda disposición final del Decreto-ley cinco/mil novecientos sesenta y ocho, de seis de junio.

**Segunda.**—Para la financiación del mayor gasto público que la aplicación de esta Ley lleve consigo se introducen las siguientes modificaciones en el sistema fiscal:

Uno. El actual párrafo único del artículo ochenta y siete del texto refundido del Impuesto sobre los Rendimientos del Trabajo Personal, aprobado por Decreto quinientos doce/mil novecientos sesenta y siete, pasará a ser el primero de dicho artículo, al que se adicionan los siguientes:

«Dos. Las remuneraciones de los Presidentes y Vocales de los Consejos de Administración o de las Juntas que hagan sus veces tendrán además un recargo para el Tesoro del cincuenta por ciento de la cuota.

Tres. Este recargo no se conceptuará deducible de la cuota del Impuesto General sobre la Renta de las Personas Físicas.»

Dos. El párrafo uno del artículo treinta y tres del texto

refundido del Impuesto General sobre la Renta de las Personas Físicas, aprobado por Decreto tres mil trescientos cincuenta y ocho/mil novecientos sesenta y siete, de veintitres de diciembre, quedará redactado así:

«Uno. La base liquidable del Impuesto General sobre la Renta de Personas Físicas será gravada a los tipos de la siguiente escala:

Porción de la base liquidable comprendida entre	Tipo de gravamen en %
0,00 y 100.000 pesetas	16,5
100.000,01 y 200.000 »	20,0
200.000,01 y 300.000 »	22,7
300.000,01 y 400.000 »	25,3
400.000,01 y 500.000 »	27,9
500.000,01 y 600.000 »	30,6
600.000,01 y 700.000 »	33,5
700.000,01 y 800.000 »	36,7
800.000,01 y 900.000 »	39,9
900.000,01 y 1.000.000 »	43,1
1.000.000,01 y 1.100.000 »	46,3
1.100.000,01 y 1.300.000 »	51,9
1.300.000,01 y 1.600.000 »	61,7
más de 1.600.000 »	67,5

La cuota resultante por aplicación de la escala prevista en el artículo anterior, una vez efectuadas las desgravaciones que procedan conforme a los artículos treinta y cinco y treinta y nueve, ambos inclusive, del texto refundido del Impuesto General sobre la Renta de las Personas Físicas, de veintitres de diciembre de mil novecientos sesenta y siete, tendrá como límite máximo el cincuenta por ciento de la correspondiente base liquidable.»

Tres. El párrafo cinco del citado artículo treinta y tres del texto refundido del Impuesto General sobre la Renta de las Personas Físicas quedará redactado así:

«Las plusvalías a que se refiere el artículo dieciséis-dos del texto refundido del Impuesto General sobre la Renta de las Personas Físicas, determinadas en la forma que en el mismo se expresa, tributarán al dieciséis coma cinco por ciento cuando la base liquidable del contribuyente no exceda de doscientas mil pesetas.»

Cuatro. Se establece un Impuesto Especial sobre los beneficios de las Sociedades y demás Entidades jurídicas, que será exigible en todo el territorio nacional, por los ejercicios que finalicen a partir de la fecha de promulgación de esta Ley.

Serán sujetos pasivos en este Impuesto los definidos como tales en el Impuesto General sobre la Renta de las Sociedades y demás Entidades jurídicas. Las exenciones establecidas en éste se entenderán igualmente aplicables a aquél.

La base imponible estará constituida por el resultado de deducir de la base liquidable del Impuesto sobre Sociedades el seis por ciento del capital fiscal de la Entidad. Para los ejercicios sociales en curso a la entrada en vigor de la presente Ley se tomará por base de imposición la parte de la anteriormente definida que sea proporcional al tiempo de vigencia del Impuesto Especial en el ejercicio correspondiente.

El tipo de gravamen será del diez por ciento.

Se autoriza al Ministro de Hacienda para dictar las normas que reglamenten la aplicación de este Impuesto.

Cinco. El apartado d) del artículo veinticuatro del texto refundido del Impuesto General sobre el Tráfico de las Empresas, aprobado por Decreto tres mil trescientos catorce/mil novecientos sesenta y seis, de veintinueve de diciembre, cuyo tipo fué elevado por el artículo séptimo de la Ley sesenta/mil novecientos sesenta y nueve, de treinta de junio, quedará modificado como sigue:

Donde dice: «... se gravarán al tipo del 0,25 por 1.000...» deberá decir: «... se gravarán al tipo del 0,50 por 1.000...».

Seis. La modificación introducida en virtud del párrafo uno de la presente disposición adicional se aplicará a las retribuciones devengadas a partir de uno de enero de mil novecientos setenta. La modificación a que se refiere el párrafo dos de esta disposición adicional se aplicará al ejercicio impositivo de mil novecientos setenta y posteriores. La modificación establecida por el párrafo cinco de esta disposición adicional entrará en vigor a partir de uno de enero de mil novecientos setenta.



**Tercera.**—Uno. Estarán exentos de Contribución Territorial Urbana los edificios y terrenos destinados directa y exclusivamente a la enseñanza siempre que se trate de centros docentes o residenciales: a los que se refieren respectivamente los capítulos tercer y cuarto del título segundo de esta Ley.

Dos. Estarán exentas del Impuesto sobre Transmisiones Patrimoniales las donaciones en favor de centros docentes de cualquier grado clasificados por el Ministerio de Educación y Ciencia.

Tres. También, estarán exentas del Impuesto sobre Transmisiones Patrimoniales las subvenciones, primas, anticipos sin interés, becas y auxilios concedidos con fines educativos, por las fundaciones benéficas o benéfico-docentes o Entidades asimiladas a ellas por precepto legal y en general por centros docentes.

Cuatro. A los efectos de los Impuestos sobre Actividades y Beneficios Comerciales e Industriales y del Impuesto sobre Sociedades, tendrán la consideración de partidas deducibles o gastos deducibles las cantidades satisfechas a terceros para fines docentes o de investigación.

**Cuarta.**—Continuará en vigor la cuota de Formación Profesional, y será dedicada a la Formación Profesional del primer y segundo grado. Para acomodarla en su caso a las necesidades de la Formación Profesional, su importe podrá ser modificado por Decreto a propuesta conjunta de los Ministerios interesados.

Las Empresas privadas que sostengan a su costa, individual o mancomunadamente en escuelas propias o en otros Centros docentes, la Formación Profesional metódica y gratuita de su personal o, de otra manera, contribuyan a su capacitación, especialización o perfeccionamiento técnico, en forma aprobada por el Ministerio de Educación y Ciencia, se podrán beneficiar, durante el período de tiempo que en cada caso se determine, de reducciones que llegarán hasta el setenta y cinco por ciento si se trata de escuelas exclusivamente propias, y hasta el treinta por ciento en los otros casos, de la cuota total que en tal concepto les corresponda sufragar.

**Quinta.**—Queda prohibido a todo Centro docente el uso de cualquier denominación que no sea la que específicamente le corresponda de conformidad con esta Ley y sus disposiciones complementarias.

Ninguna Entidad podrá utilizar denominaciones que puedan inducir a confusión con aquéllas.

Las infracciones serán perseguidas en la forma legal.

## DISPOSICIONES TRANSITORIAS

**Primera.**—Uno. El Ministerio de Educación y Ciencia acordará las medidas precisas para la implantación gradual en el plazo de diez años de las enseñanzas previstas en esta Ley. Esta implantación podrá llevarse a efecto por niveles, etapas, ciclos y cursos de enseñanza, así como por zonas territoriales o clases de Centros; todo ello en atención a las disponibilidades del profesorado, locales, dotaciones y demás condiciones que garanticen la eficacia de la educación.

Dos. Cuando las medidas antes indicadas se refieran a alumnos de enseñanzas distintas de las comprendidas en la primera etapa de la Educación General Básica, los planes de estudios vigentes en la fecha de publicación de esta Ley se extinguirán curso por curso.

Una vez extinguido cada curso, se convocarán durante dos años académicos exámenes de enseñanza libre y, en su caso, las correspondientes pruebas de grado, reválida o madurez, para los alumnos que tuvieran pendientes asignaturas o grupos de estos planes. Transcurridas las cuatro convocatorias correspondientes, los alumnos que no hubieran superado las pruebas y deseen continuar estudios deberán seguirlos por los nuevos planes, mediante la adaptación que el Ministerio determine.

Tres. Lo dispuesto en el párrafo anterior se entiende sin perjuicio del derecho del alumno para acogerse desde el primer momento a los nuevos planes, según vayan entrando en vigor; realizando, en su caso, los estudios o pruebas correspondientes.

**Segunda.**—Uno. Los actuales Centros estatales de enseñanza se incluirán en la categoría o nivel que corresponda con arreglo a la graduación de la enseñanza en la presente Ley, salvo que las necesidades de planificación de la educación exijan transformarlos.

Dos. Las unidades y cursos de Educación General Básica, en sus dos etapas se agruparán en Centros únicos bajo una sola dirección y régimen administrativo.

Cuando las circunstancias de la población escolar o de otro género lo hagan necesario podrán agruparse en secciones conjuntas alumnos de edades diferentes, en las condiciones que se reglamenten.

Tres. Las Escuelas normales estatales se integrarán en las Universidades como Escuelas universitarias.

Cuatro. Los Conservatorios Superiores de Música y Escuelas Superiores de Arte Dramático y las Escuelas Superiores de Bellas Artes serán Facultades universitarias.

Cinco. Las Escuelas de Idiomas, las de Enseñanzas Técnicas de Grado Medio, los Centros de Formación Profesional Industrial, las Escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos se clasificarán como Escuelas universitarias o Centros de Formación Profesional, según la extensión y naturaleza de sus enseñanzas.

Seis. Los Centros construidos con aportaciones a fondo perdido del Estado y a los que éste dé el profesorado se considerarán incluidos en esta disposición y quedarán sometidos a los conciertos que se celebren por el Ministerio de Educación y Ciencia con los interesados.

Siete. Los actuales Institutos Politécnicos tendrán, provisionalmente el mismo régimen económico y administrativo determinado por esta Ley para las Universidades. Una vez que se cuente con los Centros y Departamentos precisos, estos Institutos podrán constituirse en Universidades Técnicas. Para este período transitorio el Gobierno, a propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia, aprobará un Estatuto provisional ajustado a las directrices de esta Ley.

Ocho. Los acuerdos necesarios a los fines de los párrafos anteriores se adoptarán por el Ministerio de Educación y Ciencia del modo que se indica en la disposición transitoria primera, uno.

Nueve. Las actuales enseñanzas del Profesorado Mercantil se impartirán en las correspondientes Escuelas universitarias en la forma que reglamentariamente se determine. Las de Peritaje serán materia de estudio en el Bachillerato y en la Formación Profesional.

Diez. Las facultades establecidas en el artículo ciento treinta y siete serán reguladas en lo que respecta a las Escuelas dependientes de los Ministerios de Comercio y del de Información y Turismo por Decreto conjunto del Ministerio de Educación y Ciencia y del Ministerio interesado.

**Tercera.**—Uno. En el plazo de seis meses, contados desde la publicación de la presente Ley, quedará constituida la Junta Nacional de Universidades a que se refiere el artículo ciento cuarenta y seis.

Dos. En el mismo plazo, por las respectivas Universidades, se elevarán al Ministerio de Educación y Ciencia los proyectos de Estatutos provisionales por los que los referidos Organismos habrán de regirse hasta tanto se constituyan los Patronatos mencionados en el artículo ochenta y tres de esta Ley. Caso de que dentro del indicado plazo no se presentasen los proyectos de Estatutos, el Ministerio de Educación y Ciencia los redactará y elevará a la aprobación del Gobierno.

Tres. Dentro de los tres meses siguientes a la aprobación por el Gobierno de dichos Estatutos provisionales, deberán quedar constituidos los Patronatos Universitarios.

**Cuarta.**—Uno. Los Centros de enseñanza no estatal que vayan impartiendo enseñanzas de las que quedan comprendidas en el título I de esta Ley se clasificarán en una de las tres categorías que se disponen en esta Ley, dentro del plazo que se les señale en las disposiciones dictadas para su aplicación, que no podrá ser inferior a tres meses.

Dos. La clasificación se hará a petición del propio Centro, y si transcurriese el plazo señalado sin solicitarla quedará temporalmente privado de sus derechos docentes.

Tres. Para las actuales Escuelas de Enseñanza Primaria el acuerdo se adoptará por Orden ministerial.

Cuando se trate de Centros de Bachillerato se hará por Decreto, y contra dicho acuerdo podrá interponerse recurso de reposición previo al contencioso-administrativo.

Cuatro. Los titulares de los Centros habrán de aceptar expresamente las obligaciones que se deriven de la categoría en que el Centro ha de quedar clasificado.

Cinco. Cuando, por efecto de los acuerdos del Centro con el Ministerio, puedan resultar variadas las enseñanzas impartidas en el establecimiento de que se trate, se considerará que no hay interrupción de la función docente a los efectos de los préstamos que hayan podido obtenerse, siempre que se continúe con un servicio de enseñanza aprobado por el Ministerio de Educación y



Ciencia, de lo que deberá hacerse mención expresa en el acuerdo de clasificación.

Seis. Para la clasificación por niveles y la adscripción orgánica al servicio de la educación se observarán las disposiciones dictadas para los Centros estatales.

Siete. Las Escuelas de Enseñanza Primaria en régimen de Consejo Escolar Primario se considerarán Centros concertados no estatales, debiendo celebrarse el correspondiente acuerdo entre la Entidad patrocinadora y el Estado, con sujeción a lo establecido en los párrafos anteriores.

Quinta.—Uno. Con anterioridad al 31 de diciembre de 1971 los Ministerios de Educación y Ciencia y de Trabajo acordarán la conversión de las actuales Universidades Laborales en los Centros que corresponda con arreglo a esta Ley, según los casos, especificándose en cada uno de los acuerdos los niveles y las modalidades de enseñanza, así como el régimen específico de cada Centro y la actuación del Ministerio de Educación y Ciencia en los mismos.

Dos. En el mismo plazo y por acuerdo del Ministerio de Educación y Ciencia con la Secretaría General y Organizaciones del Movimiento se establecerá la integración en el sistema educativo general de la Ley de las Escuelas dependientes de la Delegación Nacional de Sindicatos, Delegaciones Nacionales de Juventudes y Sección Femenina y demás Organizaciones del Movimiento.

Sexta.—Uno. La integración de los funcionarios de los actuales Cuerpos especiales docentes del Ministerio de Educación y Ciencia en los Cuerpos docentes y, en su caso, en sus respectivas escalas que se crean en la presente Ley, se efectuará por Decreto a propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia, en atención a la respectiva función docente, titulación exigida en cada caso para el ingreso y coeficiente de los Cuerpos nuevos y de los Cuerpos anteriores, previo informe del Ministerio de Hacienda, del Consejo Nacional de Educación y del Consejo de Estado y en su caso, de la Comisión Superior de Personal.

Dos. Con iguales criterios y en la misma forma se efectuará la integración del personal docente no escalafonado en los nuevos Cuerpos especiales afines.

Tres. En los casos en que no fuera posible la integración, los funcionarios quedarán a extinguir, conservando sus derechos, y prestarán servicios docentes iguales o lo más similares posibles a su actual función en los Centros que el Ministerio de Educación y Ciencia determine.

Cuatro. Los actuales funcionarios de los Cuerpos de Inspección del Ministerio de Educación y Ciencia, que se declaran a extinguir, pasarán a formar parte del Servicio de Inspección Técnica que se establece en el artículo ciento cuarenta y cuatro. Los funcionarios del Cuerpo de Directores Escolares podrán optar por quedar en situación «a extinguir» en dicho Cuerpo o por integrarse en el Cuerpo docente correspondiente.

Cinco. Los funcionarios pertenecientes al actual Cuerpo del Magisterio Nacional, una vez integrados en el nuevo Cuerpo de Profesores de Educación Preescolar y Educación General Básica, impartirán las enseñanzas correspondientes a la Educación Preescolar, primera etapa de la Educación General Básica y colaborarán en las tareas relativas a la segunda etapa de ésta. Para impartir la enseñanza en la segunda etapa deberán ser habilitados a tal efecto por el Ministerio de Educación y Ciencia, en la forma que reglamentariamente se disponga, teniendo en cuenta los diplomas o títulos que posean o, en su caso, la superación de los cursos especiales y de las pruebas que el Ministerio determine.

Séptima.—Uno. En el Cuerpo de Profesores Adjuntos de Universidad que se crea por la presente Ley se integrarán, mediante concurso restringido, quienes posean el título de Doctor, hubieran obtenido el nombramiento de Profesores adjuntos o Profesores encargados de laboratorio mediante concurso-oposición y se hallen prestando servicio en la actualidad.

Dos. El primer concurso-oposición que se celebre para el acceso al mencionado Cuerpo tendrá carácter restringido en-

tre los Profesores adjuntos interinos, Profesores ayudantes y Profesores encargados de grupo o curso que posean el título de Doctor y estén en sus funciones docentes con una antelación mínima de tres años a la fecha de la convocatoria del citado concurso-oposición.

Tres. Los servicios prestados como Profesores adjuntos antes de su ingreso en el nuevo Cuerpo no se computarán a efectos económicos de antigüedad en dicho Cuerpo.

Octava.—Durante cinco años, a partir de la publicación de esta Ley, el Ministerio de Educación y Ciencia podrá habilitar para funciones docentes a personal idóneo, aun cuando la titulación que posea no sea la exigida por esta Ley para el correspondiente nivel de enseñanza.

Cuando se trate de Centros estatales, la habilitación permitirá el posible encargo de funciones docentes aun cuando no corresponda a la escala a que se pertenezca.

Los beneficiarios de estas habilitaciones y nombramientos no adquirirán por ello derecho a ingreso en los Cuerpos docentes.

Novena.—En las disposiciones de ejecución de la presente Ley se regulará el acceso directo a los estudios universitarios de quienes por disposiciones especiales, vigentes en la fecha de su publicación, tuvieron reconocido ese acceso a estudios universitarios o a otros que por la presente Ley quedan integrados en la Universidad.

Décima.—En los dos años académicos siguientes a la publicación de esta Ley, todos aquellos que no estén en posesión del Certificado de Estudios primarios, teniendo cumplidos catorce años en esa fecha, podrán obtenerlo realizando las pruebas establecidas por la legislación anterior.

Undécima.—Todos aquellos que estén en posesión del Certificado de Estudios Primarios podrán acudir a los estudios de Bachillerato mediante las enseñanzas complementarias que por el Ministerio se determinen.

#### DISPOSICIONES FINALES Y DEROGATORIAS

Primera.—Queda autorizado el Ministerio de Educación y Ciencia para aclarar e interpretar la presente Ley, así como para dictar cuantas disposiciones complementarias sean precisas para su mejor aplicación.

Segunda.—Los derechos de casa, habitación o indemnizaciones sustitutorias reconocidos a los actuales Maestros nacionales de Enseñanza Primaria quedan subsistentes.

Tercera.—El Gobierno, a propuesta conjunta de los Ministerios de Educación y Ciencia y de Hacienda podrá elevar gradualmente la cuantía de las tasas académicas hasta el límite señalado en el artículo siete de esta Ley.

Cuarta.—Uno. A partir de la publicación de la presente Ley, todas las disposiciones anteriores, cualquiera que fuera su rango, que venían regulando las materias objeto de la misma, regirán únicamente como normas de carácter reglamentario, hasta que vayan entrando en vigor las respectivas disposiciones que se dicten en ejercicio de esta Ley, en cuyo momento quedarán totalmente derogadas.

Dos. En estas disposiciones de aplicación se relacionarán las normas que vayan quedando derogadas.

Tres. Se mantiene en todo su vigor lo dispuesto en el artículo quinto del Decreto-ley cinco/mil novecientos sesenta y ocho, de seis de junio.

Tal es el Proyecto de Ley que, si el Gobierno lo estima pertinente, deberá pasar a la Presidencia del Gobierno para su remisión a las Cortes.

San Sebastián, doce de septiembre de mil novecientos sesenta y nueve.





## 2. Estudios

### **El problema de la autonomía en la Universidad latinoamericana, por JUAN GOMEZ MILLAS \***

El 15 de julio de 1918 la juventud argentina de Córdoba publicó un manifiesto dirigido «a los hombres libres de Sudamérica» en el que se expresaban anhelos de reforma de la Universidad. Entre los temas importantes se destaca el de la autonomía de la Universidad y la participación de los estudiantes en la administración de la corporación. La autonomía había sido estimada por los cuerpos académicos hasta este momento como un elemento básico de la educación superior, si con ella se aspiraba a dar una auténtica formación y a producir el avance de la ciencia. Pero, como veremos más adelante, la comprensión, extensión y aplicación de la autonomía no sería igual posteriormente para todos los miembros de la comunidad, docentes y estudiantiles.

A la burguesía gobernante, inspirada en la idea del progreso indefinido y en la función liberadora de la ciencia le parecía este principio de la autonomía inatacable, un verdadero axioma protector de quienes estaban empeñados en develar el mundo histórico y el mundo natural con sus investigaciones. La idea de la autonomía de la educación superior fue incorporada en la legislación latinoamericana del siglo XX, llegándose, en algunos casos a incluirla en las constituciones políticas.

La proximidad de intereses y visiones del mundo entre profesores y estudiantes y las

clases dirigentes de los países latinoamericanos permitió hasta terminada la primera guerra mundial mantener relaciones aceptables entre las universidades y los poderes públicos, alteradas de cuando en cuando por rencillas que no llegaban a perturbar la armonía y similitud de fines entre la Universidad y los sistemas políticos establecidos.

Desde las décadas del 20 en adelante se agudizaron las luchas políticas y sociales, se acentuó la secularización de la conciencia burguesa, aumentó la presión de las clases inferiores en proceso de industrialización, como asimismo sus anhelos de promoción social y económica mediante la educación. La opinión de las grandes mayorías se agitó en torno, entre otros temas, al de la expansión y mejora de la enseñanza primaria, secundaria y técnica. Las presiones políticas y sociales exigieron a las universidades una mayor apertura para el creciente número de jóvenes que terminaban la enseñanza media. Nuevas universidades se fundaron, públicas y particulares, y elementos provenientes de la burguesía baja afluyeron en mayor número a sus aulas. La generación de pensadores y científicos mejicanos durante la década del 20 removió la conciencia de la juventud universitaria en toda Latinoamérica con planteamientos nuevos, entre otros el poder de la vida espiritual libre en el porvenir de los pueblos latinoamericanos. Las universidades comenzaron a convertirse en centros de crítica al sistema

\* Ex rector de la Universidad de Santiago y ex Ministro de Educación de la República de Chile.



social, económico y político establecido y a las relaciones políticas internacionales con los Estados Unidos. Estos factores y otros abrieron brechas cada día más amplias entre las universidades y los poderes instalados. Desde este momento se plantea un malentendido con respecto a lo que significaba la autonomía de la Universidad: para algunos grupos era el medio de proteger la libertad de enseñar y de investigar, base, según ellos, de la democracia burguesa; para otros la autonomía era un medio estratégico destinado a promover la reforma global de la sociedad.

Durante el siglo XIX y gran parte del XX las funciones docentes fueron desempeñadas en la Universidad latinoamericana por profesionales prácticos, médicos, ingenieros, abogados, etc., que habían tenido éxito y alcanzado prestigio en el ejercicio profesional, que no deseaban abandonar este ejercicio y que concurrían a la Universidad a prestarle un servicio y, al mismo tiempo, acrecentar con la calidad académica su renombre social e intelectual. En tales condiciones era escaso el número de los que podían realizar investigaciones sistemáticas. La aparición del docente o del investigador ocupado preferentemente en estas tareas para obtener sus medios de vida, se produjo poco a poco, primero en el sector de las letras y de las ciencias puras, luego en el de las ciencias básicas de algunas escuelas profesionales, principalmente medicina, y después en el resto de la Universidad; pero sin alcanzar aún hoy día a cubrir sino una pequeña parte de la investigación y la docencia tecnológica. La profesionalización académica se aceleró durante las décadas del 40 al 60. La presencia de este nuevo tipo de profesionales ha contribuido a dividir el campo universitario en grupos ideológicos que cada día se diferencian más desde el punto de vista económico, social y político; han aparecido sectores que están francamente interesados en usar la vida académica en las luchas de poder político y en la conquista de prosélitos entre la juventud.

Los hechos que hemos señalado provocan en la Universidad diferencias que rompen la solidaridad interna e inician una etapa de divergencias, a veces muy agudas, respecto a cuestiones fundamentales. Las definiciones de los elementos de la vida

intelectual e institucional han entrado en una etapa de revisión crítica y por supuesto con ello también el significado de la autonomía universitaria. Ya no basta que la autonomía ampare el descubrimiento y enseñanza de la verdad, no basta que sea un compromiso con la verdad o con los métodos para alcanzarla; ahora para muchos, la verdad es un elemento en la lucha existencial y estratégica del hombre por alcanzar metas en cualquier campo y, por tanto, tanto la docencia como la investigación tienen un compromiso existencial con la sociedad y con el porvenir del hombre; la verdad no es independiente para ellos del modo de existencia humana. De esta manera importantes sectores de la actividad universitaria incorporan la autonomía de la corporación al juego estratégico de la acción revolucionaria, del cambio social, a un compromiso mundializado y cuya lógica y prosecución depende más de la forma de la existencia y de sus imperativos que de lo absoluto de la verdad.

La autonomía en el pensamiento académico latinoamericano comprende los siguientes aspectos:

- 1) Atribuciones suficientes de la Universidad para seleccionar su personal.
- 2) La Universidad responsable de la selección de sus estudiantes; del número máximo que pueda matricular para sus diversas carreras o grados.
- 3) A ella pertenece la confección de sus planes y programas de estudio y las normas a que deban someterse los estudiantes para obtener títulos o grados. En aquellos países en que el ejercicio profesional está regulado por las leyes, las universidades reclaman su participación en la confección de los planes y programas profesionales; pero este principio no siempre es respetado por los poderes políticos.
- 4) Cada Universidad y sólo ella debe autorizar los programas de investigación que realizan sus miembros o que, por encargo de otras instituciones, se efectúen bajo su jurisdicción dentro del marco de sus facilidades y con sus investigadores. Hasta este instante, éste ha sido uno de los puntos delicados en las relaciones entre universidades, empresas, el Estado y agencias extranjeras.
- 5) La Universidad se considera respon-



sable de la distribución de los fondos que se le asigne, sean públicos o privados, lo mismo que de los que obtenga de los servicios que venda a la comunidad.

6) La Universidad latinoamericana considera como parte de su autonomía la conducción de las relaciones con entidades científicas o universitarias extranjeras, con agencias internacionales de asistencia técnica, la contratación de profesores extranjeros, el envío de becarios a otros países y la participación en congresos o reuniones científicas dentro y fuera del país.

7) La libertad académica de enseñanza e investigación se considera un atributo esencial de la vida universitaria y parte de su autonomía. En este punto se plantean dos opiniones diferentes. Los docentes y estudiantes que se mantienen fieles a la concepción de la Universidad moderna del siglo XIX y parte del XX, a la Universidad no comprometida con la agitación extramuros, con sus alternativas o con las aplicaciones que de la sociedad a las verdades descubiertas por la investigación científica, no ven razón suficiente para que un académico o un estudiante por el hecho de estar en la Universidad adquiera la calidad de privilegiado frente a la ley común por los actos que cometa dentro de la Universidad y sean penados por esa ley, es decir, no comprende que la Universidad goce de extraterritorialidad. Por el contrario, los grupos de docentes y estudiantes que estiman que la Universidad está permanentemente comprometida con el mundo exterior, consideran que la participación activa y a veces violenta en las luchas sociales y políticas y el uso de los edificios universitarios para realizar actos agresivos contra las autoridades públicas o académicas o para agitar la opinión pública, constituye no sólo un derecho del universitario, sino un deber de participación en el proceso global de la sociedad. Ellos dicen: si en la Universidad están los cuadros más selectos de pensamiento nacional es absurdo que no estén también en el deber de participar en la lucha por la vigencia de los valores y verdades que la Universidad descubre.

Los componentes de la Universidad latinoamericana recuerdan frecuentes hechos que les muestran que las verdades nuevas no son del agrado siempre de la mayoría o de

los gobiernos y que a menudo irritan a ambos. La opinión pública mal informada por la comunicación de masas que los universitarios no controlan trata de acallar las voces que no le agradan. Frente a esta situación considera la Universidad latinoamericana que las autoridades académicas están en el deber de defender con toda su energía y exponiéndose a peligros, la libertad académica, sin la cual no tiene sentido la Universidad.

Es indudable que dentro del marco de la sociedad moderna ninguna Universidad puede obtener una autonomía completa, ya sea porque dependen cada día más de los fondos públicos para subsistir, o porque aumenta el volumen y la variedad de sus conexiones y compromisos con los más varios sectores de la sociedad. Es evidente que el problema de la autonomía se plantea especialmente en sus relaciones con el Estado y en el caso de las universidades confesionales de América Latina con la Iglesia Católica. Tanto las universidades públicas como las católicas pontificias han levantado la bandera de la autonomía frente a sus respectivos patronos. Las universidades particulares financiadas, dependientes o administradas por instituciones o fundaciones laicas, que existen en casi todos los países latinoamericanos, también han sido agitadas por la idea de la autonomía frente a sus promotores. En este punto vale la pena recordar el hecho de que las universidades particulares cada día dependen más para su financiación, del presupuesto nacional de cada país. Desde hace algunos años, en los Estados Unidos, el país clásico de las grandes fundaciones particulares, se discuten los principios que autorizaron el libre manejo de las fundaciones y los vínculos comerciales o financieros de las universidades. El presidente de la Fundación Rockefeller, George Harrar, ha tomado parte en la discusión, en un folleto reciente, de toda la cuestión de la liberación de impuestos y de los controles de las inversiones por parte del Estado sobre las fundaciones. Se ve asomar en lontananza un enfoque nuevo del Estado postindustrial de los aspectos financieros que podrían afectar a la independencia de las universidades particulares en el manejo de sus fondos.

La lucha de las autoridades académicas



por la financiación es la tarea más importante que ellas tienen que librar cada año en América Latina; es un tema que aumenta la tensión interna entre los diversos sectores de la Universidad, ya que obliga a establecer prioridades que no siempre son alentadoras para algún grupo; a estas presiones se suman las de los estudiantes, de tal manera, que las autoridades viven de continuo entre las presiones externas e internas.

## **LA AUTONOMIA DE LAS UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS EN PELIGRO**

La autonomía de la Universidad latinoamericana se encuentra amenazada por la acción de factores internos y externos. La Universidad se distancia cada vez más de sus formas clásicas; se ha convertido en una empresa de las más variadas actividades espirituales, sociales y económicas. Sus compromisos y servicios extramuros se multiplican en tal forma que amenazan sus tareas esenciales.

El factor más aparente entre los que amenazan la autonomía de la Universidad es su expansión que exige crecientes inversiones públicas. Al crecer el número de los estudiantes hay que multiplicar los elementos materiales y el personal docente y administrativo y con ello las inversiones de capital y de operación. El dinero que se requiere ya no puede ser pagado por los beneficiarios directos; hay que extraerlo del producto nacional, de los presupuestos públicos; pero como jamás existen en esos presupuestos sobrantes suficientes, las universidades tienen que competir con otras inversiones urgentes para obtener los recursos; hay que convencer a la burocracia financiera y a los políticos de que las inversiones educacionales pueden restarse a otros programas sociales, tales como viviendas, salud pública, construcciones, etc., y que aquéllas, aunque a largo plazo, rentan más que éstas. Los académicos se esfuerzan por obtener buenos argumentos tomados de la ciencia nueva, la economía de la educación, para defender sus presupuestos. Los mismos argumentos valen para los diversos sectores de la educación, por consiguiente se entabla entre ellos la misma disputa. Por otra parte, las universidades se ven constante-

mente obligadas a justificar sus gastos ante la opinión pública, y para ello, exhibir sus inversiones. Muchas veces los motivos de las inversiones, ante la masa media cultural, corren el riesgo de no ser suficientemente comprendidos por ella, ya que la naturaleza de las investigaciones modernas a menudo están rodeadas de un velo impenetrable. Muchas son de enorme importancia para el porvenir de la ciencia y para el bienestar del hombre. Dos fuerzas, por tanto, amenazan a la autonomía de la Universidad desde estos puntos de vista: la decisión acerca de las prioridades y la discusión ante la opinión pública. La vida política latinoamericana y la autonomía de la Universidad.

La inestabilidad política que han sufrido y sufren muchas repúblicas latinoamericanas y la agitación estudiantil produce a menudo verdaderos estragos en las universidades: parálisis de la investigación programada, fuga masiva de profesores e investigadores o revocación de sus contratos, huelgas estudiantiles o del personal administrativo por variadas razones, etc. Entre 1967 y 1969 muchas universidades han vivido en agitación permanente, tanto las públicas como las particulares, llegándose en algunas ocasiones hasta la participación de grupos, más o menos numerosos en actividades revolucionarias. Muchos profesores casi no han tenido oportunidades de tener contacto con sus estudiantes o siquiera conocerlos. Los procesos de retroimpulso y retroalimentación que se producen en cadena entre la agitación interna universitaria y las reacciones de los partidos políticos, del Gobierno y de la opinión pública o viceversa autorizan aparentemente para acusarse recíprocamente de atropellar la autonomía de la Universidad y alterar el orden público, dejando en el ánimo general la impresión de que los poderes establecidos son excesivamente condescendientes y débiles o demasiado crueles y violentos.

Otro factor que continuamente amenaza la libre determinación de las universidades proviene de las cuestiones referentes a los estudios profesionales. Los gremios profesionales y las organizaciones de industriales, comerciantes, etc. tratan de imponer su criterio a las universidades en la confección de planes y programas de estudios para las



profesiones respectivas. A través de leyes, obtenidas por estos gremios, imponen a las universidades normas que directa o indirectamente alteran el punto de vista general independiente de los académicos para ceder ante las conveniencias momentáneas de los profesionales graduados y organizados en gremios. Un ejemplo típico se presenta cuando la ley chilena concede un porcentaje especial de emolumentos a los funcionarios profesionales que hayan recibido su título universitario con un determinado número de años de estudios, mayor que el que las universidades consideran suficiente. Así las universidades se han visto obligadas a exigir una escolaridad más prolongada que la necesaria, con lo cual aumentan los gastos de la operación y al mismo tiempo se mantiene fuera de la actividad productora a un gran número de jóvenes por un tiempo mayor que el necesario.

La autonomía de las universidades también está afectada por la necesidad que experimentan sus miembros de encontrar recursos fuera de las universidades para el desarrollo de sus programas dentro de la Universidad. Las necesidades económicas de la investigación son tan altas y apremiantes que es hoy frecuente y, en algunas partes, casi normal que investigadores aislados o grupos de ellos busquen fondos nacionales o extranjeros sin previa consulta ni conocimiento de sus colegas o de las autoridades universitarias. Investigadores bien protegidos por políticos o instituciones extranjeras con frecuencia aparecen en mejores condiciones que otros desde el punto de vista financiero para desarrollar programas no siempre conectados con el quehacer universitario y a veces sin ningún control. Estos financiamientos no provienen de bienes sobrantes, sino que son porciones retiradas a una masa de dinero que pudo haber sido destinada a la investigación y distribuida por quienes con objetividad estaban en condiciones de establecer prioridades, previa una discusión con los entendidos. Todos los que trabajan en investigación saben, por experiencia, cuán grande es la tentación de hacer algo en la ciencia, no por la búsqueda de la verdad, ni por el descubrimiento humilde pero efectivo, sino por el éxito de publicidad, por el prestigio de convertirse en una promesa aunque jamás se lle-

gue a ser una realidad, y saben también cuánto dinero se malgasta en los países en desarrollo en intentos que analizados por la comunidad de los que saben podrían haberse orientado no a los que tienen poder, sino a los que tienen talento y humildad. Muchos gobiernos latinoamericanos en las décadas posteriores a la segunda guerra mundial, entregaron enormes cantidades de dinero a programas que después se vio que eran meras falsificaciones de la investigación, locuras de grandeza o tareas escasamente vinculadas al desarrollo equilibrado del país.

No podré, en el espacio de que dispongo, ocuparme de otros factores que amenazan la autonomía de la Universidad latinoamericana.

### **¿POR QUE LA AUTONOMIA ENTRE LOS JOVENES?**

En la cultura del industrialismo la dependencia tiene un significado especial para los jóvenes; son trabas para hacer lo que a uno le place, para vivir su propia vida; son aquellas que ponen los padres, los colegios, las universidades, etc. Ellos las consideran absurdas, injustas, reaccionarias, destructoras de la personalidad. Esta reacción de los adolescentes refleja un egoísmo infantil que los propios adultos han desarrollado con su actitud de admirar y permitir a los niños lo que en ellos aparece como espontáneo y expresivo. Se ha impuesto en la actitud de los adultos la psicología pedagógica de la permisividad que orienta el comportamiento de los maestros en la escuela y de los padres en la casa, mientras que, por otro lado, el comerciante descubre que halagando los veleidosos deseos de los jóvenes se abren sustanciosos e indefinidos mercados a la sociedad de consumo. La escuela, el hogar y el mercado convierten a los jóvenes al abuso y a la explotación de los adultos.

La complejidad mundial que el joven no alcanza a comprender, ni tampoco le es explicada por los adultos, lo llena de perplejidad desde muy temprano y lo hunde en un sentimiento de inseguridad frente al porvenir; en la mayoría de los casos la reacción del joven toma dos direcciones, una de desconfianza en sí mismo y en su capa-



cidad; otra de terror, de ansiedad frente al futuro. Ambas son fuerzas poderosas que tratan de aislarlo y fomentarle el deseo de independencia, de autonomía. Aquellos jóvenes que se encuentran en una mejor situación social y económica perciben mayores motivos para sentirse amenazados y además sienten los latigazos de una culpa. Cualquier concesión hecha a otros es para ellos el comienzo de una amenaza a su autonomía de movimiento; luego comienzan a jugar en su personalidad la represión social de los impulsos y un sentimiento de culpabilidad, lo cual parece que no tuviera otra salida, al intentar el joven realizarse, que tomando el camino del cinismo, haciéndose impermeable a las influencias exteriores hasta lograr la ficción de que se es independiente, de que se ha logrado la autonomía, de que se alcanzó un «valor» porque ya se está solo frente al mundo, máxima expresión de un heroísmo salvador.

Quien tiene confianza en sí mismo no teme apoyarse en otro, trabajar en equipo o colaborar; pero quien se siente débil teme a la colaboración, es vacilante y parece duro, no cede para parecer firme, creyendo que así se afirma en el mundo. La obsesión de la autonomía se relaciona con el sentimiento de estar desvalido, con el temor de caer en trampas, tales como la amistad, el amor u otros valores que le comprometen. El deseo de liberarse está constantemente aguijoneado por el temor de haber sido atrapado por algo que no se ve pero que se cree percibir extrasensorialmente.

El joven latinoamericano que llega a las universidades trae pocos elementos culturales indígenas en el aspecto científico y tecnológico; su religión, su lengua, su técnica, su ciencia no son aborígenes, vienen de afuera, principalmente de Europa. Esos elementos en un porcentaje altísimo sabe que se mantienen gracias a la creatividad exterior; esto mantiene en su mente la conciencia histórica de la dependencia colonial y neocolonial en la cual se siente atrapado por un tiempo indefinido. Se le habla constantemente de valores que provienen de afuera, de empresas espirituales que se realizan fuera de su órbita (aventuras espaciales, cibernética, desintegración atómica, etcétera). Sufre porque no ve surgir en torno a él el aliento y la creación; su economía ha

sido calificada de subdesarrollo, y a pesar de la preponderancia en lo que lee y escucha de una cultura mundializada, se ve clasificado entre pueblos que le parecen inferiores. Piensa que encerrado en una torre de marfil autónoma e independiente, libre de las trampas y trabas que cree que le circundan, podría disparar la flecha contra la sociedad global del consumo dirigido y del terror. La educación de la complacencia y la permisividad alimenta la reacción despiadada de los adolescentes. Los jóvenes dicen: estos viejos son cobardes y ceden fácilmente ante nosotros, es porque tienen mala conciencia. La liberación de impulsos que la presión social provoca en ellos les señala un nuevo camino, la lucha, en ella se obsesionan y en ella encuentran una nueva forma de heroísmo (activismo y estupefacientes); se lanzan contra todo lo que los adultos han instalado.

La comunicación de masas—televisión, radio, periodismo, etc.—destaca e insiste en detalles de todo aquello que suene a escándalo o esté fuera de lo ordinario, presenta una imagen monstruosa de la realidad; el hecho singular lo convierte, en general, y estimula la imitación de lo raro, lo grotesco o lo escandaloso.

Los movimientos estudiantiles presentan mayor fuerza allí donde la apatía política o el sentimiento de abandono prevalecen, donde predomina el analfabetismo o la cultura general es baja. En algunos países los estudiantes se sienten los portadores de las aspiraciones campesinas, proletarias, nacionalistas o anticolonialistas. La participación estudiantil en tales circunstancias imprime un carácter especial a los cambios sociales al inyectarles fuerte emocionalidad y sentimientos ambivalentes. Gran parte de los elementos emocionales provienen del inconsciente juvenil, del conflicto generacional y se orienta por vías irracionales. El caudillo estudiantil japonés Shigeo-Shima decía: No se puede entender el movimiento estudiantil si se le interpreta en términos de movimiento laboral. La fuerza del movimiento estudiantil arranca de un esfuerzo de conciencia que determine la existencia y no de lo contrario».

El estudiante de los países atrasados alimenta su mente con imágenes e ideas más avanzadas que las que corresponden a su



situación histórica; las encuentra en los libros que lee, en los conceptos que desarrollan sus maestros. Entre esas ideas y su situación real percibe una gran contradicción. El lenguaje de la supercultura relativa de sus maestros, libros, etc. aparece en contradicción con la cultura media que los rodea y con los actos correspondientes a esa cultura media. La cultura del estudiante universitario tiene un carácter universal, pertenece a la república internacional del saber; lee más o menos los mismos libros y tiende a participar en las mismas ideologías; ellas les parecen más reales que las ideas que podrían corresponder a la situación de la economía y de la sociedad en sus propios países.

Los movimientos estudiantiles latinoamericanos procuran identificarse psicológicamente con la situación de los grupos oprimidos y a ellos ofrecen su sacrificio; transfieren la relación de subordinación que sienten ante sus padres y mayores. Los grupos oprimidos proporcionan la respuesta a la necesidad emocional de identificación que se experimenta antes que se adopte cualquiera ideología política. Estas identificaciones mitigan el propio sentimiento de culpa, ya que aparece al estudiante que su rebelión se fundamenta en la moral que predicaban los mayores, pero que no cumplen. Los campesinos, proletarios, razas de color, etcétera, se transforman en una especie de conciencia proyectante y en una alternativa para reemplazar a los padres.

El carácter populista y selectivo de los movimientos estudiantiles se mezcla a menudo en las universidades latinoamericanas con

tendencias masoquistas morbosas de auto-aniquilamiento (pérdidas de años de estudios, etc.). La tarea que soportan es inhumana y a veces también se mueve por caminos de perversidad (coito en público ante centenares de estudiantes en una sala universitaria de una Universidad latinoamericana) y cinismo; sin embargo, plenos de sinceridad y altruísmo como pocas veces se ve en el mundo. Durante la adolescencia viven en la Universidad un período de camaradería que tal vez sea el último en ese estilo de que gocen en la vida. Después vendrán los días de competencia, burocracia, existencia falsificada y alienación. La época estudiantil es el último momento del diálogo humano libre en que puedan los de la misma generación pensar juntos y luchar. Quieren para ellos «la casa de los disidentes, de los no conformistas», autónoma, sin jueces, ni leyes, salvo las que ellos mismos se den.

La intensidad de la lucha generacional da origen a la teoría generacional de la verdad y la generación llega a ser la medida de verdad de todas las cosas y se confunde con la justicia por su incorruptibilidad. La ideología de la juventud-verdad-justicia tiene su contrapartida en la ideología de la madurez —imagen del sabio griego—, en la que se atribuye a los ancianos una percepción más objetiva de la realidad obtenida en la experiencia. Ni los unos ni los otros gozan del privilegio de estar más próximos a la realidad; cada generación proyecta su inconsciente, sus propios resentimientos, represiones y falsificaciones sobre el mundo circundante. ¿Quién posee la verdad, el padre o el hijo?



## Los dos polos del planeamiento de la educación: prospectiva a largo plazo y programación de la acción inmediata\*, por JACQUES BOUSQUET

Hoy comprendemos cada vez más claramente que el desarrollo de un país no es principalmente cuestión de recursos naturales, de equipo y de capitales, sino de hombres, de conocimientos prácticos, de actitudes, de entusiasmo y de cohesión. De este modo la educación, en el sentido más amplio de la palabra, aparece como un previo y esencial requisito, como la primera, necesaria y más importante de las preinversiones. Y el planeamiento de la educación, que prevé y organiza esa preinversión, constituye uno de los instrumentos decisivos del desarrollo económico, social y cultural.

Pero ocurre con el planeamiento de la educación lo mismo que con el del desarrollo general; también él es, sobre todo, un asunto profundamente humano. Ni el dinero, ni siquiera la técnica bastan; las disposiciones mentales, las emociones y las relaciones sociales desempeñan en este punto un papel decisivo. Y si consideramos la historia, todavía bastante breve, del planeamiento de la educación, observamos que las dificultades principales no han sido de índole técnica o financiera sino sociopsicológica. Mucho más que la falta de medios o la imperfección de las técnicas, lo que ha dificultado el planeamiento de la educación han sido las querellas profesionales, los conflictos de atribuciones, las actitudes negativas, las incomprensiones fundamentales y las confusiones de todo tipo.

En la medida en que nos percatamos de ellos, algunos de esos obstáculos comienzan a desaparecer. Por ejemplo, la oposición entre planificadores y administradores tiende a ceder en paso a la concepción sintética de la gestión, es decir, de la administración planificadora. Se observa así que el enfoque económico y el pedagógico no se hallan en contradicción sino que se completan, y lo mismo ocurre en lo que respecta al planeamiento cuantitativo y al cualitativo. Por último, muy recientemente hemos aprendido a distinguir mejor entre las ciencias pedagógicas y la tecnología de la educación y a comprender que el planeamiento no era una ciencia sino una tecnología, no unos conocimientos sino un método de acción. Sin embargo, aún subsisten muchas confusiones. Aquí quisiéramos tratar de esclarecer una de las más graves: la confusión entre los objetivos lejanos y la acción inmediata, la falta de articulación entre una prospectiva a la que muy naturalmente conviene ser «utópica» y una programación que debe ser cabalmente práctica.

### **UNOS OBJETIVOS A LA VEZ DEMASIADO TEMERARIOS Y DEMASIADO TIMIDOS**

Esa confusión corresponde a la diferencia considerable que en la esfera de la planificación existe entre las necesidades y las posibilidades. Por un lado, esas necesida-

\* Este trabajo ha sido tomado de la publicación *Crónica de la UNESCO* de junio, 1969.



des son inmensas—incluso en los países más desarrollados—y la educación exige con toda evidencia unos cambios radicales; por otro, los medios inmediatamente disponibles son limitados y las resistencias al cambio considerables. Habría pues que proponer unos objetivos lejanos muy audaces y unos objetivos inmediatos muy prudentes (pero en la misma línea de aquéllos). Por desgracia, la mayoría de los planes no distinguen, o distinguen mal, entre fines lejanos y objetivos inmediatos. Así, el plan resulta demasiado poco audaz respecto de las aspiraciones de la sociedad o del estado de la psicopedagogía, y resulta utópico respecto de la situación actual. Quiere ir demasiado de prisa sin apuntar bastante lejos. De este modo choca con las resistencias de la tradición y con dificultades materiales de todo tipo, sin que logre movilizar las fuerzas del entusiasmo. Así se reúnen las desventajas de políticas contradictorias.

Esta confusión entre lo que es racionalmente deseable y lo que es posible realizar en el momento actual resulta particularmente sensible en las reformas (es decir, en los planes «cualitativos») en que las contingencias materiales son relativamente escasas y en cuyo ámbito bastaría aparentemente querer para poder. En efecto, salta a la vista que la escuela en su conjunto se halla escandalosamente inadaptada a lo que ella misma pretende hacer (repeticiones y fracasos en los exámenes son muestra evidente de esa inadaptación) y, aún más, a las necesidades del desarrollo económico (pensemos en el desempleo de los licenciados) o a la formación general del hombre (de donde se deriva, por ejemplo, la inquietud de la juventud). En tales condiciones, no cabe pensar en retoques; lo que se necesita es una reconstrucción desde la base. Ahora bien, los progresos de la psicopedagogía, de la dinámica de los grupos y de la microsociología, los experimentos—sin duda aislados pero que han tenido pleno éxito—de la escuela activa y los proyectos presentados por los reformadores desde hace medio siglo nos permiten hacernos una idea bastante clara de lo que debiera ser nuestra educación. Para apreciar mejor la magnitud del foso que separa lo que sería deseable (y teóricamente posible) de lo

que hoy existe, quizá no sea inútil recordar brevemente algunas de las reformas que con mayor frecuencia y más vigorosamente se reclaman.

En primer lugar, la educación ideal—quiero decir la educación con que *sueñan* los educadores de nuestra época—no es sinónimo de escuela. Esa educación sería aquella que movilizara todos los recursos de la sociedad en la esfera educativa: la familia debidamente preparada para continuar su papel educativo en función del mundo actual; la comunidad que se expresa cada vez más por conducto de los grandes medios de información y de la publicidad; la empresa, las asociaciones profesionales, culturales y deportivas y, especialmente, las agrupaciones de jóvenes (institucionalizados o no), el ejército, la administración, las iglesias, etc. Esta *educación global* sería una educación *permanente*; la enseñanza propiamente dicha no debería acabarse con la llamada edad escolar, sino repartirse en el conjunto de la vida activa.

Desde el punto de vista de las estructuras, la educación ideal se basa en dos principios: *tronco común* y *especialización progresiva*. El sistema de las carreras cortas o largas, paralelas y separadas (unas más académicas, otras orientadas hacia la formación profesional) sería sustituido por un sistema en que cada año de enseñanza prepararía simultáneamente para ocupar inmediatamente un empleo y para realizar estudios ulteriores, en que trabajadores manuales e intelectuales, ejecutantes y personal de dirección y de administración se formarían juntos en carreras únicas de las que simplemente saldrían unos antes que otros.

Una colección desordenada de conocimientos enciclopédicos más o menos útiles sería sustituida por programas organizados en torno a *centros prácticos de interés*: comprensión y modo de empleo del medio en el primer ciclo primario, grandes sectores de la actividad humana en el segundo ciclo, opciones preprofesionales en el tronco común del grado secundario, especialización progresiva en el segundo ciclo.

Los programas prácticos dan normalmente como resultado una cierta producción útil. Sin ser nunca la finalidad de la enseñanza, la producción escolar (desde la preparación de textos impresos de lectura en



la escuela primaria hasta los servicios de reparación, por ejemplo, en las escuelas técnicas) constituiría un incentivo indudable y un no desdeñable aporte al desarrollo de la educación.

Se utilizarían plenamente los medios modernos de información—radio y magnetófono (especialmente para el aprendizaje de las lenguas extranjeras), televisión para todo lo que es visual o explicable por la imagen (geografía, ciencias, matemáticas y técnicas de todo tipo). La enseñanza programada contribuiría a adaptar el ritmo de adquisición de los conocimientos a la personalidad de cada alumno.

Pero, por encima de todo, la escuela ideal establecería nuevas relaciones entre educadores y alumnos; la clase se convertiría en una pequeña sociedad en la que el maestro o profesor desempeñaría un papel muy importante pero donde cesaría de ser una especie de dictador; en ella se trabajaría en equipo y todo educando sería también un educador. Con ello se multiplicaría el efecto multiplicador de la enseñanza; las tensiones desaparecerían; el niño aprendería, sin choques emocionales inútiles, a vivir con los «demás», a conocer concretamente la democracia y la cooperación.

Los exámenes y la selección perpetuos no tienen cabida en una educación de este tipo, al menos durante el período de escolaridad obligatoria. El sistema no haría pagar las consecuencias de su ineficacia a los niños. Los mejor dotados (en una materia) tomarían a su cargo a los peor dotados (que no lo son para todo) e incluso a los deficientes; la pequeña sociedad escolar formaría un todo solidario. La orientación no vendría ya de fuera, sino que resultaría de un proceso consciente y toda la educación constituiría una forma no compulsiva de orientación.

No se trata en modo alguno de una utopía válida para el siglo XXI; en todo ello no hay nada que no hayan dicho y repetido los pedagogos de los últimos cincuenta años. Pero lo que se acepta perfectamente en los libros, sin que ni siquiera parezca ya original, resulta escandaloso cuando se pasa a la práctica. Todo el mundo está de acuerdo en lo que toca al «concepto» de educación permanente; la dificultad comienza cuando se traslada un año de educación obligatoria

de la adolescencia al período que va de los veinticinco a los treinta y cinco años. Todo el mundo es partidario de la movilidad socioeconómica; pero, si se empieza a formar a los futuros médicos en un tronco común junto con los enfermeros, lo normal es que surjan protestas. Se admite que los programas actuales resultan incoherentes y están sobrecargados, pero de esto a hacer de la aldea o del barrio el centro y, por así decir, la materia única de los tres primeros años de la enseñanza primaria hay un abismo. Y así sucesivamente. En cuanto se intenta aplicar las reformas que todo el mundo reclama, surgen paradójicamente unas resistencias sociopsicológicas que en sí mismas no son seguramente insuperables, pero que, en todo caso, no pueden superarse inmediatamente. *En la esfera de la educación, lo racional no es realista.*

### **LAS RAZONES Y LAS CONSECUENCIAS DE ESTA CONTRADICCION**

Habría, pues, que caminar muy lentamente y paso a paso, disipar los temores de los grupos profesionales y de los padres, ganarse a la opinión pública informándola honradamente (que es la única forma de propaganda duradera), corregir los errores de los primeros proyectos consultando a los interesados, preparar las condiciones materiales del éxito (perfeccionamiento profesional del personal docente, equipo y material, manuales). Pero, salvo en circunstancias excepcionales, todo ello exige mucho tiempo. Ahora bien, lo normal es que las reformas se impongan por razones de índole política, que son razones urgentes. Por el hecho mismo de estar terriblemente inadaptada, la educación provoca de cuando en cuando explosiones (de ello es ejemplo la rebelión actual de los estudiantes) que exigen medidas inmediatas de los gobiernos. Por otro lado, la demanda social de educación es, casi siempre y en todas partes, superior al número de plazas existentes; no satisfacer esa demanda representa uno de los medios más seguros de suscitar el descontento de la población. Tanto si se trata de reformar la educación como de ampliarla, es comprensible que una adminis-



tración desee poder exhibir los resultados lo antes posible. *La urgencia política es un factor, entre otros, que sería poco razonable no tener en cuenta.*

Oscilando entre la urgencia de reformar la educación y de aumentar el número de plazas, por una parte, y las resistencias sociosicoprofesionales al cambio y las limitaciones materiales de todo tipo, por otra, políticos y técnicos propenden naturalmente a aceptar un compromiso. Se adoptan así medidas insuficientes que no resultan plenamente satisfactorias y se las aplica demasiado de prisa y, por consiguiente, mal. Ello equivale a acumular los inconvenientes de políticas opuestas.

El mal resulta particularmente evidente en lo que respecta a la reforma (estructuras, contenido, métodos). En efecto, un sistema de educación es un todo orgánico; las «innovaciones» que tanto se encomian son en su mayoría complementarias y en general no se puede implantar ninguna de ellas aisladamente.

Por ejemplo, la utilización sistemática de la televisión o la generalización de los centros prácticos de interés resultan imposibles si la clase no se constituye en sociedad. Por ello, no debe hablarse nunca de innovaciones, sino de sistemas de innovaciones. Cuando se considera a la reforma en su conjunto, lo normal es que esté condenada al fracaso.

No obstante, es raro que una innovación, incluso aislada o parcial, pueda ser implantada de buenas a primeras. Hay que obtener la adhesión sin reticencias de los administradores, lo cual exige tiempo. Hay que someter a un período de perfeccionamiento profesional al personal docente y, en primer lugar, a los encargados de ese mismo perfeccionamiento. Hay que preparar el camino a la innovación con todos los recursos materiales posibles: construcciones adecuadas, equipo, manuales. Finalmente, hay que prever medidas de transición para el período en que habrán de coexistir lo antiguo y lo nuevo. De ahí que, en general, las reformas preparadas a fines del año escolar para la siguiente apertura de curso estén condenadas al fracaso. Quiriendo mejorar la situación, lo que se crea es el caos.

El fracaso no hace más que robustecer las resistencias anteriores y dar argumentos

a la rutina; una vez más se confirma que los cambios en materia de educación no son realistas. Y al mismo tiempo, por ser parcial, porque sus objetivos se quedan muy cortos en relación con las concepciones de la pedagogía moderna, la reforma no goza verdaderamente del apoyo de los espíritus innovadores. De este modo se pierde en toda la línea.

Por otra parte, no son menos graves las consecuencias de una planificación cuantitativa que quiere caminar demasiado de prisa. Los objetivos demasiado ambiciosos no se realizan; o se realizan desigualmente en los distintos grados y sectores de la enseñanza. De hecho, el resultado es un desarrollo desordenado. Un plan que no es realizable en su totalidad, no es un plan. Y también aquí la ejecución apresurada puede provocar el descontento de todos, ya que un plan de extensión de la enseñanza, demasiado ambicioso en comparación con los medios movilizados, no lo es a menudo bastante si se toman en consideración los recursos educativos de la sociedad que habrían podido mobilizarse o si se hubiesen adoptado otras soluciones más rentables. También en este punto se peca a la vez por timidez y por imprudencia.

Plantear el problema es ya indicar la solución; habría que preparar el plan con una visión prospectiva muy audaz, pero enfocando su realización con un gran rigor práctico.

Desde hace unos veinte años, la anticipación, que durante largo tiempo ha sido una forma de novela y de ensayo filosófico, se ha convertido, si no en una ciencia exacta, al menos en una tecnología. La prospectiva, que utiliza técnicas muy diversas (proyecciones, probabilidades, gráficos, confrontación entre disciplinas, encuestas contradictorias continuas, etc.), se emplea hoy normalmente para toda clase de actividades privadas y públicas: industria, investigación científica, comercio, organización del territorio nacional y urbanismo, relaciones exteriores, defensa y otras más. Resulta bastante curioso que la educación no acuda a ella más frecuentemente; porque, efectivamente, la educación es el tipo mismo de actividad cuyos efectos son lentos y que, por consiguiente, requiere una previsión a plazo muy largo (treinta o cuarenta años, e incluso más).



Para ser correcto, un estudio prospectivo del desarrollo de la educación debe determinar sucesivamente:

**a)** el desarrollo general posible y probable en la época considerada (digamos, para tomar una fecha significativa, el año 2000); ese estudio abarca el desarrollo científico, tecnológico, social, político y cultural;

**b)** lo conveniente y lo no conveniente dentro de lo probable y lo posible del año 2000;

**c)** la educación posible en la situación actual (a);

**d)** la educación deseable para llegar, en los límites de las posibilidades educativas (c), al desarrollo general conveniente (b), habida cuenta de la situación probable (a).

La prospectiva no es una «predicción» del futuro, sino una previsión. El estudio que preconizamos presentará diversas soluciones, indicará las zonas de mayor incertidumbre y determinará los márgenes de probabilidad. Su valor será, pues, estrictamente indicativo. Pero, con sus limitaciones, podrá ayudar a comprender mejor la elasticidad del futuro, impedirá que se calque nuestra visión del futuro a partir del presente (o del pasado) y, de ese modo, evitará a la educación una serie de atolladeros.

Los estudios existentes acerca de la prospectiva del desarrollo en general dan una idea a veces bastante alucinante de los instrumentos de que podría disponer la educación en el año 2000. Los satélites de comunicaciones permitirán transmitir a un continente entero programas televisados para todos los grados y sectores de la enseñanza. El precio de los aparatos receptores de gran pantalla y en color será tan bajo que todas las clases podrán poseer uno, como hoy poseen un encerado. Aún más, los alumnos podrían, si lo desearan, recibir una enseñanza completa a domicilio; el precio de coste de máquinas de enseñar, muy complicadas, que hoy sólo existen en forma de prototipos, pondrá esas máquinas al alcance de todas las escuelas e incluso al alcance de los alumnos que quieran trabajar en su casa; las máquinas de enseñar estarán combinadas con diversas calculadoras electrónicas. Los profesionales —médicos, abogados, ingenieros— podrán recibir en su despacho, por medio de un simple

teléfono o de un teletipo, los servicios de la calculadora electrónica. Los progresos de la genética multiplicarán el número de individuos bien dotados y eliminarán los desequilibrios del carácter; existirán toda clase de drogas para aumentar la inteligencia, la memoria y la imaginación o para controlar los instintos considerados peligrosos. Algunos prevén incluso que en 1990 existirá ya un enlace entre el cerebro y la calculadora electrónica y en el segundo decenio del siglo XXI una programación directa entre calculadora y cerebro que permitirá asimilar en unos breves instantes todo el álgebra o los 30.000 caracteres de la escritura china.

Ciertamente, no estaremos obligados a utilizar todos los medios disponibles, como un hombre que tiene en su casa veneno no está obligado a tomarlo o a dárselo a sus familiares... para no dejarlo perder. Pero más vale estar prevenidos, tanto para bien como para mal. Por lo demás, los cambios probables no son todos de índole tecnológica. Por ejemplo, cabe perfectamente imaginar que con la disminución de la edad de jubilación, resultado previsible del aumento de la renta por habitante por encima de un cierto límite, un número creciente de hombres y mujeres de más de cincuenta años, provistos ya de medios materiales suficientes, se mostrarán dispuestos a realizar tareas educativas con carácter absolutamente gratuito. Con ello la profesión docente se transformaría por completo. Por otro lado, el aumento de la riqueza nacional y la mecanización acelerada de la agricultura y de la industria liberarán unos recursos cada vez más importantes para el sector de los servicios y, especialmente, para la educación. O bien la edad de ingreso en la escuela se elevará quizá considerablemente y la sociedad podrá pagarse el lujo de dedicar los diez primeros años de la vida a la libertad y al juego. En los límites de este artículo es imposible entrar en más detalles; pero cabe afirmar con seriedad que todos los aspectos de la educación —estructuras, programas, métodos, medios materiales— pueden experimentar enormes cambios durante los treinta años próximos.

¡Qué tímida y prudente parece, ante semejantes perspectivas, la educación «ideal» que preconizan los innovadores de nuestra época! ¡Y qué anticuados los planes —algu-



nos de ellos a largo plazo— preparados en el último decenio! Si no tuviera otros resultados, la prospectiva quedaría ya plenamente justificada obligándonos a salir de nuestras rutinas y despertando nuestra imaginación. Pero la prospectiva es algo más que un instrumento de la imaginación y no podemos ignorar las probabilidades que nos muestra. No cabe duda de que hay que actuar con mucha cautela, multiplicar las verificaciones, prever soluciones muy flexibles, capaces de cambiar de orientación mientras se llevan a cabo; pero la técnica existe y, por imperfecta que aún sea, resultaría absurdo no utilizarla.

## LA REALIZACION PRACTICA

Así, pues, la primera tarea de una planificación racional consiste hoy en trazar las líneas directrices de la educación en los cuarenta o cincuenta años próximos—período que corresponde al alcance efectivo que tiene la enseñanza primaria—. Esa tarea no sólo exige estudios prospectivos realizados lo más «científicamente» posible, sino también una amplia información y consulta del público para que esa imagen lejana de la educación se haga familiar a todos y represente las aspiraciones de la sociedad en su conjunto. A esa distancia, resistencias y prejuicios se atenúan. Quien se opone a los cambios más inofensivos en lo inmediato se muestra a menudo dispuesto a aceptar todo cuando se trata del año 2000. Entre otras ventajas, la prospectiva tiene la de poner claramente de relieve la diferencia entre los fines últimos y la acción inmediata. Para todos resulta evidente que los objetivos correspondientes al año 2000 no son realizables hoy. La prospectiva a largo plazo obliga a meditar sobre el proceso que puede conducir de la situación actual a la utopía futura.

La segunda tarea consiste en definir las grandes etapas sucesivas de la evolución de la educación. La primera de esas grandes etapas será el plan, y el plan mismo deberá dividirse en una serie de programas y de proyectos. Cuanto más audaz y minuciosa sea la prospectiva, tanto más prudente deberá ser la organización práctica.

Una regla esencial a este respecto es co-

menzar por el comienzo y no tratar de dar un segundo paso antes de haber dado el primero. Esta recomendación puede parecer un tanto infantil; sin embargo, la experiencia demuestra que siempre se quiere ir demasiado de prisa y saltar etapas, olvidando operaciones intermedias o preparatorias, o bien no concediéndoles bastante tiempo. Es ésta una causa importante de fracasos.

Por ejemplo, la elaboración misma del plan representa un conjunto de operaciones muy complejas que en general exigen varios años y una programación detallada: inventario de las tareas, análisis de las condiciones previas, determinación de la vía crítica (*critical path*), calendario, presupuesto de la preparación del plan, etc. Los métodos modernos de previsión operativa—análisis morfológico, «árbol de pertinencia», PERT o CPA\*—encuentran aquí su plena utilización.

Pero si sólo la preparación del plan exige ya una organización minuciosa, esa exigencia es aún mayor en lo que se refiere a su realización. Un plan de educación que se limite a indicar objetivos (cuantitativos o cualitativos) y costes tiene toda clase de probabilidades de acabar archivado. En efecto, como decía Napoleón de la guerra, el planeamiento de la educación es esencialmente un *arte de ejecución*. La realización de un plan educativo es una empresa importante y excepcionalmente complicada en que cada aspecto se halla estrechamente relacionado con todos los demás y tiene prolongaciones en el conjunto de la economía, de la sociedad y de la cultura; lanzarse a tal empresa con los medios artesanales de la administración tradicional es condenarse por adelantado al fracaso. Un gran programa de educación requiere métodos de ejecución análogos a los que se utilizan en un programa espacial o para crear una nueva industria.

La organización operativa no se aplica sólo a los problemas de la construcción o el equipo escolar, de la formación del personal docente, de la distribución de la matrícula y de la implantación de los establecimientos (mapa escolar), es decir, a los programas de índole cuantitativa, sino que resulta también indispensable para llevar a término una reforma de las estructuras,

\* PERT: Program Evolution and Review Technique; CPA: Critical Path Analysis.



de los programas y de los métodos. La reconversión de una industria en otra no puede llevarse a cabo por simple decisión y de la noche a la mañana. Tampoco puede efectuarse una reforma algo importante de la educación por simple decreto, entre el final de un año escolar y el comienzo del siguiente. No sólo toda reforma importante exige cierta preparación material, sino que entraña cambios de actitud que sólo progresivamente pueden obtenerse. El cambio debe ser planificado. Y si es cierto que el obstáculo principal a las innovaciones lo constituyen las resistencias de carácter sociopsicológico, nada resulta más urgente e importante que organizar de manera práctica la eliminación de esas resistencias y la multiplicación de la convicción. No se trata en modo alguno aquí de una tecnología —particularmente odiosa— del «acondicionamiento». Lo que hay que organizar, con todos los medios que nos ofrecen la gestión moderna de las empresas y los grandes medios de información, es la información de los interesados y su consulta, información y consulta que, para ser eficaces, deben ser perfectamente honradas y sin trampa. De ese modo, lo operativo se confunde en cierta manera con lo utópico, en el sentido de que el primer paso de una acción científicamente organizada, en la esfera del planeamiento de la educación, es un gesto de honradez intelectual y social.

En realidad, prospectiva a largo plazo y programación práctica de la acción inmediata constituyen sólo dos aspectos de un enfoque racional de los problemas de la educación. Hay que empezar por saber a dónde se va en fin de cuentas (para no tener que cambiar de dirección constantemente y con grandes gastos); después hay que emprender la realización de manera sistemática, analizando cuidadosamente las acciones sucesivas o concomitantes, dividiendo lo más posible las dificultades y no tratando nunca de saltar las etapas. Prospectiva y programación operativa son complementarias, una va en el sentido de la otra. Pero distinguirlas es el primer paso

hacia una gestión moderna: no se puede emprender nada duradero ni culminar nada sólido cuando la acción se mezcla con vagas aspiraciones y cuando los objetivos para el futuro se comprometen en las dificultades del presente. Negarse, so pretexto de realismo, a soñar el porvenir y, como compensación, intentar realizar en lo inmediato algo más de lo que es posible constituye de hecho el colmo del irrealismo. Como en todos los demás sectores del desarrollo, el retraso de la educación se debe esencialmente, mucho más que a los factores técnicos, a una falta de organización —y la organización de la realidad comienza con una organización del espíritu.

#### BIBLIOGRAFIA SUCINTA

- AGARD, J. y otros: *Les méthodes de simulation*. París, Dunod, 1968, 154 pp.
- CHURCHMAN, C. W.; ACKOFF, R. L.; ARNOFF, E. L.: *Introduction to Operations Research*. Nueva York, John Wiley and Sons, 1957.
- HAYDON, R.: *The Year 2000*. Rand Corporation, 1967.
- HELMER, O.: *The Use of the Delphi technique in problems of educational innovation*. Rand Corporation, 1966.
- JANTSCH, E.: *La prévision technologique*. París, OCDE, 1967, 440 pp.
- JOUVENEL, B. DE: *L'art de la conjecture* (col. Futuribles); Mónaco, Editions du Rocher; París, Editions Sequana, 1964, 369 pp.
- KHAN, H., y WIENER, A. J.: *L'an 2000. Un canevas de spéculations pour les 32 prochaines années*. París, Laffont, 1967.
- LAWRENA, J. R. (edit.): *Operational Research and the Social Sciences*. Londres, 1966.
- LOCKYER, K. G.: *Introduction a l'analyse du chemin critique, avec problèmes et solutions*. París, Dunod, 1969, 223 pp.
- VAN COURT HARE JR.: *System analysis: a diagnostic approach*. Harcourt, Brace and World Inc., 1967, 544 pp.
- WOODGATE, H. S.: *Comment utiliser les plannings par réseaux* (Pert, Pert-Cost, Ramps, Chemin critique), trad. J. E. Leymarie. París, Ed. d'Organisation, 1967, 343 pp.
- «Technology and education in the 21st century», *Symposium II*, editado por el San Francisco State College. Washington, 1967.
- Arcadie. Essais sur le mieux vivre* (col. Futuribles). París, SEDEIS, 1968.





### 3. Investigaciones educativas

#### Decreto sobre creación de los Institutos de Ciencias de la Educación

Dado el profundo y acelerado proceso de cambio a que se halla hoy sometida la educación en el mundo, y especialmente la Universidad, como institución rectora y matriz de la misma, uno de los objetivos más urgentes y básicos de la reforma es, sin duda alguna, el estudio de todas las cuestiones que afectan a la educación misma como empresa nacional, tanto en el orden social como en los métodos y medios modernos que esa tarea requiere.

Es cierto que la Universidad ha venido dedicando, a lo largo de su labor de formación específica en sus Facultades, un interés grande a la preparación de los futuros profesores, interés derivado de la índole misma de sus enseñanzas, sin embargo no figuraba entre sus objetivos directos la proyección de sus graduados en el campo de la enseñanza en todos sus niveles. Prácticamente su misión terminaba en el hecho de la transmisión de la cultura, de la formación profesional y de la preparación de sus alumnos para la investigación científica, misión que ha cumplido generosamente a lo largo de su historia.

Pero en nuestros días, a estos cometidos han venido a añadirse otras exigencias nacidas de los nuevos planteamientos de la educación y del acceso a la enseñanza de un número considerablemente mayor de educandos. A la vez, la Sociedad espera de su Universidad una serie de respuestas a sus problemas, uno de los cuales y más acuciantes es precisamente el de la extensión de la cultura a zonas más amplias de la población con garantías de eficacia y con la debida preparación de sus titulares en las técnicas y medios que el mundo de hoy exige.

Por ello se considera llegado el momento de crear en su seno unos organismos de estudio y gestión de todos los aspectos concernientes a esa misión formativa y educativa que la Sociedad le tiene encomendada para que dentro de ellos sea abordado con métodos científicos y programas activos todo el contenido de la enseñanza como disciplina y acción educativa y social. Vendrán a constituir en cada Univer-

sidad, a la vez que un instrumento asesor, un centro de estudio y ensayo y una institución encargada del perfeccionamiento y preparación del personal docente.

Asimismo, estos organismos, sin perjuicio de su total vinculación a las respectivas universidades, establecerán formas de acción coordinada en el seno del futuro Centro Nacional de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (1) que será creado al efecto.

Teniendo en cuenta la amplitud y complejidad de sus objetivos, incorporarán a sus trabajos a cuantas personas de alguna manera están interesadas en la empresa común de la enseñanza, para intentar de este modo un diálogo amplio y una rica cooperación que haga efectiva su tarea. La integración de estos miembros se estructura adecuadamente para un mejor rendimiento del conjunto.

En los últimos meses se han venido reuniendo delegados de los rectores y expertos en materias educativas, a fin de preparar una ordenación adecuada de estos centros, que es la que se recoge en la presente disposición.

En su virtud, a propuesta del ministro de Educación y Ciencia y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 21 de julio de 1969, dispongo:

**Artículo 1.º** Se crea en cada una de las Universidades estatales españolas un Instituto de Ciencias de la Educación. Estos institutos serán Organismos al servicio de la formación intelectual y cultural del pueblo español, mediante el estímulo y orientación permanente de cuantos se dedican a tareas educativas y el análisis de la labor propia de la Universidad, con vista a su perfeccionamiento y rendimiento crecientes.

(1) Se adopta en este texto la corrección aparecida en el B. O. E. (29-IX-1969) que modifica la denominación de este Centro.



Art. 2.º Serán funciones, por tanto, de los I. C. E.:

a) La formación pedagógica de los universitarios, tanto en la etapa previa o inicial respecto a su incorporación a la enseñanza, como en el ulterior perfeccionamiento y reentrenamiento del profesorado en ejercicio.

b) La investigación activa en el dominio de las ciencias de la educación.

c) El servicio de asesoramiento técnico en los problemas educativos, ya en su aspecto estrictamente pedagógico, ya en la temática social, económica o situada genéricamente en el campo de las ciencias de la educación.

Art. 3.º Al frente de cada Instituto de Ciencias de la Educación existirá un director nombrado por el ministro de Educación y Ciencia, a propuesta del rector de la Universidad, entre el personal docente a que dicho Instituto pertenece, con contrato quinquenal de compromiso, prorrogable por iguales períodos.

Art. 4.º El director asumirá las tareas de gobierno del Instituto, orientación de su trabajo, gestión y administración en directa vinculación con el rector de la Universidad. Su actividad en el I. C. E. será compatible con la permanencia en las tareas docentes e investigadoras de su Cátedra o Departamento. Podrá contar con la ayuda de un director adjunto en régimen de dedicación exclusiva, que será nombrado por el rector a propuesta del director del Instituto.

Art. 5.º El I. C. E. tendrá representación específica y directa en el Patronato y Junta de Gobierno de la Universidad. Contará con una Comisión Asesora, designada por el rector, en la cual estarán representados los Centros de Enseñanza Superior, así como las restantes instituciones y organismos de mayor relevancia en el campo de la educación. La presidencia de dicha comisión corresponderá al rector de la Universidad, que podrá delegarla en el director del I. C. E.

Art. 6.º A fin de asegurar una coordinación de esfuerzos al más alto nivel, que se traduzca en una acción investigadora concertada de los I. C. E. en todos los niveles del sistema educativo y garantice la difusión y extensión de los resultados, como estímulo constante de renovación pedagógica, se creará el Centro Nacional de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación, cuya estructura y funcio-

namiento serán determinadas posteriormente por el Ministerio de Educación y Ciencia.

Art. 7.º En cada I. C. E. se constituirán los departamentos, servicios y centros anexos que se consideren necesarios para el cumplimiento de las funciones de formación pedagógica del profesorado, investigación y servicio técnico, asignadas por este decreto, de acuerdo con las peculiaridades y posibilidades de la Universidad. Dichos departamentos y servicios estarán dirigidos por un jefe, y cuando su complejidad lo aconseje se estructurarán en divisiones. Para el funcionamiento de las actividades propias de dichos departamentos, servicios y divisiones se podrá contratar en régimen de dedicación plena o parcial el personal técnico que la dirección estime necesario. Igualmente se podrán contratar trabajos concretos a realizar en determinados períodos temporales.

Art. 8.º Para las funciones de experimentación práctica pedagógica se crearán o anexionarán a los I. C. E. los centros de enseñanza que se estimen necesarios, según la amplitud de tareas que cada Instituto de Ciencias de la Educación se proponga. Algunos de éstos podrán funcionar en calidad de centros-piloto para el contrato de métodos y rendimientos, innovación e investigación educativa. Los directores de tales centros formarán parte de la estructura orgánica del I. C. E. Y, asimismo, podrán colaborar en las tareas del I. C. E. otros centros de calidad de asociados. En el estudio de la pedagogía universitaria la actividad del I. C. E. se mantendrá en estrecha relación con las facultades de su Universidad, concretamente con los catedráticos y profesores que a estos efectos coordinen su labor con el I. C. E. y con las comisiones de estudio o departamentos pedagógicos que puedan ser creados en cada una de dichas Facultades.

Art. 9.º Constituido el I. C. E., en cada Universidad procederá a elaborar su propio reglamento, que deberá ser aprobado por orden ministerial.

#### DISPOSICION TRANSITORIA

La actual Escuela de Formación del Profesorado se integrará en los Institutos de Ciencias de la Educación, a medida que el desarrollo de éstos lo permita.





## 4. La educación en la encrucijada

### Inauguración del curso de Enseñanza Media en el Instituto Ramiro de Maeztu

*En el Instituto Ramiro de Maeztu se ha celebrado la inauguración del Curso de Enseñanza Media con un acto en el que han intervenido el secretario del centro, don Pedro Dellmans, que leyó la memoria del curso anterior, la jefa de Estudios y catedrática de Inglés de dicho instituto, doña Mercedes Alvarez Lowell y el director don Luis Ortiz Muñoz, que saludó cordialmente a las altas autoridades académicas que asistieron al acto.*

*La directora general de Enseñanza Media y Profesional pronunció una lección inaugural sobre «La calidad de la enseñanza», y el ministro de Educación y Ciencia, don José Luis Villar Palasí, cerró la ceremonia inaugural con un discurso. A continuación transcribimos los textos allí pronunciados.*

Esta preponderancia, siquiera sea existencial, del futuro sobre el pasado, se pone particularmente de relieve en vísperas de una nueva etapa, en nuestro caso, en vísperas del nuevo curso.

Este acto no tendría significación si no nos sintiéramos todos convocados por las tareas que el futuro nos ofrece y hasta nos impone. Aceptado este punto de arranque, hemos de precavernos, sin embargo, contra aquella actitud que consiste en ocuparse del futuro justamente por carecer de vigor para enfrentarse con el presente. Incluso podríamos aventurar que el hombre de hoy cede fácilmente a esta tentación: se refugia en el futuro como el hombre de las edades clásicas se refugiaba en el pasado. En cualquiera de los casos puede detectarse un intento de evasión ante el presente. Por eso, al abordar los temas de la enseñanza, especialmente de la enseñanza media y profesional, desearía mantenerme en una sana, equilibrada relación entre la situación presente de la enseñanza y el futuro inmediato a cuya cita acudimos hoy.

\* Conferencia pronunciada por la directora general de Enseñanza Media y Profesional, doña María Angeles Galino, en el acto inaugural del Curso de Enseñanza Media, en el Instituto Ramiro de Maeztu (Madrid, 9 de octubre de 1969).

#### LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA\*

Lo «por hacer» tiene mayor importancia existencial que lo «ya hecho», ha escrito *Heidegger*.

Varios son los interrogantes que se formulan, no sólo en vísperas de un nuevo curso, sino en vísperas de la nueva ley de Enseñanza que las Cortes van a discutir.

Varias las inquietudes, las dificultades, los pre-conceptos, las conjeturas, los justificados deseos de información y el profundo sentido de responsabilidad de los mejores, cosas todas que acumulan en el horizonte un aire de incertidumbre y perplejidad.

¿Sabrá la educación responder al desafío que la rápida evolución cultural y social le plantea? ¿Cómo satisfacer las aspiraciones de las nuevas generaciones a veces oscuras e informadas? ¿Cómo salir al paso de las necesidades no bien definidas de nuestra sociedad en transformación que, como algunas de las revoluciones contemporáneas, también podría llamarse revolución sin rostro?

Reconocida la educación como servicio público para todas las consecuencias, ¿cómo podremos iniciar en el dominio de un mundo tecnificado que los cambios industriales imponen? Y ¿cómo impulsar la participación de las masas en la cultura sin que ésta descienda del nivel impuesto por la tradición cultural española? Una educación para todos, ¿tiene



por obligación que convertirse en una educación de más bajo nivel?, etc.

Y en otro plano, ¿cuál será el estatuto del profesorado en la nueva educación?, ¿cuál su reclutamiento?, ¿dónde, cuándo y cuánto tiempo se preparará?, ¿cuál será su libertad científica?, ¿cuál su independencia de criterio y de funciones?

Los padres, a su vez, piensan con temor si aumentarán las dificultades, si el hijo se encontrará más solo e indefenso, si cundirá la ola protestataria, si se acentuará la divergencia entre generaciones, si los hijos adorarán lo que los padres quemaron o viceversa.

Y los mismos alumnos no están exentos de interrogantes sobre la posibilidad económica de cursar estudios, la utilidad de las asignaturas que se les exigen, la aplicación de los conocimientos, el entronque profesional entre su preparación cultural y laboral, también —¿por qué no decirlo?— sobre la objetividad de las pruebas a que han de ser sometidos y el sistema mismo de las calificaciones.

Por encima de esto, finalmente, está la preocupación de la sociedad misma, al menos en sus elementos más conscientes y representativos. Se mantiene perpleja e inquieta, sin razones suficientes para pronunciarse respecto de la educación dada a los jóvenes que hacia el año 2000 constituirán la generación adulta, que sustentará la responsabilidad de gestión e iniciativa.

Obligada, pues, a sintetizar estos y otros interrogantes que se podrían seguir aduciendo, acaso sea bastante denso y sugerente el formularnos la cuestión acerca de si la calidad de la enseñanza tiene necesariamente que sufrir un deterioro como consecuencia obligada de su extensión.

Nos centramos en el tema de la calidad de la enseñanza, seguros de que, como escribe J. Chateau, «el más ingenuo de todos los errores y el más común es imaginarse que el saber es útil, cualquiera que sea la forma en que el espíritu lo recibe, y que, en materia de conocimientos, acumular es enriquecerse».

Puede darse una enseñanza inadecuada, deficiente, errónea, imprecisa, formalista, ambigua, equívoca y, en resumen, deformadora. Y no nos planteamos en cambio el problema de la calidad de la educación, por la sencilla razón de que la educación es una categoría del hombre cultivado que no admite determinaciones de «buena» o «mala»: sencillamente es o no es educación.

Hasta el punto de que, enfocada desde el ángulo de la formación, la enseñanza se califica en función de la educación del hombre a la cual se ordena. Precisamente por eso, importa afirmar desde el principio que *no se da en absoluto la misteriosa, supuesta relación entre extensión de la enseñanza y descenso de su nivel*. O que, al menos, no se debe dar.

En vísperas, pues, del inmenso esfuerzo que España va a hacer para escolarizar a todos sus muchachos —tarea que no por obligada e indeclinable deja de ser fascinante—, no urge menos concentrar los esfuerzos en torno a una meta común: *mejorar la calidad de la enseñanza*.

Es una aspiración que tiene la ventaja de no haber sido formulada por mí, la he recogido en contacto

con vosotros, ha ido madurando al hilo de vuestro quehacer de profesores, ha surgido de vuestra impaciencia e incorformidad, y sé que halla en vosotros el eco íntimo de vuestros mejores afanes.

En vísperas de una reforma cuyas líneas directrices están muy claras, pero muchos de cuyos extremos aún tienen que dilucidarse, es preciso tener presente que el espíritu y la letra del Proyecto presentado a las Cortes no implica en modo alguno desmonte o deterioro de estructuras docentes bien acreditadas. Menéndez Pelayo escribía mientras lamentaba el modo desmedido con que se reformó la antigua Universidad: «Sin embargo, nada de lo que entonces existía merecía subsistir.» Pues bien, hoy decimos que nada de lo que existe y merece subsistir será destruido. Afirmamos la voluntad de esta dirección, perfectamente compenetrada y subordinada al titular del Departamento, la voluntad, digo, de conservar y perfeccionar las realidades docentes con que contamos en las enseñanzas media, técnica y profesional, edificadas penosamente en épocas heroicas de dedicación personal y de régimen económico espartano.

E intentando poner una piedra más en este edificio que entre todos estamos construyendo, me atrevo a someter a su reflexión algunos aspectos que condicionan las enseñanzas medias, técnicas y profesionales y de cuya acertada solución pende en parte la categoría satisfactoria o no de la enseñanza.

Los postulados de la educación del primer nivel —universal, obligatoria y gratuita— son irrefutables, constituyen el objetivo más claro por alcanzar en una sociedad como la nuestra tan necesitada de transformación.

Pero precisamente por la nitidez indiscutible del objetivo, no plantea este nivel problemas teóricos sino prácticos. Ahora bien, un problema resuelto, y bien resuelto, pertenece al pasado.

La Administración, las autoridades nacionales, provinciales y locales, tienen que seguir luchando para que este nivel sea una realidad. Muchos de nuestros compañeros en el profesorado darán la vida en este empeño, quizá alguna generación de nuestros discípulos, inspectores y maestros tenga que consumir jóvenes y generosas energías en hacer que el primer nivel llegue a ser una realidad para todos los españoles.

No importa, repito; la educación de primer grado es hoy una exigencia que nadie discute; uno de los puntos en que derechas e izquierdas —si se me permite hablar en términos perimidos— están de acuerdo desde hace tiempo. Pertenece, pues, al pasado.

No sucede lo mismo con el segundo nivel de enseñanzas: media, técnica y profesional, que constituyen los objetivos que España ha de abordar, con una amplitud sin precedentes, en el futuro inmediato. No tanto, porque urge hacerlo accesible a un porcentaje siempre creciente de aspirantes —la fundación de 94 institutos en el curso 1969-1970 por mi predecesor inmediato en la Dirección General, es bien elocuente—, cuanto porque la forma de su ser y desarrollo tiene que afirmarse sobre un fondo de tensiones.

Vaya en primer lugar la tensión originada por la edad de los alumnos que la cursan, la llamada «edad



ingrata» en que los alumnos han dejado ya de ser niños, pero no son todavía jóvenes. Esto hace que las enseñanzas medias participen con más fuerza de las consecuencias que se derivan de haber confundido la edad escolar con la infancia. El equívoco llevado hasta la misma Universidad es indudablemente no la única, pero sí una de las fuentes que han alimentado más eficazmente la contestación universitaria en el mundo entero.

Proponemos utilizar los conceptos de «infancia breve» e «infancia larga», como otros tantos conceptos de honda gestación histórica, con los que merece la pena ocuparse porque pueden sugerir por sí solos cambios de actitud profunda en las relaciones de profesores y alumnos.

La infancia larga —o mejor dicho, alargada—, con la que Occidente ha operado hasta ahora, es un producto del Renacimiento consolidado por los sistemas de educación posteriores a la Revolución francesa.

La Edad Media había sido un período sin infancia como edad propia. Los niños en la Alta Edad Media forman parte de la sociedad de los mayores desde que pueden hablar. Ayudan en las faenas del campo, del taller, de la casa; se visten como los mayores —los niños oblatos o cantores llevan un hábito idéntico al del monje; son monjes en pequeño—. No hay sociedad de niños porque conviven con los adultos y lo ven todo, lo oyen todo, lo saben todo.

El movimiento alargador de la infancia surge con la época fundacional de los colegios en la Baja Edad Media y se acentúa en el Renacimiento, precisamente cuando se consolida el segundo nivel de la educación como propedéutico para la Universidad. La sociedad industrializada no ha hecho sino prolongar la escolaridad, y con ella una peculiar tutela de la infancia. Digo peculiar tutela porque no se trata del natural y casi insensible cuidado que la familia otorga a sus vástagos, sino de una delegación o, si se quiere, dejación de derechos que la sociedad y las familias han hecho a la escuela, descargando en ella graves misiones que nunca debieran escapar a los padres.

A medida que la revolución industrial y el urbanismo creciente impusieron la escuela obligatoria, se fue creando en la sociedad moderna el cómodo hábito de considerar juntos escolaridad e infancia.

En nuestros días se ha acentuado de tal modo esta identificación que incluso al universitario de veintitantos años se le ha considerado como menor por el mero hecho de estar inscrito como alumno en la vida académica.

Existen factores que hoy día parecen reforzar esta actitud:

- Prolongación de la escolaridad obligatoria, a niveles que los países más desarrollados fijan siempre más altos (una carrera que, por cierto, voces autorizadas empiezan a considerar abusiva).
- Profesiones más técnicas y, por tanto, necesitadas de mayor y más complicada preparación.
- Cierta control del mercado laboral interesado en retrasar la entrada de los jóvenes en ciertos

oficios y profesiones. Todo el mundo sabe que se exigen cinco y más años de preparación para funciones muy sencillas, pero el mal viene de lejos, pues ya en el siglo XV se quejaban de que para ser oficial batanero se exigiesen siete años de aprendizaje.

*Sin embargo*, también se detectan factores de variación:

- Una cierta tendencia a oficios o carreras cortas bien después de la educación primera, bien de la enseñanza media.
- Ha surgido la llamada escuela paralela. Los medios de comunicación constituyen, para bien o para mal, una buena parte del clima de nuestra juventud.

Por último, el deseo de ganar pronto y dotar así de base económica, el afán de independencia familiar.

No creo aventurado descubrir en la sociedad contemporánea claros signos de lo que llamaremos de nuevo, aunque con sentido distinto del medieval, porque la historia nunca se repite, *infancia breve*. O, lo que es lo mismo, la constatación de la mayor rapidez con que hoy se superan las etapas infantiles de la vida.

Así como la antropología moderna ha saludado ya la aparición de una edad postadulta, la del hombre en pleno rendimiento, después de la juventud y antes de la senectud, con su estilo de vida propio y sus características laborales y sociales bastante definidas; así es también preciso prestar atención a las diferencias personales y lábiles del período que va desde la salida de la infancia hasta la entrada en la juventud.

Podemos prolongar la instrucción en aras de una preparación académica o de una formación profesional cada vez más exigente, pero encontrarnos al mismo tiempo ante el hecho de que la mayoría de nuestros alumnos han dejado ya de ser niños psicológicamente hablando.

Al segundo nivel de la enseñanza le urge, pues, más que a otro alguno condenar el equívoco que ha identificado durante casi cuatro siglos «minoría de edad» y «escolarización»: el adolescente no es un menor y, cosa que aumenta la complejidad, puede ser niño para unas cosas y no serlo ya para otras.

Se impone cada vez más el respeto sistemático al ritmo de desarrollo personal, a los factores diferenciales de la personalidad, mientras se rehúya la polarización colectiva de los juicios (gregarismo). Cualquier diferencia observada en el alumnado es una información útil al profesor. La probabilidad de atribuir a dos alumnos las mismas capacidades, o inclinaciones, disminuirá a medida que aumente el conocimiento de los mismos.

Enseñanza, pues, diferenciada, individualizada, personalizada. A una enseñanza así se responde con abundancia de material, con la enseñanza programada que, por cierto, proviene de los medios profesionales industriales donde primero se ha usado, o al menos con los centenares de fichas individuales que



permiten un trabajo diversificado y simultáneo dentro de la misma clase. Desde luego con una enseñanza *motivada*. Capaz de suscitar la *participación activa* en los procesos de aprendizaje.

La primera función del profesor es suscitar necesidades, *motivar*; por eso es menos importante dar la clase que preparar, ambientar, arropar el trabajo de la clase. Los adolescentes sienten aguda necesidad de:

- Participar como sujetos activos en la enseñanza.
- Integrarse individualmente en la comunidad escolar y en su comunidad.
- No sentirse meros números en la comunidad, sino parte importante de ella.
- Tener posibilidad de desarrollar al máximo sus potencias e iniciativas.
- Encontrar en los establecimientos docentes la satisfacción propia de quien realiza un trabajo interesante y útil.

La enseñanza que respeta el ritmo y las aptitudes personales favorece las capacidades creadoras.

Rogers, en uno de sus escritos presentado al coloquio sobre la Creatividad en la Universidad de Ohio, escribe: «Quiero hablar de la tendencia propia de toda la vida humana a expansionarse, a crecer, a desarrollarse, a madurar; quiero hablar de la necesidad de expresarse y de actualizar las capacidades propias. Esa tendencia puede estar encerrada en las profundidades de la persona; puede ocultarse bajo una fachada complicada que oculta su existencia; yo creo; a pesar de todo, según mi experiencia, que ella existe en todo individuo y sólo espera la ocasión de manifestarse: *es la fuente de la creatividad.*»

Nuestra enseñanza y nuestros sistemas escolares han sido muchas veces acusados de falta de creatividad; de formar individuos conformistas, estereotipados, seres con una «formación terminada», en lugar de seres creadores y originales. Demasiadas veces, en efecto, las distracciones colectivas y pasivas son preferidas a las actividades creativas. En el mundo profesional abundan técnicos ejecutores, pero el número de los que son capaces de formular creativamente hipótesis y teorías es bastante reducido. En la vida corriente, la tendencia exagerada al conformismo nos lleva a temer elegir lo que no es elegido por los demás.

¿Es posible desarrollar este género de creatividad? Ciertamente no la podemos forzar, pero sí permitirle que se manifieste libremente. Se consigue proporcionando condiciones externas que ayuden al desenvolvimiento de las condiciones internas a las que nos hemos referido antes. Favoreceremos la seguridad psicológica del educando cuando aceptemos incondicionalmente su valor, creamos en sus posibilidades, en una palabra, tengamos fe en él, *cualquiera que sea su estado presente*. Cuando el educando percibe esa actitud en padres y educadores se siente en clima de seguridad y sus capacidades todas se encuentran estimuladas. Descubre poco a poco lo que es realmente, intenta actualizarse y *accede a la creatividad*.

## TENSION ENTRE INFORMACION Y FORMACION

La enseñanza media debe salvar la tensión entre dos preponderancias: la preferencia formativa que debe tener el primer nivel y la preferencia informativa o intelectual que se atribuye a la Universidad.

Unas veces la enseñanza media se ha visto a sí misma—la observación fue primero de Giner de los Ríos— como una Universidad en pequeño; otras, parece que va a acercarse tanto a las exigencias del primer nivel que llega a poner en peligro la calidad de la enseñanza, y con ello, como consecuencia obligada, a descender de la categoría que acendradamente ha conquistado en el cuadro de la cultura nacional.

Estamos en el corazón del problema: éste es el desafío que la coyuntura presente lanza a la enseñanza media. Que la exigencia científica de sus contenidos—hoy menos que nunca, indeclinable— se ordene eficazmente a salvar en el hombre lo más humano del hombre, aquel modo de ser moralmente responsable y socialmente útil, continuamente acechado por peripecias exteriores e íntimas debilidades.

El fenómeno de la explosión informativa que tan fuertemente ha marcado nuestro siglo, no puede menos de plantear serios problemas e incluso hacer vacilar las que parecían sólidas adquisiciones de nuestra pedagogía tradicional.

Nuestros chicos no necesitan cursar el bachillerato para informarse; una masa heteróclita de información los circunda por doquier. Todo sucede, dice un autor inglés, como si frente a la fachada neoclásica de los establecimientos docentes, se hubiera instalado un circo con su cortejo de ruidos, luces y chirriar de tiovivos. En el conjunto abigarrado, las voces profesoras no pueden por menos de sonar algo lejanas.

Y no se trata sólo de los medios de información de masas, hay un cambio de mentalidad a través del cual caminamos por vez primera en la historia hacia una *sociedad de información total*. Nuestro tiempo se caracteriza por intercambios informativos acelerados sistemáticamente. Grupos de noticias explorados y divulgados con todo dinamismo. Descentralización de las fuentes informadoras y la consiguiente responsabilidad local en la emisión. Modelo de circulación de las noticias muy alejado del esquema lineal: las redes informativas son hoy pluridimensionales, con muchas pasarelas. La información da lugar a la informática como ciencia. Volumen documental máximo archivado en memorias mecánicas, de acceso selectivo y disponible para todos (las bibliotecas del futuro serán un teléfono). Este sistema evoluciona hacia el mundialismo y el enriquecimiento por diversificación, todo ello orientado a la creación de una sociedad planetaria con *exaltación y valoración renditicia de las diferencias* regionales, locales y personales.

La enseñanza de segundo nivel, cualquiera que sea su modalidad, tiene que asumir con decisión el papel ordenador de la información dispersiva. A ella le corresponde, en su esencial cometido de enseñar, a expresarse *formalmente*, la información rigurosa y sistemática, propia del saber científico.



En ésta no sólo explosión de informaciones, sino de conocimientos científicos, la solución más cómoda, pero no la más razonable, ha sido hasta ahora el ir aumentando las asignaturas del bachillerato a medida que proliferaban también las secciones y aún las especialidades de las secciones en las Facultades universitarias. Una solución sin límites previsibles, pues, como gracias a Dios el proceso diferenciador de las ciencias prosigue a pasos agigantados y cada día surgen nuevos saberes que explotan zonas de la realidad natural o espiritual hasta ahora desconocidas, no es fácil predecir cuántas materias con un poco de suerte y buena voluntad acabarían por introducirse en el bachillerato.

Con el mismo criterio se ha procurado recoger en los programas todos los conocimientos que parecían interesantes a los ojos de los especialistas. Y siempre sobran materias y siempre faltaba tiempo.

Pero hoy día las cosas no se plantean así. Pensar en el bachillerato como parte clave de nuestro sistema de enseñanza, es dirigir en primer término la mirada al alumno y en segunda instancia a los saberes, de los cuales se va a servir para familiarizarse con el mundo contemporáneo y poder dar cuenta de la realidad circundante; para situarse en ella como hombre y descubrir los servicios con que, a su vez, ha de colaborar en la sociedad.

El bachillerato que la nueva ley propone comprende materias fundamentalmente destinadas a cimentar la convivencia nacional, que responden a un claro cometido de integración social y se conciben como un denominador común de la cultura patria, esencial a la formación intelectual de nuestros jóvenes.

Pero como un bachillerato, aunque se denomine unificado, no debe convertirse en un bloque monolítico, que empobrecería el horizonte cultural de la sociedad y violentaría las aptitudes del muchacho, este bachillerato incluye en su plan la existencia de materias electivas, ordenadas entre sí de modo que constituyan diferentes opciones. Las opciones son áreas vocacionales que inician la especialización sin predeterminedar el futuro del joven, sin confinarlo hacia una u otra Facultad, hacia una u otra ocupación laboral.

El adjetivo *polivalente* no se ha de entender como si *de facto* fuese lo mismo estudiar electrónica o clásicas. Evidentemente, no existe propiamente hablando equivalencia real. Es una equivalencia, *de iure*, la que se otorga, permitiendo el acceso a cualquier Facultad, a través de cada una de las opciones.

Las opciones están llamadas a asumir los aspectos más científicos y profundos del bachillerato; ofrecerán ocasiones privilegiadas de contactos con grupos más restringidos de alumnos y, por consiguiente, de cultivar aptitudes precoces, de desenmascarar falsas vocaciones y de despertar algunas que parecían dormidas; pues hoy es bien sabido que la vocación científica y social surge en contacto con personas y circunstancias estimulantes.

La especialización comporta un contacto más íntimo con la realidad en un dominio dado, y por consiguiente una explicitación más seria de ciertas virtualidades de la inteligencia que de otro modo no hubieran sido actuadas. El trabajo a fondo en un tema

concreto es quizá la mejor vacuna contra la tentación *dilettante*.

No se trata, pues, de un dilema: cultura general o cultura especializada. Un plan de estudios actual debe sobrepasar la oposición integrando los dos polos de la supuesta antítesis. El bachillerato comprenderá, pues, materias obligatorias y materias opcionales. Y los programas habrán de concebirse no como enciclopedias de bolsillo, sino como conjuntos de unidades categoriales. Pero de eso no vamos a tratar ahora.

Merece una consideración especial la anunciada valencia técnica del bachillerato. Si, como es de esperar, se consigue reglamentarla con suficiente vigor, habremos injertado en la calle mayor de la formación general el aspecto más típico de la cultura y la vida contemporáneas. «Las enseñanzas y actividades técnico-profesionales serán también fijadas por el Ministerio y se referirán a los sectores de actividad agropecuaria, industrial, náutico-pesquera, administrativo, comercial, de bellas artes y otras que se consideren adecuadas. Para el desarrollo de estas enseñanzas, los Centros de Bachillerato podrán celebrar acuerdos con instituciones de enseñanzas técnicas y con empresas públicas y privadas.» Es preciso que los repetidos intentos del bachillerato laboral y los institutos técnicos, que cuentan entre nosotros tan estimables realizaciones, no se pierdan, sean recogidos y asumidos con ventaja en esta nueva ordenación.

## LA FORMACION TECNICO-PROFESIONAL

En cuanto a la formación técnico-profesional, el proyecto consiste esencialmente en insertarla en el gran tronco de la educación general. Y es precisamente a través de la formación técnico-profesional como la escolaridad obligatoria de los españoles alcanza por vez primera los quince o los dieciséis años: «Deberán acceder a los estudios y prácticas de la formación profesional de primer grado quienes hayan completado los estudios de enseñanza general básica y no prosigan los estudios del bachillerato.» Los dos o cuatro semestres de enseñanza profesional previstos impedirán, pues, que los muchachos españoles abandonen la escuela como mínimo antes de los quince años. Queda también asegurado por las vías de esta enseñanza el ascenso a los últimos niveles del sistema, porque en todos los grados de la escala están previstas las pasarelas correspondientes. Puesto que la educación general irá sufragada con cargo a la enseñanza básica, la cuota de formación profesional tiene que permitirnos atender a un número de alumnos mucho más elevado que el actual a través de la formación profesional de primero y segundo grado.

Por lo demás, la Junta Central de Formación Profesional celebrará sesión para iniciar los contactos frecuentes y ordinarios con los varios sectores sociales interesados en la formación profesional. A través de éste y otros cauces establecidos o por establecer, esta Dirección se esforzará incansablemente por atender las aspiraciones del mundo del trabajo, en el que hay que reconocer un



aspecto esencial de la formación humana, y del de la técnica, igualmente esencial para la comprensión de nuestro tiempo.

*Nada de lo que existe y merece subsistir sufrirá deterioro; todo lo educativamente valioso será aceptado y perfeccionado.*

## LOS EXAMENES

Otra fuente de inquietud es la anunciada supresión de los exámenes. Naturalmente lo que no se suprime son las pruebas, la vigilancia, el cuidado más ponderado y riguroso que antes, de controlar el rendimiento escolar. Todo el que alguna vez ha examinado ha podido barruntar qué profunda deformación acarrea la triste técnica de preparar exámenes lucidos, dejando intacta la personalidad profunda del alumno.

Se nos invita a pasar del examen apresurado, memorístico y aun sin quererlo arbitrario, a un juicio ponderado en el que se integran progresivamente resultados de distintas observaciones y actuaciones. Se propone la elaboración de un historial del alumno en el que a partir de los once años las calificaciones reflejan el parecer de todo el equipo de profesores que con él trabaja. Pasar del examen tradicional al concepto de evaluación como acto orientador y educativo.

En este problema de la evaluación hemos considerado exclusivamente durante siglos la importancia de los resultados que son relativamente fáciles de medir, sencillamente porque siempre ha sido más fácil medir la memoria rellena, en frase de Montaigne, que el desarrollo del entendimiento y la conciencia.

Al perfeccionarse los métodos de evaluación, se impone la exploración de nuevas áreas. No es sólo el alumno el que tiene que ser evaluado. También deben ser sujetos de evaluación la clase como grupo, el docente, el conjunto del personal de un centro, la dirección y el centro mismo. Este es el sentido del párrafo, importante párrafo, de la ley: «La valoración del rendimiento de los centros se hará fundamentalmente en función de: el rendimiento promedio del alumnado; la titulación académica del profesorado; la relación numérica alumno-profesor; la disponibilidad y utilización de medios modernos de enseñanza; los métodos empleados en la enseñanza; la calidad de las instalaciones docentes, culturales y deportivas; el número e importancia de las materias optativas ofrecidas por el centro; los servicios de orientación pedagógica y profesional y la formación y experiencia del equipo directivo del centro» (artículo 11).

La voluntad, pues, de mantener y superar la categoría de un grado cualquiera de nuestra docencia, implica el que ésta sea apreciada con técnicas objetivas, someter a juicio la validez de la propia enseñanza y estar abierto a todos los tipos de rendimiento, no sólo al que se mide por la fluidez verbal y la capacidad asimilativa.

Los exámenes en el sentido tradicional subsisten en dos ocasiones principales: cuando el régimen de

estudios del alumno no puede ser respaldado con toda solvencia por el centro en que estudia, y cuando el examen representa una oportunidad más de superar un nivel mínimo que a lo largo del curso normal no ha sido satisfactoriamente alcanzado.

Se contempla la necesidad de crear clases de recuperación para los que no alcancen el nivel previsto en el tiempo determinado que corresponde.

Y como no nos hemos propuesto una presentación de la ley, sino reflexionar sobre algunos puntos que pueden influir en el rendimiento de la enseñanza, permítasenos añadir el esfuerzo, gracias al señor ministro, realizado por el Departamento de Educación y Ciencia para mejorar las retribuciones complementarias del profesorado de enseñanzas medias.

El criterio que ha inspirado la asignación de los incentivos de cuerpo ha sido rigurosamente proporcional a los coeficientes respectivos para todos los que dependen de la misma Dirección General, habida cuenta del volumen del alumnado en cada centro.

La dedicación normal, plena y exclusiva, queda abierta a todo el profesorado, tanto titular como interino, sin otras normas reguladoras que las derivadas de las necesidades de la enseñanza en cada centro concreto. Para los complementos de destino la ley ha sido: a igual función, igual remuneración.

Los cargos directivos han sido considerados particularmente para subrayar la importancia decisiva del equipo directivo en la marcha del establecimiento.

## PROFESORES PROTAGONISTAS

Querría ahora detenerme de un modo más directo y concreto con los profesores.

Me atrevo a decir, glosando el preámbulo de la ley, que en el profesorado de las enseñanzas medias recaerá la responsabilidad más honrosa y difícil de la reforma, y que su ejemplar dedicación obliga a esperar una franca colaboración en el desempeño de las auténticas funciones que a estas enseñanzas le corresponden dentro de la cultura nacional.

Entre el poder incitador del profesor y el de un libro de texto no podrá jamás establecerse equivalente alguno.

Preservar y mejorar la calidad de la enseñanza es algo que no se consigue sólo con reformar los planes de estudios, los programas y los cuerpos docentes, es decir, infiriendo exclusivamente en el llamado sector «de la educación formal».

Ha escrito un gran maestro de la Universidad española que, dadas las profundas transformaciones de la sociedad y la cultura, cualquier profesor tiene que sentirse incómodo en sus funciones docentes y orientadoras. El profesor de enseñanza media no constituye una excepción. La atención de las autoridades académicas y de la sociedad en general debe solidarizarse con las aspiraciones del grupo más consciente del profesorado que reclama reformas pedagógicas, mejoras profesionales y comprensión cooperadora por parte de otros sectores sociales también interesados en la educación.

Con máquinas de enseñar, con espacios conver-



tibles y con enseñanzas programadas, la clave será siempre el profesor, incluso más precisamente la *persona* del profesor. Y así tiene que ser si queremos que el tecnicismo (peyorativamente entendido)—en el caso de la educación, la manipulación del hombre por el hombre— no se afirme separado de las finalidades humanas, personales y trascendentes.

Con todo, no resisto a la tentación de ironizar un poco sobre el profesor ideal. Porque está claro: lo que la sociedad en su conjunto pide hoy a los profesores es sencillamente ser perfectos, poseer un saber impecable pero no demostrarlo (no exhibirlo); ser incontestables en su enseñanza, pero aceptando verla contestada llegado el caso; mantenerse sin descanso en la vanguardia de la investigación especializada, pero estar abierto a todas las manifestaciones de la vida, ser firmes con sus estudiantes y compensar en cada uno las lagunas de la educación familiar, pero sabiendo guardarse de todo paternalismo para con ellos.

Entre la utopía y el cumplimiento desangelado de unas obligaciones rutinarias sabemos que se encuentra la *optima et maior pars* dispuesta a hacer de este inmenso crisol de las enseñanzas medias, técnicas y profesionales, una patria para el futuro inmediato.

Mis modestos e incansables esfuerzos estarán siempre a su servicio y a su lado.

\* \* \*

Queridos alumnos, no sé si he dicho algo que os haya podido interesar. En todo caso, esa enseñanza mejor que proponemos como lema es para vosotros, ese *futuro inmediato* a que tantas veces me he referido, sois vosotros, y no olvidemos que, como dije al principio: «Lo *por hacer*—vuestras vidas están en gran parte por hacer— tiene mayor importancia existencial que lo *ya hecho*.»

He dicho.



## Discurso del ministro de Educación y Ciencia en la inauguración del curso de Enseñanza Media

La directora general de Enseñanza Media y Profesional os acaba de hablar sobre la calidad de la enseñanza, con la autoridad, y al mismo tiempo con la sencillez que le dan su intensa experiencia docente y sus dilatados estudios e investigaciones tantas veces plasmados en obras que todo estudioso de la educación ha leído. No esperéis de mí, pues, que insista en los muchos y acertados puntos de su interesante lección. Pensad que estas preocupaciones han sido profundamente tratadas y recogidas, junto con otras muchas, en el Proyecto de Ley que el Gobierno acaba de someter a las Cortes Españolas tras un amplio debate público sobre las bases de la política educativa en España. No sería excesivo afirmar que ese Proyecto de Ley configura en estos instantes una decidida lección magistral, llena de graves responsabilidades, y puesta en manos de las Cortes Españolas, de unas Cortes que tantas muestras de entusiasmo, dinamismo y solvencia han ofrecido a lo largo de estos años.

Por respeto a quienes las integran y por el acatamiento que las Cortes Españolas merecen, no voy a entrar en un análisis minucioso del proyecto sometido a dictamen. Pero sí quisiera deciros que para los que tenemos el deber y el honor de servir al sistema educativo, bien desde el propio Ministerio o bien como vosotros, principales protagonistas de este quehacer diario y fundamental, el Proyecto de Ley General de Educación y de Financiamiento de la Reforma Educativa conforma una esperanza. Esta ley está apoyada en una idea central de justicia y de integración social, acorde con los más entrañables principios de nuestras Leyes Fundamentales y de las aspiraciones populares. Por ello precisamente no dejaremos de insistir en que, lo más importante será la construcción de una sólida base para el gigantesco edificio educativo. Esa base, al igual que su cúspide, deberá ser cada día más amplia. Pero este empeño no será viable, no podrá ser viable, si no late con fuerza y bríos el corazón del Bachillerato, el corazón de ese Bachillerato que está en vuestras manos. Su expan-

sión y su mejoramiento, tal y como lo propone el Proyecto de Ley, implica una demanda tan cuantiosa de catedráticos y licenciados al servicio de esta etapa del proceso educativo, que requerirá varios años hasta que podamos satisfacerla.

Pero ya os digo que no he venido aquí con el propósito determinado de haceros una exposición minuciosa del Proyecto de Ley. Si he venido, en cambio, a deciros que cuento con vosotros, con vuestro ejemplo, con vuestra voluntad de ser pioneros del espíritu renovador, vivificador, que la ley comporta; de ser su avanzadilla. Vengo, pues, a convocaros. Se nos ofrece la oportunidad de revolucionar desde su base todo el proceso educativo español; se nos ofrece la ocasión magnífica de verificar una honda, secular, irrenunciable reivindicación social. Si se me pidiese una definición urgente, en síntesis, de la empresa que a todos nos aguarda, os diría que ésta es una ley de paz, de integración social, de igualdad y de justicia. Sé que España contará con vuestra cooperación, con vuestro perfeccionamiento pedagógico; sé que decantaréis las riquísimas experiencias de tantas y tantas batallas, silenciosas y difíciles, dadas en las aulas por vosotros, por los Cuerpos de Profesores de Institutos de Enseñanza Media. Sé, en fin, que contaré con vuestra ayuda para iluminar esa base del sistema educativo que ha de garantizarnos una España cada día más unida y más próspera; sé, también, que apoyaréis decidida y decisivamente la labor posterior de la Universidad, a la que rendís, sin duda, un continuo tributo con la eficacia de vuestro trabajo.

Los logros de estas últimas décadas han visto florecer la enseñanza media en España al multiplicarse por ocho sus efectivos escolares. Y aquí es justo que aluda a la indudable cooperación del sector privado, que merece una valoración concreta. En esta nueva etapa que se ofrece a la vida de los claustros, de los institutos y colegios de enseñanza media, tenemos que cuidar entre todos, en actitud tan propia de nuestra vocación de profesorado, que el alumno



sea cada vez más y más el centro de nuestra preocupación, para materializar al máximo el principio de que ese servicio sea el que polarice la totalidad de nuestras inquietudes docentes. Por ello, y sin disminuir en nada todas las pruebas que la moderna pedagogía y las necesidades de España aconsejen, hemos de exigirnos mucho más y tutelar el rendimiento de cada centro, como una unidad fundamental de todos los sistemas educativos para que, garantizada la calidad de la enseñanza por la propia calidad de los centros, podamos evitar muy pronto las pruebas finales, frustradoras, en ocasiones, de anhelos, propósitos y vocaciones, que, por qué no

decirlo, han sido, sin desdoro de nadie, pruebas muchas veces hechas para verificar y subsanar lo que deberíamos haber corregido en su raíz.

No sé si habré acertado en mi deseo de haceros llegar el espíritu de convocatoria que nos aguarda. Lo difícil no es encontrar moldes, sino hallar hombres capaces a quienes entregar los moldes. Yo estoy en la confianza de que escucharéis la voz profunda que reclama no sólo vuestra presencia, sino vuestro entusiasmo y vuestra eficacia. En las manos de todos nosotros está la clave del éxito de esta magna operación que ya ha calado muy en el alma del pueblo español.



## Inauguración del curso académico universitario

*En el paraninfo de la vieja Universidad madrileña de la calle de San Bernardo ha sido inaugurado por el ministro de Educación y Ciencia, don José Luis Villar Palasí, el curso académico 1969-1970. Asistieron, además de las autoridades, el claustro de profesores y numeroso público.*

*El secretario de la Universidad leyó un resumen de la Memoria del pasado curso. El catedrático, señor Palacios Atard, procedió a la lectura de la primera lección del curso que se inauguraba. Luego se dio posesión académica de sus cargos a los catedráticos y profesores agregados de las distintas Facultades de la Universidad de Madrid incorporados al claustro durante el curso último.*

*Pronunciaron discursos el presidente de la Comisión Promotora de la Universidad Autónoma de Madrid, profesor Sánchez Agesta, y el rector magnífico de la Universidad, profesor Botella. A continuación recibió el profesor Lora Tamayo, ex ministro de Educación y Ciencia, la Medalla de Plata concedida por la Corporación. Por último, el ministro de Educación y Ciencia cerró el acto con el discurso que transcribimos a continuación.*

Hace un año y también con ocasión de la inauguración solemne del curso académico os anunciaba las primicias de una reforma del sistema educativo que ahora ha pasado en forma de Proyecto de Ley a las Cortes Españolas para su dictamen. Iniciábamos en aquellos momentos el esfuerzo intenso de éste que ha de ser largo y duro caminar al servicio de España y de sus hombres, apoyados en la confianza de que la Universidad española sabría remozar sus glorias académicas para volver a ser plenamente el gran catalizador, la cabeza, el corazón del sistema educativo. Os decía que la Universidad, para hallar respuesta a sus inquietudes, para encontrar la fórmula más adecuada de sus estructuras tenía que quedar inmersa en el sistema educativo en su más amplio alcance, ya que es ella la que de manera más directa sufre y padece los defectos y desajustes de niveles de estudios previos y que, como alma mater, inspira con sus virtudes y defectos el conjunto del proceso

educativo y, a decir verdad, la fisonomía de la sociedad entera, con sus aciertos o limitaciones.

A principios de este año, gracias al esfuerzo mancomunado de todos, pudimos ver publicadas las Bases para una Reforma del Sistema Educativo (denominado Libro Blanco) que ha hecho posible inaugurar el debate nacional sobre el tema por excelencia que condiciona el futuro de nuestra sociedad, debate que entre todos debemos procurar mantener siempre vivo para que jamás cejemos en nuestro empeño de mantener al día las soluciones educativas y prever lo que exigirá el mañana en este campo. Y ahora entramos en la fase legislativa, como producto cuidadosamente decantado de una amplia participación de la opinión profesional y de la opinión pública; esta reforma tiene una preocupación eminentemente social, ya que, a través de la educación, se pretende lograr la más auténtica integración y unidad, contribuyendo a acelerar el progreso y el



bienestar y ofreciendo a todos y a cada uno de los españoles una igualdad de oportunidades que no permita más diferencia que las del talento que la Providencia depare y el esfuerzo personal justifique.

Como universitario os he dicho en alguna otra ocasión que tenemos particular obligación de ocuparnos del conjunto del sistema educativo, pero que ello sería imposible si no favoreciéramos una muy sólida base donde se garanticen en lo esencial las aspiraciones a que me acabo de referir. Y ésa es la razón de la altísima prioridad que concedo a una Educación General Básica obligatoria y gratuita, seguida de un Bachillerato más en consonancia con las necesidades del presente y del porvenir.

Como ministro de Educación y Ciencia os digo también que el sistema educativo en nuestro país, y por ende nuestra propia sociedad, difícilmente podrá superarse si no es estimulada por una Universidad en trance de superación de sí misma y con conciencia de su misión frente a todas las instituciones educativas y frente a la sociedad misma.

De ahí la importancia primordial que se da y el papel decisivo que se señala a las instituciones universitarias reforzadas en su actuación por los criterios de una auténtica autonomía docente y administrativa que el Proyecto de Ley establece. El Estatuto singular de cada universidad regulará para cada caso el alcance de esta autonomía que materialice la cooperación Universidad-Sociedad. Esta ha de ser una de las nuevas y más ricas savias que alimenten nuestra Universidad, que ha de ayudar a lograr el influjo que nuestras instituciones de enseñanza universitaria tienen que tener en la vida española en sus distintas facetas. Al mismo tiempo confío en que ello ha de contribuir a facilitar y ampliar la actividad investigadora de la Universidad al servicio del desarrollo del país, función indeclinable y esencial para dar vigor y contenido a su alta misión docente.

Esta ingente tarea sólo es posible llevarla a buen puerto gracias a la abnegada y eficaz presencia de los catedráticos universitarios, tantas veces sacrificados, y de esos competentes colaboradores, como son los profesores no numerarios, que la nueva ley consagra como Cuerpo. De ahí que el Proyecto de Ley proponga una verdadera carrera universitaria que premie el desvelo de las muchas auténticas vocaciones que han pasado por nuestras aulas y que hacen posible esa deseable relación directa y diaria con el alumno, que permite el diálogo propio en una pedagogía moderna y que es acaso la médula de los nuevos horizontes que deseamos ver abiertos para nuestra educación.

Porque en el fondo, señores, de lo que se trata, el

servicio al que se deben las instituciones docentes todas es servir a los estudiantes que van a constituir la generación adulta de las próximas décadas. A esa juventud de hoy nos debemos para que pueda ejercer responsablemente la libertad, don por excelencia de todo hombre, meta inspiradora de nuestras acciones. Por ello, y porque queremos alcance al mayor número de españoles, a los más humildes como a quienes tienen agravada su responsabilidad ante la sociedad por los medios materiales de que disponen, estamos todos decididos a crear más y mejores universidades, junto con becas-salario cada vez más numerosas para hacer auténtica la democratización de nuestra enseñanza universitaria, y por lo que nos proponemos agilizar y modernizar la gestión administrativa de éstas que son las empresas de mayor alcance, de mayor número de operarios, de necesidades financieras crecientes y de impacto inigualable en la vida del país.

Para estas transformaciones urgentes, que van a tener exigencias profundas en cuanto a la estructura misma de la Universidad, a las modalidades de su gobierno, a sus métodos de enseñanza y a sus títulos y carreras, es preciso hacer desde ahora un gran esfuerzo dentro de la Universidad que tenemos hoy, en esa actitud generosa que es propia de la juventud, pero también de los educadores, y que consiste en una total entrega a esa gran tarea de futuro que es la formación de hombres. Es decir, que es preciso luchar también por esa Universidad del año 2000 que vosotros veréis, pero de la que se beneficiarán sobre todo nuestros descendientes. Ellos comprenderán que la crisis de la Universidad que hoy vivimos fue resultado de una sana insatisfacción ante una institución que, habiendo cumplido una muy noble y eficaz misión para hacer posible los cambios sociales que ya se hacen comunes hoy en día, y el progresivo bienestar material que alcanza a sectores cada vez mayores de la población, no estaba configurada aún para poder hacer frente eficazmente a una auténtica democratización de la enseñanza, al progresivo dinamismo de nuestras sociedades con sus cambios renovadores y con las exigencias tecnológicas de una industrialización progresiva. Pero, sobre todo, creo que verán, al hacer el análisis de estos momentos difíciles, que la crisis fue una crisis de crecimiento, una crisis producto de su propio éxito, en un momento de cambio de era en que la sociedad insatisfecha ya por la única perspectiva de un creciente consumo de bienes se preparaba para poner al alcance de todos la educación como el bien social e individual máspreciado.

Este es el desafío y ésta es la esperanza que depositamos en vosotros.





## 5. Información

### 5.1 Reuniones y congresos

#### Coloquio de periodistas sobre temas educativos

Comentarios de ANTONIO GAMARRA

El desarrollo de los medios de información es uno de los rasgos esenciales del mundo actual. En 1965, según el Anuario de Estadística de la Unesco, existían 8.050 diarios con una tirada de 348 millones de ejemplares; 601 millones de receptores de radio y 198 millones de receptores de televisión. Si se comparan esas cifras con las del año 1950 resulta que mientras la prensa se mantuvo en situación estacionaria, los aparatos de radio se multiplicaron por cuatro, en quince años. La televisión, por su parte, aumentó seis veces más entre 1953 y 1965, es decir, en trece años.

Pese a lo extraordinario del éxito no faltan autores que opinan que el proceso del empleo de la radio, la prensa y la televisión a los efectos culturales y educativos, ha de ser estudiado con detenimiento y que está expuesto al fracaso.

Por los enormes capitales puestos en juego, la televisión se ha desarrollado con rapidez fulminante, y al explotar las posibilidades publicitarias ha llevado a cabo numerosas encuestas sobre el comportamiento del público y sobre los resultados mismos de la acción televisiva. El auditorio ha sido estudiado en detalle en los Estados Unidos, en Gran Bretaña, en el Japón y en muchas otras naciones. Una observación sería la de referirse a los Estados Unidos y al sistema de televisión educativa integrado por 46 emisoras. Entre los habituales telespectadores de estos programas se encuentra el público más exigente, el más dispuesto a la crítica.

De los servicios mencionados se benefician unos 15 millones de telespectadores y unos 10 millones de niños que en las aulas reciben parte de la enseñanza por televisión. El Japón es el caso menos conocido por las dificultades del idioma, pero la televisión está implantada en el 90 por 100 de las escuelas primarias y secundarias, sean públicas o particulares, y por ello juega un papel decisivo en el progreso escolar y además en las tareas de formación profesional y en la educación de los adultos. Ya es insustituible

en la enseñanza de las matemáticas, la física, la geografía y las lenguas vivas.

Centrándonos en el punto más importante de la información entre las masas diríamos que la radio y la televisión en su conjunto aparecen como la revolución educativa más trascendental en la historia del hombre. Su influencia comienza en 1927, pero desde entonces se ha multiplicado de tal modo que hoy tenemos una gran dificultad en poder apreciar sus consecuencias. Por de pronto la cultura popular ha adquirido una dimensión desconocida y con ella el ansia social de la igualdad de oportunidades. Los economistas han admitido el valor multiplicador de la educación, pero en este momento en los países superindustrializados es el principio de la igualdad de oportunidades el que mueve a la opinión pública y el que frena los deseos de los gobiernos cuando tratan de reducir las sumas asignadas a la educación.

Por ejemplo, el mes pasado en la Gran Bretaña, la Confederación de Industrias Británicas llamó la atención de la opinión pública sobre la no conveniencia de rebasar el presupuesto de 2.000 millones de libras anuales para la enseñanza, por considerar que traspasar esos límites equivalía a poner en peligro el progreso económico del país al rebasar el por ciento razonable dedicado a esas atenciones. El comentario del diario *The Times* dijo en esta ocasión que no existe en la actualidad la voluntad de reducción de esos gastos ni en el gobierno ni en la oposición y que durante muchos años es necesario disponerse a constantes aumentos en las cifras destinadas a la educación pública.

Ahora bien, en esas sociedades superindustrializadas resulta absolutamente preciso emplear a fondo los mejores talentos y capacidades. En los países en vías de desarrollo esa exigencia es todavía más clara.

¿De dónde procede la crisis de la educación? La crisis de la educación viene de que a la escuela y a la Universidad les hemos encomendado tareas gra-



ves para las que no están preparadas: mantener niveles de enseñanza muy elevados, a pesar del crecimiento constante de los efectivos; preservar la continuidad de la cultura en una época de profundos cambios sociales; preparar a los adolescentes y a los jóvenes, no para vivir en la sociedad actual, sino para que sepan adaptarse a las circunstancias de un mañana totalmente desconocido; enseñar a muchos niños que por circunstancias de hogar, o por falta de capacidad para seguir los estudios, de manera que no queden al margen del progreso y de la vida social.

Al responder a la pregunta formulada por los periodistas sobre si la educación seguirá siendo noticia por mucho tiempo, cabría decir lo siguiente: en los años de 1930, conforme lo acreditan las recomendaciones de la Conferencia de Instrucción Pública, se cerraban las escuelas de Europa por imperativos financieros debido a la regresión económica del mundo. Todavía en 1950 se observaba esta misma tendencia en algunos países de Hispanoamérica. Hoy no hay gobierno en ninguno de los países europeos o americanos que pueda permitirse adoptar semejante decisión.

Siguiendo las informaciones de los periódicos más importantes, la tendencia es hacia el desarrollo de la enseñanza, y la escuela y la universidad necesitan emplear los medios a su alcance con la mayor eficacia posible. Ya el aumento multiplicado de sus presupuestos va más allá de lo que las naciones pueden darles. Si entre 1956 y 1967 los países hispanoamericanos aumentaron en general los gastos de educación a un ritmo doble del crecimiento de la renta nacional; en los países industrializados de Europa, como el Reino Unido o Suecia, ese aumento fue todavía mayor. En los últimos veinte años los presupuestos de educación se han triplicado, por término medio, en naciones que contaban ya con un cierto grado de saturación escolar. El movimiento se acelera de tal modo que se prevé la duplicación de las sumas destinadas a la educación en los diez próximos años. Este aumento de la escolaridad en todos los grados, y el de los efectivos, planteará por sí mismo un gigantesco problema de educación de los adultos.

La radio, la televisión y la prensa podrán dar a los sistemas escolares un impulso considerable, podrán llenar el vacío entre las capas ilustradas de la población y el público en general, entre los dirigentes y los ciudadanos que no gozaron de plenas oportunidades de educación. Este problema no es nacional, es universal.

¿Qué ocurre en la mayoría de los hogares, en todas las casas de los países industrializados que poseen un receptor de televisión? La mayoría pasan dos o tres horas delante de la pequeña pantalla, quizá escuchan también la radio una hora por día y una buena parte del público dedica dos horas a la lectura del periódico. Durante cinco horas o seis todo estamos bajo la influencia de los medios de comunicación, y hasta ahora no ha habido ninguna institución que haya podido exigir entre el gran público una dedicación igual. En Europa, en el 80 por 100 de los casos, el diario es además la única fuente de lectura, y entre los jóvenes de doce a catorce años, el consumo de televisión es extraordinario.

Ahora mismo se acaba de celebrar en la Casa de la Unesco una reunión de 19 expertos, encargada de preparar la Conferencia Intergubernamental sobre políticas culturales, anunciada para 1970. Los documentos de trabajo y las intervenciones de estos expertos constituyen la mejor prueba de que las antiguas y tradicionales ideas sobre minorías selectas, sobre las masas y sobre la cultura ya no nos sirven. Los sociólogos están intentando investigaciones larguísimas para encontrar otros términos más rigurosos, pero lo malo es que es ahora, muy pronto, cuando tenemos que tomar decisiones y del acierto que tengamos depende el porvenir.

Observamos por ejemplo en los Estados Unidos el lanzamiento de un plan ambicioso sobre el que hay que meditar. La Fundación Ford ha enviado un proyecto a la Comisión Federal de Comunicaciones sobre lanzamiento de un satélite, sin fines lucrativos, para ser administrado por un organismo público. Brasil, Argentina, Méjico, Ecuador, Colombia, Venezuela y Chile participan en programas relacionados con el empleo de satélites para fines culturales, proyectos que están siendo estudiados por los expertos y que van a dar una dimensión nueva a la transmisión de la palabra y de la imagen, en una región idiomática y cultural que nos afecta profundamente. Según los expertos consultados por la Unesco antes de diez años podremos recibir en el hogar, directamente, sin las instalaciones actuales tan espectaculares, todos los mensajes transmitidos por satélites, y ante el avance de la tecnología moderna las fórmulas habituales de censura, de inhibición nacional quedarán fuera de uso.

Son los medios de comunicación y los medios tecnológicos empleados en la enseñanza los que han dado mayor fuerza a la presión popular para la igualdad de oportunidades. Quizá sea una quimera, que no lo es, pero ya saben ustedes que las quimeras son las que mejor mueven a los hombres de nuestro país. Para la igualdad de oportunidades habría que vencer los obstáculos debidos a la diferencia de niveles económicos, sociales y culturales, a la capacidad de los alumnos. Mas el hecho cierto es que el individuo cada día aprende más en el diario, en la radio y en la televisión, y actualmente esos conocimientos son capitales y más importantes para el ejercicio de la profesión o el desempeño de su cometido, que todo lo que hayamos podido enseñarle en las escuelas.

El reconocimiento de esta verdad es esencial para las sociedades, sobre todo porque la marcha y el progreso de un país no pueden estar asegurados, como lo han estado durante siglos, en el simple sentido común de los ignorantes. Si las sociedades industriales quieren adelantar y adaptarse a las realidades económicas con sentido responsable, si queremos que los ciudadanos participen en los asuntos públicos, en la vida de la producción, es urgente llevar a todos los hombres a las grandes corrientes de la cultura. Y esta tarea no puede ser confiada en exclusividad a la escuela y a la universidad.

Todos sabemos que todavía no se han puesto en juego las capacidades de los individuos. Siempre existirán habilidades diferentes, pero tendremos que evitar la separación evidente al interior de los Esta-



dos, en dos categorías distintas de hombres. En muy pocos años los niños nacidos en 1960 habrán permanecido en la escuela desde los seis a los catorce años; poco tiempo después, al igual que ocurre en el Japón, en donde el 65 por 100 del grupo de edad correspondiente recibe la enseñanza media completa o un entrenamiento profesional equivalente, o como en los Estados Unidos, donde el 80 por 100 de los jóvenes concluyen esa enseñanza secundaria, en este país entre el 7 y el 8 por 100 de los hijos de los obreros alcanzarán también títulos universitarios. Hasta ahora había podido subsistir una cultura popular bien arraigada junto a formas más aristocráticas del saber. Pero ya hacia 1985 será totalmente imposible hacer estos distingos y cada vez será más evidente la característica de la educación, es decir, su tendencia a la universalidad, su valor como palanca de movilidad social y la repercusión dominante que nace de la comunicación rápida de los conocimientos. ¿Cómo podrían entenderse los padres de esos muchachos, que recibieron una instrucción rudimentaria, con jóvenes poseedores de las máximas calificaciones? Sólo la tecnología pedagógica, la prensa, la radio y la televisión pueden contribuir a llenar esos huecos, directamente o secundando el esfuerzo de educación permanente. Lo malo es que el conocimiento y la cultura corren riesgo de una explotación comercial.

Hay otras facetas a tener en cuenta y una de ellas es que hasta ahora se decía que la escuela sustituía a los padres en la transmisión de la herencia nacional. La escuela tiene ahora una misión dinámica. También se tambalea el principio de que los deberes del Estado terminen en una simple escuela que comienza a los seis y termina a los catorce años. Una política cultural extendida exige bibliotecas, museos, exposiciones, teatros, festivales y conciertos. Como no es posible pensar en una asistencia pasiva a esas manifestaciones, sólo los medios de comunicación pueden desarrollar el espíritu crítico y contribuir a que los hombres participen activamente en la vida cultural y a que desarrollen su propia apreciación del arte y del gusto. A la prensa incumbe sobre todo combatir la pasividad a que fácilmente se inclinan la mayoría de los telespectadores.

Por una parte, los diarios, aun en los países más atrasados, explican las consecuencias de las medidas gubernamentales; no es fácil tampoco evitar que los particulares escuchen las emisiones de radio del exterior. Mas ahora, y quizá sea la ventaja mayor de la televisión, recibimos la versión directa de cada una de las partes en disputa, nos informamos de su propio pensamiento. Es más, tanto las grandes manifestaciones deportivas, transmitidas para centenares de millones de telespectadores, como las hazañas de los astronautas americanos las recibimos en el mismo instante en que se producen.

Así se ha alterado la visión que nos ofrece el mundo y son los medios de comunicación los que han transformado nuestra mentalidad y los que trastocan las condiciones de la educación. En este momento todos los países europeos estudian el empleo de la televisión en la escuela; todos se han lanzado a una expansión colosal de la enseñanza con un mínimo de escolaridad que alcanza a los catorce, a los dieciséis y muy pronto a los dieciocho años como mínimo.

Sin exageración se puede afirmar que todos los gobiernos tienen planes de desarrollo educativo para los diez años próximos, y el principio más novedoso es que en todas partes se dice que lo imprescindible es enseñar al niño aprender por sí mismo, es decir, estamos estimulando su espíritu crítico y su forma personal de ver las cosas.

Los gastos para la educación son la mejor de las inversiones, pero es una inversión a largo plazo. Los presupuestos han aumentado en Europa con rapidez tres veces mayor que la renta nacional y ha de llegar un momento en que la productividad o el aumento de la renta nacional no bastarán a cubrir las exigencias escolares.

De ahí la necesidad de recurrir a la tecnología de la educación, a la enseñanza programada, a los medios audiovisuales y, en especial, a la radio y a la televisión. En un principio la televisión y la radio fueron iniciadas como simples auxiliares, bajo el supuesto de que nunca reemplazarían al maestro. La urgencia de la situación pone en tela de juicio el postulado máximo de la pedagogía vigente. Hay casos en que el niño aprende mejor con la enseñanza programada y otros en que la televisión obtiene mejores resultados que la enseñanza regular. Por eso la televisión puede convenir en ciertas condiciones como instrumento total de educación y en definitiva esas tendencias, con los matices que se quieran, abren una relación diferente entre el alumno y el maestro, los manuales y los medios de comunicación. Es esencial introducir en las escuelas del magisterio estos elementos capitales para su formación. La televisión en un instante dispone de gráficos, documentos, máquinas, aparatos, laboratorios, centros de investigación y puede presentar a la vista del niño sistemas complicados cuya descripción verbal sería ininteligible. Están ganando mucho terreno los métodos de presentación de las ciencias con materiales sencillos y económicos, y según el profesor Jean Piaget, la enseñanza de la física y de la matemática están revolucionando las ideas que teníamos sobre los mecanismos del aprendizaje.

Sólo con el empleo de los medios de comunicación se llega al resultado de que el alumno pueda aprender por sí mismo y a que el maestro, gracias a estos auxiliares, pueda reservar su tiempo y su esfuerzo a la obra capital de la formación del niño.

Respecto a la tarea propia del informador en el desarrollo de la política escolar cabría decir que hace unos años hablar de la educación era lo mismo que predicar en el desierto. Hoy en día todos los diarios, las organizaciones radiofónicas y la televisión conceden grandes espacios al estudio de la problemática educativa.

Como modelos, entre los mejores, podríamos citar el caso del suplemento educativo del diario *The Times* de Londres, porque en sus páginas se estudian todos los temas: la legislación, los debates parlamentarios, las decisiones de la autoridad nacional y local; las innovaciones pedagógicas, las grandes líneas de las reformas escolares en el mundo; los problemas de los estudiantes y de la universidad. Tiene además ese diario una gran amplitud de maniobra para solicitar, cuando conviene, a través de encuestas o de reportajes, la opinión del mundo universita-



rio y de los hombres más eminentes de la vida pedagógica.

En Francia, el diario *Le Figaro* dedica una página semanal cuando menos a los problemas escolares bajo fórmulas diferentes, una de las cuales ha sido «Hommes et femmes de demain». *Le Monde* es otro de los grandes cotidianos que nunca está ausente en el comentario de los grandes acontecimientos.

En la prensa de lengua española se dan ejemplos bien interesantes. Me permito citar los diarios de la República Argentina, por la simple razón de que fueron *La Prensa* y *La Nación* los dos diarios que dieron a los escritores españoles más renombrados como Unamuno, Baroja, Ortega y Gasset, Marañón, Américo Castro, Benavente, García Lorca, Ayala y tantos otros, una verdadera audiencia continental. En épocas en que la circulación del libro no era tan fácil, los diarios de Buenos Aires establecieron una vocación casi universal en la mayoría de los hombres de letras en lengua española.

En pocas líneas puede decirse que los grandes rotativos argentinos, con tiradas que oscilan entre 300.000 y 600.000 ejemplares, han sido los más vigorosos en el examen y en la crítica de los problemas educativos. El ex ministro de Educación de la Argentina, doctor Atilio Del'Oro Maini, me decía últimamente en París que su misión al frente de este departamento hubiera sido imposible sin los comentarios de los grandes periódicos del país. Son ellos los que le advertían de las consecuencias reales de una ley o de una disposición, y son ellos los que, al criticarle muchas veces, dieron motivo a que el público considerara como propios los temas del magisterio, de la escuela y de la universidad.

Existen también en Méjico rotativos de gran significación, avisados comentadores de los asuntos

escolares. Pero esa crítica se ha perfeccionado mucho recientemente gracias al establecimiento de un Centro de Estudios Educativos que dirige el padre Latapí, quien con unos simples boletines mensuales, gráficos, en forma de prospecto, no cesa de llamar la atención sobre los problemas del desperdicio escolar, sobre el crecimiento de la matrícula en los próximos ejercicios, sobre las fallas del magisterio y sobre la acción misma de los periódicos, la prensa y la televisión en el contexto de la vida escolar del país.

En cuanto a España, el señor secretario general técnico del Ministerio, Ricardo Díez-Hochleitner, ha hecho referencia a la necesidad de establecer suplementos, páginas o secciones educativas en los principales órganos de opinión del país. Sin entrar en el detalle, porque la situación la conocéis mejor vosotros que yo, cabe sobre todo pedir a los diarios que con espíritu crítico examinen los asuntos. A ellos incumbe poner ante la opinión pública los temas más importantes, destacar sus ventajas y, en su caso, proponer soluciones. La radio y la televisión pueden ejercer una misión muy destacada a través de sus programas de índole cultural o educativa y son sin duda los programas de este tipo los más difíciles de lograr, porque los especialistas muchas veces caen sin saberlo en fórmulas poco atractivas.

Su misión deberá plasmarse sobre todo en las emisiones de carácter general, susceptibles de ponernos en relación con nuestros semejantes. Inútil recordar que los medios de comunicación social no pueden seguir la presentación dialéctica de la clase, pero su labor cultural será muy eficaz si responde a los principios de la coherencia y de la claridad, si sabe sobre todo interesar a la imaginación y a la inteligencia.



### Instrumentos del crecimiento económico\*

por ALEXANDER KNIG

Me alegra mucho encontrarme entre ustedes y continuar las interesantes discusiones sobre la ciencia, la educación y la economía, que hace años habíamos comenzado con algunos de sus compatriotas. Me gustaría comenzar hoy examinando la influencia de la ciencia y de la educación en el crecimiento de la economía. Puede afirmarse que un gran número de características de la vida moderna son fruto de la «explosión» de conocimientos y que las posibilidades a que esto da lugar permiten a todos los hombres, menos abrumados por la pobreza y la enfermedad, llevar hoy una vida más completa y más rica de lo que podían llevar ayer. Paralelamente, la aparición de nuevos descubrimientos, sobre todo en el campo de las ciencias naturales, descubrimientos explotados por la tecnología, ha aumentado la complejidad de nuestras sociedades (complejidad intolerable, dicen algunos), que corre el riesgo de sumergir al individuo en una *cultura de masa* o en una civilización mecanizada con numerosas consecuencias desagradables que nosotros no prevemos, en parte por falta de conocimientos, pero quizá también por falta de voluntad.

Cuando se creó la OCDE, en 1961, los ministros de los países miembros se fijaron como objetivo una tasa de crecimiento económico que significaba doblar el producto nacional bruto entre 1960 y 1970; este considerable aumento de la prosperidad de nuestras sociedades se verá prácticamente realizado aunque, evidentemente, habrá sensibles diferencias de un país a otro. Inmediatamente surge una pregunta: ¿Cómo ha sido esto posible? Hoy comprendemos mucho mejor los mecanismos económicos y, por tanto, los controlamos mejor; las medidas políticas tales como la creación del Mercado Común y de la Zona de Libre Cambio han ampliado los mercados; las disponibilidades en capital son elevadas. Sin em-

bargo, también han influido otros muchos fenómenos de carácter esencialmente cualitativo: la introducción cada vez mayor de la automatización, la puesta a punto de máquinas susceptibles de múltiples aplicaciones, una mejor comprensión de las técnicas de gestión, la creciente utilización de ordenadores y el influjo de competencias derivadas de una elevación del nivel de educación en todos los niveles de la jerarquía del empleo.

Según un estudio de la evolución de la economía americana desde principios de siglo, menos de la mitad de este crecimiento se debe a la expansión de los factores tradicionales de la producción (capital y mano de obra), y la otra parte, es decir, más del 50 por 100 de la tasa de crecimiento, se debe a los factores llamados «residuales», entre los cuales figuran: el nivel de educación de los efectivos de mano de obra, la competencia y la eficacia de la gestión, la capitalización aumentada en forma de kilovatios de potencia mecánica por trabajador, el aumento de las unidades de producción, la mejora de los materiales y procedimientos, etc. Es decir, se debe mucho menos al aumento cuantitativo de factores de producción de capital y trabajo, que a su mejora cualitativa, que ha contribuido esencialmente al crecimiento económico. Los dos elementos principales de este factor residual son, pues, la mejora de la educación y de la formación profesional y el progreso de la tecnología derivado de los nuevos descubrimientos de la ciencia; hasta hace poco tiempo estos factores no han llamado mucho la atención de los economistas, aunque han transformado fundamentalmente la naturaleza y la calidad del individuo y del mundo industrial.

La OCDE ha sido una de las primeras en suscitar una justa apreciación de estos fenómenos y en explicar sus mecanismos, principalmente a través de sus trabajos sobre la planificación de la enseñanza y mediante la elaboración del concepto de política científica.

\* Conferencia pronunciada en Madrid por el director general de Asuntos Científicos de la OCDE, en los Seminarios de Información de dicho organismo.



## EL DESAFIO PLANTEADO A LA EDUCACION

Coincidiendo poco más o menos con las fechas de la conferencia política sobre la planificación de las inversiones dedicadas a la enseñanza (conferencia que tuvo lugar en Washington cuando la OCDE llevaba sólo una semana de existencia oficial) y en gran parte por influencia del proyecto regional mediterráneo, en el que participó España, la enseñanza se admitió como una inversión y no simplemente como un gasto en la contabilidad nacional. Esta nueva orientación fue muy favorablemente acogida por los ministros de Educación, a quienes ayudó a obtener presupuestos superiores, contribuyendo indudablemente a la expansión de la enseñanza, a través de toda Europa, sobre todo de la enseñanza secundaria.

El considerar la enseñanza como una inversión resaltaba la relación existente entre la educación y el empleo futuro considerado desde el punto de vista económico. Pronto fue evidente que esta nación de vínculo entre la economía y la educación—por importante que fuese—era sin embargo demasiado limitada. La planificación de la enseñanza también ha de tener en cuenta las aspiraciones sociales de los países, pues la opinión pública exige que se reconozca la igualdad de posibilidades en el acceso a la enseñanza como un derecho fundamental del hombre y, sobre todo en los países miembros de la OCDE, más ricos y más industrializados, que se prolonguen los estudios secundarios y universitarios.

Sin embargo, aun teniendo en cuenta el significado económico de la educación en sí, hay que hacer ciertas reservas a nuestras hipótesis iniciales. No cabe duda que la educación influye en el crecimiento económico, pero el simple hecho de desarrollar la enseñanza es manifiestamente insuficiente y puede no tener sobre la economía un efecto proporcional al esfuerzo consentido. Los aspectos cualitativos tienen una gran importancia: ¿Se adapta la enseñanza a las necesidades futuras de la sociedad y del individuo? ¿Se puede mejorar esta adecuación?

Esta es la razón por la cual, en el momento actual, ampliamos y profundizamos en la cuestión. Surgen dos problemas fundamentales: el de la eficacia del sistema de enseñanza y el de su gestión; el de los mecanismos que la capacitarán para evolucionar y adaptarse a efectos de esta adecuación que exige la sociedad.

El problema de eficacia adquiere gran importancia al considerar que la enseñanza, en razón de las proporciones que su expansión ha tomado en la mayor parte de los países, se ha convertido en el concepto más importante de los gastos públicos. Sin embargo sus estructuras y sus principios de gestión continúan, en muchos casos, tal como fueron durante largos años, a una escala mucho más reducida, en un mundo mucho más simple y mucho más estático. Esto es particularmente válido para las universidades: aunque se han convertido en entidades muy vastas, su gestión continúa siendo, en muchos casos, muy primitiva y poco rigurosa, lo cual presenta grandes ventajas (hay que confesarlo), pero llegará un momento en que resulte inadmisibles, a medida que la

expansión de las universidades absorba una parte cada vez mayor de los gastos públicos. Habrá que encontrar algún medio para conciliar el imperativo de eficacia y la necesidad de mantener la autonomía y la libertad intelectual que necesitan las universidades para desarrollar los procesos de adquisición de conocimientos y las competencias al nivel más elevado. Este problema es extremadamente difícil, y su complejidad aumentará con la inminente introducción de nuevos métodos pedagógicos y con la aparición de una nueva tecnología de la enseñanza: en particular, la enseñanza programada y la gestión de la enseñanza mediante ordenadores.

Pero todavía es más arduo el problema de crear los mecanismos para actualizar el sistema de enseñanza. Este es conservador por naturaleza. Hasta este momento, por su concepción y funcionamiento, constituía un mecanismo destinado a transmitir a las sucesivas generaciones el cúmulo de experiencias y tradiciones acumuladas por nuestra civilización. Como tal mecanismo, ha sido un factor esencial de cohesión nacional y social, y no se necesitaba que cambiase. Sin embargo, dada la rápida evolución que caracteriza a nuestras sociedades, hay que replantear su misión y su funcionamiento. La cohesión social no es menos importante que antes, pero las modificaciones que transforman las estructuras de la economía, la naturaleza del empleo y la del propio medio exigen que el individuo reciba una enseñanza que le permita adaptarse psicológica, social, cultural y profesionalmente al mundo en que vivirá y no a un mundo que está a punto de desaparecer. A lo largo de los numerosos años que un adolescente pasa en la escuela, los descubrimientos científicos y su aplicación técnica pueden modificar el mundo profesional y las condiciones de vida en las que tendrá que integrarse en su edad adulta; pero con nuestros métodos actuales, la preparación que recibirá para la vida se limita a una información y a una formación que corren el riesgo de ser ya anticuadas.

La duración de la escolaridad y la inercia intrínseca del sistema de enseñanza dificultan mucho las reformas. Pueden pasar años hasta que sea evidente un grave defecto del sistema, todavía más años hasta que se elabore una reforma y se preparen los textos legislativos; quizá pasarán diez o quince años antes de que la reforma surta pleno efecto. En asuntos de enseñanza, una reforma no suele actuar hasta unos diez años después de la aparición del mal que trata de corregir. Es decir, la cadencia actual del progreso hace pensar que el sistema de enseñanza corre el riesgo de responder cada vez menos a las necesidades de la sociedad, si no se logra incorporar un mecanismo de permanente reforma e innovación. En una época tan compleja y evolutiva como la nuestra, es manifiestamente difícil que una sociedad viable y dinámica se base en conocimientos y competencias anticuadas.

La Universidad como institución no constituye una excepción de esta resistencia al cambio. Las universidades, aunque por su contribución a la investigación básica hayan sido el origen de la mayor parte de los cambios que ha sufrido nuestra sociedad, figuran entre las menos innovadoras de nuestras instituciones, a pesar de las diferencias que al respecto



se pueden observar de un país a otro. Las estructuras de las universidades europeas, especialmente, son relativamente rígidas, y constituyen, por ejemplo, un obstáculo para la investigación y la enseñanza multidisciplinarias. Este fenómeno es lamentable, pues, para comprender y atacar muchos de los problemas que se le plantean a la humanidad y que se agudizarán todavía más en los próximos años, se requiere la intervención conjunta de diversos especialistas de ciencias naturales y aplicadas, de ciencias económicas, de ciencias del comportamiento, etc.

Los trabajos de la OCDE referentes al desarrollo de la educación han llamado la atención sobre estos problemas y sobre la necesidad de considerar el sistema educativo en su totalidad, así como las acciones recíprocas entre sus diversos elementos. Actualmente, por ejemplo, se construyen modelos matemáticos del sistema de enseñanza que deberían representar el conjunto de los flujos de estudiantes, prever sus interrelaciones y estudiar la influencia probable de los distintos cambios posibles. Otras actividades se dedican a la reforma de la Universidad; se trata de analizar la expansión de la enseñanza superior en el curso de los últimos años, de proyectar su desarrollo futuro y también de proponer algunas experiencias en materia de reformas, de tal forma que la experiencia acumulada en varios países pueda utilizarse en todos. Además, con la ayuda financiera de la industria y de una fundación filantrópica, se ha creado un centro para la investigación y la innovación en materia de enseñanza (CERI). Dicho centro, organismo semiautónomo dependiente de la OCDE, profundizará en el estudio de la mayor parte de estos problemas y presentará los resultados a los responsables políticos, en el marco de las estructuras normales de la OCDE. El centro llevará a cabo una gran parte de sus trabajos en colaboración con las esferas gubernamentales y con grupos de investigación de los países miembros: en particular los estudios sobre las posibilidades de acceso a la educación, la educación de grupos sociales no favorecidos, la reforma de la Universidad y la diversificación de los estudios superiores, la reforma de los programas de enseñanza y la tecnología de la educación. España está ligada muy estrechamente a todas estas actividades, así como a las que se refieren a la política científica y de la investigación.

## **POLITICA CIENTIFICA**

Las ideas sobre la investigación científica y su importancia para el crecimiento de la economía han evolucionado de forma análoga a las referentes a la educación. La influencia determinante de la ciencia en la segunda guerra mundial, la utilización de la energía nuclear con fines pacíficos, los éxitos espectaculares de los programas de investigación espacial, los triunfos logrados por la medicina científica y, más recientemente por la biología molecular, el dinamismo de la tecnología americana y sus éxitos, todo ello, por no citar más que algunos ejemplos, ha convencido al fin a los gobiernos de la importancia de la investigación científica y del desarrollo tecnológico, de su valor para el prestigio nacional y de su

significación para la economía y la prosperidad de las naciones. Hace algunos años, al comparar las estadísticas nacionales de investigación y desarrollo, se comprobó que existían grandes diferencias entre las diversas naciones, y esto condujo a un aumento general de los recursos dedicados a la investigación científica. Es evidente que la investigación científica, un elemento del «factor residual», ejerce una gran influencia sobre el crecimiento económico y con frecuencia es manifiestamente deseable ampliar el esfuerzo nacional. Sin embargo, el campo que se le abre a la investigación científica en todos los países, sobre todo en los países pequeños y menos ricos, es desproporcionado con los recursos (especialmente de investigadores de calidad) que se pueden conseguir. De ahí la necesidad de una selección, de la definición de un orden de prioridad y de políticas de distribución de recursos que tengan en cuenta exactamente las necesidades nacionales. Pero la idea misma de prioridad en materia de investigación, o de decisiones gubernamentales en cuanto a atribución de recursos, constituía un anatema para los investigadores ciegamente celosos de su libertad académica; por otra parte, los gobiernos ignoraban tanto las condiciones y el clima propicio a la investigación científica, como los lazos entre este tipo de actividades y el logro de diversos objetivos nacionales, bien se trate de la salud pública, la defensa nacional o de objetivos económicos.

La OCDE creó en 1961 un grupo especial de altas personalidades al que se confió el estudio de este problema desde el punto de vista de las necesidades de cada país y en su contexto internacional, puesto que las capacidades, a menudo de muy alta calidad, se reparte en nuestra Europa, mosaico de pequeños países, en muchas pequeñas colectividades, las cuales carecen frecuentemente de los complejos instrumentos que exige la investigación moderna, sin que cada una pueda disponer del costoso equipo que es la condición del éxito en algunos de los más avanzados y fascinantes sectores de investigación. En su informe «la ciencia y las políticas de los gobiernos», el grupo establece una neta distinción entre la necesidad de definir las *políticas* para la administración y el desarrollo de la *ciencia* en cada país y la necesidad de asegurar la mayor influencia posible de la ciencia en los otros elementos de la política nacional (*política* por la ciencia). Este informe contenía dos recomendaciones fundamentales: cada país debería crear un organismo central para la elaboración de una política científica nacional; por su parte, la OCDE debería organizar una reunión ministerial para examinar el informe y analizar con más profundidad los conceptos fundamentales que en él se enuncian.

## **CONFERENCIAS DE LOS MINISTROS DE LA CIENCIA**

La primera conferencia de ministros encargados de asuntos científicos de los países de la OCDE tuvo lugar en octubre de 1963. Era la primera vez que se reunían ministros exclusivamente para discutir de la Ciencia en relación con el porvenir de la nación. Solamente cuatro de los países Miembros (Bélgica,



Francia, Reino Unido y Estados Unidos) habían elaborado ya en aquel momento un método directo y sistemático para concebir una política científica nacional; en la gran mayoría de las comunicaciones presentadas por los países, el concepto mismo de política científica no existía o, en el mejor de los casos, comenzaba apenas a aparecer. Entre los ministros que participaban en la conferencia, uno de ellos era primer ministro y encargado de Asuntos Científicos, cuatro tenían algunas responsabilidades generales en asuntos científicos, uno era ministro de Industria, otro ministro del Interior y nueve ministros de Educación. Parecía que en esta época la política científica, aunque se deseara hablar de ella, no era más que un aspecto de la política cultural. Ya en 1965, durante la segunda conferencia ministerial, la mayor parte de los países tenían un ministro de la Ciencia o un primer ministro para el cual los asuntos científicos figuraban entre sus responsabilidades principales; solamente los países más pequeños enviaron a su ministro de Educación. En la tercera conferencia ministerial, que tuvo lugar en marzo de 1968, varios de los ministros de Asuntos Científicos iban acompañados de sus colegas de Asuntos Económicos.

Así, pues, la primera conferencia ministerial fue esencialmente «educativa»: hizo que los ministros comprendiesen la necesidad de una política científica elaborada al más alto nivel gubernamental. Las consecuencias institucionales fueron profundas. Los debates se dedicaron principalmente a la naturaleza de las políticas nacionales para la ciencia, a la necesidad de una cooperación internacional en la investigación, acorde con el desarrollo de estas políticas y a la relación entre la ciencia y el crecimiento económico.

La segunda conferencia ministerial tuvo un carácter mucho más complejo. Dio lugar a discusiones detalladas sobre algunos elementos de la política nacional, tales como la investigación fundamental sobre las políticas gubernamentales y el lugar que deben ocupar las ciencias sociales. Los problemas de distribución de recursos entre las diversas actividades científicas se estudiaron cuidadosamente. Se reanudó la discusión sobre la cooperación científica internacional y continuó el debate sobre el tema económico desde el punto de vista de la función de los gobiernos en el proceso de la innovación tecnológica. Inmediatamente antes de esta conferencia, la OCDE había publicado el estudio de Freeman y Young, que compara los recursos dedicados a la investigación y al desarrollo en los Estados Unidos, la Unión Soviética y Europa Occidental. Este estudio suscitó un importante debate político sobre la ciencia y su relación con la posición económica concurrential de los diversos países, y dio lugar a toda una serie de encuestas sobre las diferencias en materia de ciencia y tecnología entre los países europeos y los Estados Unidos, encuestas en las que se basaron los debates de la tercera conferencia de ministros de la Ciencia.

Esta tercera conferencia se preparó con gran cuidado. La OCDE había organizado un «año estadístico internacional» sobre la investigación y el desarrollo para reunir, por primera vez, estadísticas com-

parativas sobre el esfuerzo científico de cada país y con algunas garantías de exactitud. Había analizado seriamente el pretendido «*gap* tecnológico» realizando toda una serie de encuestas sobre la posición concurrential probable y las características técnicas de bastantes sectores industriales de elevado coeficiente de investigación. Se había difundido un estudio sobre el valor potencial de los diversos métodos de previsión tecnológica y se le había dado gran importancia a las interacciones de la ciencia y la educación. Debido a la preocupación que había suscitado el «*gap* tecnológico» en las altas esferas gubernamentales, la conferencia tuvo un carácter especialmente «político» y dio lugar a un análisis detallado y de gran profundidad de un caso —único, pero extremadamente importante— de política científica: las relaciones entre ciencia y economía. Hasta el momento solo se tenían ideas bastante simplistas de la relación que podía existir entre el esfuerzo de investigación de un país y su producto nacional bruto; se admitía más o menos confusamente que cuanto más elevado fuera este cociente más probable era que la economía del país fuese «moderna» y concurrential. Esta noción, radicalmente falsa, tenía una indudable utilidad en la fase preliminar de elaboración de las políticas nacionales para la ciencia y de la creación de medios para desarrollar esta política: daba lugar a la comparación internacional, pero ésta era casi toda su utilidad. La tercera conferencia ministerial sobre la ciencia tuvo el mérito de orientar la reflexión sobre la política científica por direcciones nuevas, sacando a la luz la complejidad del proceso tecnológico con todas las variables extracientíficas que supone: tradiciones nacionales y actitudes psicológicas, dimensión del país, eficacia y complejidad de la gestión, cualidades generales de la educación y disponibilidad de capitales, así como la capacidad de investigación propiamente dicha, como un elemento más entre otros muchos. Finalmente, y sobre todo, el proceso de la innovación, su naturaleza y su complejidad, fueron la base del debate, bien se trate de la creación de nuevas posibilidades o bien de la importación de ideas del extranjero. El simple hecho de que los ministros de la Ciencia estuvieran dispuestos y autorizados para discutir un problema tan vasto ya suponía un progreso.

## EVOLUCION DE LAS IDEAS SOBRE LA POLITICA CIENTIFICA

La tendencia actual en los asuntos de política científica resalta la importancia de la ciencia como catalizador del desarrollo nacional y valora su influencia en función de todas las otras políticas aplicadas en todos los demás sectores. Hay que entender por esto que ya no es posible limitar dichas políticas a la consideración de las aplicaciones de la ciencia; cada vez más hay que considerar la *ciencia y la tecnología*, con lo cual aparece toda la gama de factores extracientíficos que influyen en la innovación tecnológica y determinan su éxito o fracaso. Muchos de los problemas que interesan directamente a los gobiernos, y para cuya resolución pueden recurrir a la investigación, son extremadamente complejos y no podrían



resolverse por la simple aplicación de los descubrimientos científicos, desligados de todo contexto. Existen temas, tales como la gestión de recursos de agua y todo lo que se refiere a la preservación del medio, los transportes, el desarrollo urbano y la propia educación, para lo cual la investigación científica y la aplicación del método científico suponen una ayuda muy considerable, por otra parte indispensable para abrir las vías del progreso, con el influjo también de factores económicos y sociales extremadamente importantes. Esos temas resultan por ello tan inaccesibles al esfuerzo exclusivo de las ciencias de la naturaleza, como a las ciencias económicas, a las ciencias del comportamiento o a la planificación urbana consideradas aisladamente. El enfoque multidisciplinario será cada vez más la única aproximación posible, pero por el momento es pura utopía, en la mayor parte de los países, debido a la rigidez de las estructuras en las universidades, de los laboratorios estatales y de los propios mecanismos del gobierno.

En todos estos sectores de aplicación de la ciencia al servicio de objetivos nacionales, la proporción del esfuerzo dedicado a la investigación o incluso a la selección o introducción de nuevas tecnologías, no puede ser ya una fracción predeterminada de los recursos totales que la nación dedica a la ciencia; hay que tener en cuenta también la naturaleza de los problemas concretos, su importancia relativa actual, las perspectivas que parece ofrecer una tecnología nueva o un planteamiento científico sistemático; han de considerarse también las exigencias de los programas de ejecución, las necesidades en capital y una gran cantidad de otros factores políticos, económicos, fiscales, etc., todos ellos exteriores a la esfera de influencia del hombre de ciencia. Lograr el justo equilibrio entre estos diversos componentes es misión de los responsables, en un plano político y administrativo, del conjunto del sector, y no solamente de la fracción científica. Esto no quiere decir que la política científica del país no tenga influencia en las decisiones que se tomen. En realidad ejerce una acción directa: por ejemplo, hay que encontrar a los científicos especializados en las disciplinas requeridas y, más aún, promover la investigación multidisciplinaria, así como hacer conocer a los que toman las decisiones lo que prometen los nuevos progresos de la ciencia y de la tecnología, pues los responsables políticos de los diversos sectores sólo tienen ideas muy vagas sobre ello.

Esta relación entre el esfuerzo científico total y el empleo de la ciencia en cada sector es, hoy en día, en la mayor parte de los países europeos, la cuestión de mayor importancia que domina la evolución de las políticas científicas nacionales.

Un nuevo elemento, todavía cargado de incertidumbre, que surge en esta tercera fase de la evolución de la política científica, es el lugar que hay que concederle al nuevo proceso de planificación normativa que ha empezado a desarrollarse, sobre todo en la gestión de los sistemas tecnológicos complejos de la defensa nacional y de la investigación espacial, junto con las técnicas de previsión tecnológica y social. La planificación económica a medio plazo ya ha adquirido derecho de ciudadanía, aunque esté lejos de

ser siempre exacta; pero todavía no se acepta generalmente su transposición a otros sectores, al menos en la proporción necesaria. Sin embargo, bastantes gobiernos europeos encargan ya a sus servicios científicos que intenten este tipo de previsiones.

Así, pues, la política científica es hoy una actividad mucho más importante de lo que hasta ahora parecía. La cuestión consiste en saber si una política científica nacional, con la orientación que hay que darle actualmente, puede elaborarse prescindiendo de una política nacional tecnológica y de una política nacional económica y social. No cabe duda de que es demasiado compleja; se refiere a demasiadas cosas para ser objeto exclusivo de los hombres de ciencia; tampoco puede reducirse a una simple asignación de recursos por un organismo central.

## **PROBLEMAS DE LA SOCIEDAD CONTEMPORANEA**

Como hemos visto a lo largo de este decenio que la OCDE quiso colocar bajo el signo de la expansión, se han obtenido éxitos a los cuales, sin duda, han contribuido la ciencia, la tecnología y la educación. Pero, al mismo tiempo, aparecen muchos síntomas inquietantes en nuestra sociedad, que parecen indicar que nuestra creciente prosperidad y los éxitos tecnológicos que la causan producen toda una serie de nuevos problemas, no menos difíciles que los que tuvimos que resolver desde que acabó la guerra. En primer lugar, el problema del medio ambiente: contaminación del aire y del agua, ruidos, grandes ciudades cada vez más agobiantes e inhumanas con sus barrios de pobreza y segregación social y sus calles abarrotadas de automóviles, signo universal de bienestar. Además, las condiciones de trabajo se han hecho más difíciles, exigen una adaptación constante a la evolución tecnológica y suscitan en los trabajadores un creciente sentimiento de alienación que con frecuencia les empuja a reivindicar su participación en la gestión de las empresas. Los gobiernos y los parlamentos tienen que tomar decisiones complejas sin tener la posibilidad de analizar y comprender los difíciles elementos técnicos con los que se enfrentan. Las estructuras administrativas, concebidas en una época en que las cosas eran más sencillas, cada vez se adaptan peor a su nuevo objetivo. Sobre todo, se tiene la sensación de que la vida de cada individuo está deshumanizada, que las decisiones que más le afectan se toman tan lejos de su punto de aplicación que pierden todo contacto con la realidad, lo cual da lugar a movimientos micronacionalistas en todas partes. La juventud de la mayor parte de los países pone en duda los valores de la sociedad contemporánea sin proponer alternativas constructivas.

Finalmente, queda el tercer mundo, lejos de la prosperidad creciente de los países industriales, estas tristes zonas de pobreza, hambre, enfermedad, analfabetismo, desesperación, sobre las cuales se cierne el espectro de la explosión demográfica y de la escasez mundial de alimentos.



Todos estos problemas se han agravado durante este decenio de crecimiento occidental. No se atreve uno a hacer conjeturas acerca de la situación cuando termine otro período de expansión económica creciente en los países de la OCDE. Es evidente que el crecimiento económico por sí mismo no puede constituir la única finalidad. Cada vez resulta más necesario examinar en su totalidad el conjunto de problemas interdependientes que acabamos de enunciar y elaborar una política económica desde un punto de vista social. La jerarquía y la apreciación de las demandas adquirirá cada vez más importancia y habrá

que dedicar una proporción cada vez mayor de los recursos (educativos, científicos y otros) a la realización de objetivos sociales más que al crecimiento económico exclusivamente.

La ciencia y la educación desempeñarán un papel principal, pero habrá que elaborar políticas mucho más globales y emprender acciones realmente interdisciplinarias. El concepto simple de política científica de los años 60 no será suficiente: hoy se necesitan políticas e instituciones capaces de aliar las estrategias educativas, científicas, económicas y sociales.



## 5.3 La educación en las revistas

### CUESTIONES GENERALES DE EDUCACION

La revista *Padres y Maestros* publica en su número 17 una interesante selección de revistas, de larga tirada, dedicadas exclusivamente a temas educativos y especialmente creadas para informar a la familia estableciendo una estrecha colaboración entre padres y educadores.

Son numerosas las publicaciones que en todo el mundo abordan estos temas. Aún más, el concepto de educación permanente está tan comprometido con el hacer de todo el cine, la televisión y la literatura universal que frecuentemente pedagogos ilustres, los vienen utilizando como fuentes de inspiración o expresión.

*Padres y Maestros* presenta una selección de las más importantes revistas que tratan en exclusiva estos temas. Entre las españolas figuran: *Delta* (Cuadernos de orientación familiar, de Barcelona) y *Diálogo* (Familia-Colegio), de Granada; entre las inglesas se recogen *Mother* y *The Parent-Teacher*; las francesas están representadas por los siguientes títulos: *Famille educatrice*, *L'école des parents* y *Pédagogie*; como representante de Bélgica se elige la revista *Famille College & Institut*; de Estados Unidos se han seleccionado dos: *The P. T. A. Magazine* y el *Parents Magazine*; *Pais e filhos* es la publicación brasileña seleccionada; *Eltern* la que representa a las revistas alemanas del género, y finalmente dos italianas, *Genitori* (Incontri mensili tra scuola e famiglia) y *Nostrì ragazzi* (Incontri tra scuola elementare e famiglia).

Para que el lector pueda juzgar sobre el contenido de todas estas publicaciones se ha seleccionado de cada una de ellas algún texto representativo (1).

En la revista *Estudios de Información*, editada por la Secretaría General Técnica del Ministerio de Información y Turismo, se publica un artículo de Dallas W. Smythe acerca de *la cultura popular*. El autor pretende poner de relieve ante el público canadiense un problema extendido en todas las sociedades occidentales: la imposición por el sistema económico de un modelo de vida que pone las necesidades de los individuos al servicio de las exigencias

que implica la capacidad de producción de dicho sistema económico.

Este modelo de vida se difunde, naturalmente, a través de los medios de comunicación de masas y ha terminado por conferir un contenido singular a la llamada «Cultura popular». El autor cita como ejemplo el mensaje de un anuncio, en grandes caracteres, en el *New York Times*, que llenaba una página completa con estas palabras: «compre algo». El mensaje «compre algo» de nuestra cultura popular—dice Smythe—es el hecho educacional más importante hoy día en Norteamérica. La tesis del autor es que la cultura popular está dominada actualmente por el sistema económico, que considera la vida, la gente y las cosas como directamente relacionadas con el consumo. Que el consumo es el objetivo de la vida y el mito básico de aquella cultura.

Por último, Smythe se refiere a las instrucciones que los anunciantes nacionales dirigen a los escritores sobre la clase exacta de entretenimiento que quieren programar para difundir sus productos. Los textos, citados literalmente, demuestran claramente cuáles son los mitos fundamentales que operan en el hombre consumidor y cómo a través de ellos se realiza una especie de lavado de cerebro que el autor considera peligroso. Para terminar, el autor lanza este pronóstico: Nos encaramos con una tela sin costura de persuasión y poder basada en la presión consumista de la industria privada norteamericana. Si en Canadá hemos de ser los dueños de nuestro propio destino como seres humanos, tenemos que planificar nuestra supervivencia cultural. Planificar no quiere decir romper las máquinas ni negarnos a nosotros mismos el beneficio de la tecnología moderna. Los países escandinavos, Holanda y Suiza lo han demostrado. Planificar quiere decir que las decisiones públicas de planificación deben ser aceptadas incluso cuando tales decisiones indican a la empresa privada cuándo, dónde y cómo invertir su capital. Este es el meollo de la planificación y hay que enfrentarsele rectamente. Si no la aceptamos sobre estos supuestos no tendremos base real para poner al hombre en el primer lugar y al consumo en el segundo. Si planificamos sobre estos supuestos, nuestros «mass» media y nuestra cultura popular tendrán que cultivar unos mitos más compatibles con

(1) *Padres y maestros*: «Revistas del mundo», núm. 17, mayo 1969, La Coruña.



la dignidad y valores humanos que el conjunto de mitos que rodea al consumo y que ahora guía nuestras vidas (2).

La Asociación para la Formación Social (AFS) publica una Documentación dedicada al tema monográfico de los «Clubs juveniles». Dividida en tres partes, la primera de ellas es el resultado de dos Seminarios de Estudio celebrados en el Instituto de Sociología Aplicada de Madrid. Estas conclusiones se complementan con una lista de Instituciones y Servicios que pueden ser útiles para las actividades de los clubs, así como una Bibliografía especializada.

En el segundo capítulo se expone la organización y funcionamiento del «Club Juventud Unida» de Alicante y a continuación el relato de dos experiencias personales: María del Carmen Lara expone la creación de un Club juvenil en Sevilla y, Justo Díaz Villasante cuenta su experiencia, adquirida a través de un ensayo piloto, en el barrio de las Ventas, de Madrid, con un «Club Juvenil de Prevención» (3).

## ENSEÑANZA PRIMARIA

*El Magisterio Español* ha dedicado un número monográfico al libro. En él encontramos un artículo de Adolfo Maillo sobre el papel del maestro. «Entramos en una época—dice el autor—que marca un viraje en la actuación del maestro. Los que hemos vivido ya la reacción contra la enseñanza libresca, con la consiguiente defensa de la «viva voz» del docente, así como la contrarreacción subsiguiente, en pleno apogeo, signada por el auge de los manuales, a favor de la abundancia de ilustraciones, nos vemos sorprendidos ahora por un movimiento encaminado a introducir en la enseñanza una nueva tecnología, que abusivamente denominan algunos tecnología educativa cuando se trata, en realidad, de introducir una serie de medios instrumentales que vienen a alterar profundamente la estructura del proceso instructivo.»

«El maestro había sido principalmente un dispensador de conocimientos, lo mismo cuando actuaba directamente sobre el alumno, en diálogo didáctico, que cuando utilizaba auxiliares diversos, tales como libros, mapas, encerados, etc., a tales instrumentos clásicos vinieron a sustituir hace dos o tres lustros los medios audiovisuales (proyecciones fijas y móviles, discos, cintas magnetofónicas, etc.), todavía en período de introducción en la mayor parte de los países.»

Recientemente los progresos de la técnica han aportado otros ingenios que, inspirados en principios distintos facilitan a la enseñanza posibilidades de empleo que alteran radicalmente el aprendizaje. Entre ellos los más importantes son las máquinas de enseñar y los ordenadores electrónicos.

El punto más importante, por el momento, para Maillo, consiste en analizar el profundo cambio que la nueva tecnología didáctica entrañará en el papel

del maestro. Dice Maillo: «Mientras en la escuela tradicional el maestro confeccionaba su programa y realizaba cotidianamente la tarea de ayudar al niño a incorporarlo a su mente, a cuyo fin la didáctica proporcionaba el conjunto de métodos, procedimientos y formas de enseñanza, utillaje formativo que le capacitaba para ejercitar el arte de exponer, preguntar, orientar, corregir, etc., a sus alumnos, en la futura escuela tecnificada las máquinas electrónicas y los libros programados aportarán la estructura de los conocimientos y el proceso completo del aprendizaje, a tal punto que la intervención del maestro no sólo será innecesaria, sino, en muchos casos, perturbadora (a menos que se limite a subsanar lagunas o evitar deficiencias de funcionamiento o de manejo de los artilugios didácticos).»

Y, por último, pronostica que esta revolución didáctica implicará en la formación de los maestros, reducidos a poco más que a vigilantes del funcionamiento de aparatos complicados que harán lo que sus antecesores de tiempos antiguos se veían obligados a realizar por sí mismos, en una penosa y excelsa labor. Justo es citar también los cambios que todo ello supondrá en orden a la jerarquía de los docentes, divididos en equipos de programadores, de constructores de aparatos, de técnicos encargados de su conservación y reparación, de inspectores que serán, más que cualquier otra cosa, revisores del empleo de máquinas (4).

En ese mismo número encontramos también una entrevista con el profesor don Vicente García de Diego, bibliotecario de la Real Academia Española, en la que se aborda el problema del idioma en relación con la escuela. El viejo profesor de Latín y Castellano afirma que el idioma está en manos de los maestros y a éstos les aconseja «que traten con amor al niño».

Don Vicente García de Diego afirma: «Estoy convencido de que el español es el hombre con más ingenio del mundo. Yo, que he sido maestro, intenté despertar ese ingenio y logré resultados extraordinarios. Al niño español se le obliga a memorizar datos pero no se le enseña a pensar. No importa que ignore la fecha de nacimiento de Lope de Vega; lo que de verdad interesa es que conozcan la obra de Lope y la discutan; esto último no ocurre, por desgracia.»

El miembro más antiguo de la Academia Española considera que la contribución de los maestros podría ser importantísima si quisiesen colaborar con aquella institución enviando los vocablos de los pueblos donde trabajan. Se trata de palabras que sólo se emplean en una determinada localidad, y que por influjo de los medios de comunicación desaparecerán en menos de ochenta años. Con la colaboración de los maestros podría enriquecerse el diccionario (5).

Finalmente, en este mismo número Guillermo Díaz Plaja, director del INLE, en conversación con Agustín Alberti aborda el problema de la lectura y del libro en España. En este sentido dice: «Estamos muy lejos de las cotas de lectura que acreditan a un pueblo

(2) DALLAS W. SMYTHE: «Cultura Popular: fabricante de mitos y lavado de cerebros», en *Estudios de Información*, Madrid, enero-marzo 1969.

(3) A. F. S.: «La problemática de los clubs juveniles», *Documentación*, núm. 3, segunda época. Madrid.

(4) ADOLFO MAILLO: «El papel del maestro», en *El Magisterio Español*, Madrid, 25 de abril de 1969.

(5) CARLOS PEREZ-DÍAZ: «Entrevistas con don Vicente García de Diego» en *El Magisterio Español*, Madrid, 25 de abril de 1969.



la posibilidad de ser declarado de nivel cultural elevado. Debo decir crudamente que, en el terreno de la lectura per cápita, somos aún un país subdesarrollado. No es menos cierto que el proceso de recobramiento se está produciendo, que la nueva capacidad adquisitiva del español medio le permite adquirir libros, que hay cifras consoladoras, como ese medio millón de socios que tiene uno de los círculos de lectores que funcionan en España; es decir, hay una serie de síntomas optimistas de cara al porvenir, pero todavía falta una gran etapa para llegar a unos niveles convincentes.»

Respecto de la difusión del libro español en el extranjero contesta con estas observaciones: «la proyección normal del libro español en el extranjero es, naturalmente, la de Iberoamérica. La exportación anual de libros a esa área alcanza la cifra de 3.200 millones de pesetas. Es el segundo producto manufacturado español en cuanto a exportación, pero todavía —insisto— podríamos llegar a cotas más altas. Es necesario obtener, de una vez, aquel apoyo masivo del Gobierno, que nos permita remitir una gran parte de los libros españoles, con un flete aéreo que no encarezca las ediciones, convencido como estoy, de que la calidad del libro español se impondría rápidamente y podríamos duplicar las cifras indicadas. Por lo que se refiere a los Estados Unidos funciona ya, en conexión con el INLE, una importante cooperativa de exportadores de libros, formada con un capital de diez millones de pesetas, y que tiene, como programa de trabajo, la elaboración de unos sistemas de ventas en el mundo del hispanismo norteamericano. Como usted sabe, en EE. UU. hay unos quince mil profesores de español que, repartidos en unas mil unidades, producen un mercado muy importante. Este mercado debe ser servido por editores españoles.»

Por último, señala la importante colaboración que el INLE puede llevar a cabo con el Ministerio de Educación y Ciencia en relación con la regulación de los libros de texto de enseñanza media (6).

## ENSEÑANZA MEDIA

En la *Revista Calasancia* el director del colegio de San Ignacio, de los Jesuitas de Sarriá (Barcelona), expone los trabajos llevados a cabo en el campo de la orientación psicopedagógica con los alumnos de dicho colegio.

El Instituto Psicológico San Ignacio, que funciona en estrecha colaboración con el colegio, ha realizado una labor de orientación pedagógica basada fundamentalmente en el bien del alumno y apoyada en el retrato psicológico del niño. Más exactamente, una orientación psicopedagógica pide hacer el estudio integral de cada muchacho. En todo estudio del niño tenemos que abarcar lo personal y lo circunstancial. Lo circunstancial será el ambiente, sobre todo familiar, en que vive. Lo personal debe abarcar el triple aspecto físico-médico, psicológico y religioso-moral. Y todo esto en lo que ahora es el alumno y en lo que después será.

(6) AGUSTIN ALBERTI: «Entrevista con Guillermo Díaz-Plaja», en *El Magisterio Español*. Madrid, 25 de abril de 1969.

El Instituto Psicológico San Ignacio está compuesto por varias secciones: médica, informativa unificadora y controladora de datos psicológicos, psicométrica, clínica para casos especiales y de consultorio psicopedagógico sobre problemas escolares (7).

José María Quintana Cabanas publica en *Revista Calasancia* los resultados de un trabajo experimental sobre el debatido tema de la influencia de la clase social a que pertenece el alumno en su capacidad intelectual.

El autor ha realizado este estudio experimental aplicando los tests de Ballard y de Terman a un conjunto de 821 niños, repartidos socialmente de este modo: 325 de ellos, de diez años de edad, pertenecen a la alta burguesía barcelonesa; 209, de once años, son de clase media, y 287 niños, también de once años, pertenecen a la clase humilde.

El autor llega a la conclusión de que no hay una verdadera influencia sobre la capacidad intelectual del escolar, pues se trata más bien de un problema de cultura y de hábitos mentales de los niños, en relación con su situación social, que de un problema de inteligencia.

Analizando los datos expuestos en forma sinóptica y concretamente el número de respuestas por debajo de su nivel normal que dan las tres diferentes clases sociales, el autor concluye lo siguiente: los niños de clase media presentan un coeficiente de inteligencia ligeramente superior a los de la clase rica, y los niños de clase obrera lo presentan notablemente inferior a ambos grupos.

Al interpretar esta conclusión fundamental, Quintana Cabanas dice: «Los de los niños de clase obrera se explican por su falta de cultura. Y aunque ésta (en lo que a relaciones humanas puede tener de vinculación) es tal vez superior en la clase alta que en la media, los chicos de esta última clase social suelen tener más buena voluntad, concentración y aplicación que los de aquélla, que a veces muestran desinterés y superficialidad; y, por lo mismo, los de clase acomodada salen de la prueba experimental con un poco de desventaja respecto a los niños de clase media, que se nos ofrecen, también en este asunto, como los niños educacionalmente más bien dispuestos o en mejores condiciones. Con esta explicación no se nos hace extraño que nuestros resultados se aparten de los que antes mencionábamos.

La verdad es que, en el fondo, y según hacíamos notar, se trata más de un problema de la cultura o hábitos mentales de los niños en dependencia de su situación social, que de un problema de su inteligencia. Con lo que la cuestión, tal como hemos querido plantearla (relación entre inteligencia y clase social), quedaría aún en el aire. O, mejor: ¿no será tal vez que se ha venido planteando sin fundamento? Eso más bien creemos. Es decir: que la inteligencia de un niño no tiene nada que ver con su clase social, sino tan sólo con su dotación psíquica personal.

Opinamos que, en el modo como se ha venido enfocando este tema, se han pasado por alto dos obstáculos que hubieran podido impedir su planteamiento. Pues ha habido algunas veces, en primer lu-

(7) MIGUEL BERTRAN QUERA, S. J.: «Criterios y práctica de orientación psicopedagógica de los alumnos de un colegio», en *Revista Calasancia*. Madrid, julio-septiembre 1969.



gar, una confusión del concepto de inteligencia con el de vida intelectual y cultural del sujeto y hábitos intelectuales del mismo. En segundo lugar, no se ha ponderado bastante la imposibilidad de medir directamente la inteligencia, ya que sólo es posible hacerlo indirectamente a través de sus hábitos intelectuales y de sus manifestaciones intelectuales y culturales (8).»

## ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

En el *Boletín del Centro de Documentación de la Comisaría para el SEU* publica una conferencia de Alejandro Rodríguez de Varcárcel, pronunciada en el Colegio Mayor «Fernando el Santo» de Sevilla. En ella se trata del papel del Colegio Mayor en relación con la Universidad y al servicio de los estudiantes.

«Un Colegio Mayor es —dice el autor— un centro de formación. Pero entendámonos: de formación, y no de adiestramiento. No se trata aquí de transmitir unas formas y unos conceptos políticos, sociales, económicos, culturales y religiosos que vosotros, los colegiales, habéis de aceptar y defender, desde una actitud de sometimiento a lo recibido. Por el contrario, el Colegio Mayor debe ser un lugar donde

se contempla serenamente la realidad política, social, económica, religiosa del mundo actual, proporcionando así horizontes de universalidad al estudiante. Y también un lugar donde esa realidad múltiple y plural se analiza críticamente, desde el propósito de formación de una personalidad que, por sí misma, con criterio propio y solvente, pueda interpretar y tomar sus decisiones personales libre y responsablemente.

No se trata, pues, de crear personalidades sumisas, sino personalidades capaces de interpretar por sí mismas. No se trata de crear súbditos que aceptan y obedecen simplemente, sino hombres capaces de participar activamente en la vida social, aportando sus conocimientos y su esfuerzo personal al quehacer común. Capaces de lograr esa democracia en profundidad, objetivo de nuestro tiempo, que implica una integración en la vida social y una participación directa en todos los grupos sociales y a todos los niveles. Queremos hombres libres para una sociedad libre; lo que es tanto como decir hombres responsables, que no se dejan manejar por minorías, de las que está ausente, por completo, el verdadero espíritu de la Universidad» (9).

## CONSUELO DE LA GANDARA

(8) JOSE MARIA QUINTANA CABANAS: «Inteligencia de los niños en relación con su clase social», en *Revista Calasancia*. Madrid, julio-septiembre 1969.

(9) ALEJANDRO RODRIGUEZ VARCARCEL: «Colegio Mayor, Universidad y estudiantes», en *Boletín del Centro de Documentación de la Comisaría para el SEU*. Madrid, mayo-junio 1969.



## 5.4 Actualidad educativa

### 1. España

#### **EDUCACION: EL MAYOR CAPITULO DEL PRESUPUESTO NACIONAL**

En la rueda de prensa celebrada el 23 de septiembre, en la cual los ministros de Educación y de Hacienda informaron sobre el anteproyecto de ley general de Educación, el señor Espinosa se refirió al proyecto de financiamiento de la reforma educativa en los siguientes términos:

«Es posible que a algunos produzca extrañeza que un proyecto de financiación, competencia de un Ministerio, como el de la Ley General de Educación, haya sido presentado al Gobierno como un proyecto conjunto de Educación y Hacienda, y sin embargo, creo que la trascendencia económica de esta ambiciosa reforma educativa justifica por sí misma la íntima colaboración de ambos Ministerios, y, en definitiva, mi presencia aquí. No hay que olvidar que el título completo del proyecto es el de Ley General de Educación y de Financiamiento de la Reforma Educativa.

En efecto, una reforma de la educación española de alto bordo como la que se pretende, sería utópica si no se hubiera completado su estudio con el de la vertiente económico-financiera.

Es evidente que para el Tesoro el proyecto implica en sí mismo una expansión del gasto público con su problemática financiera. Sin embargo, cuantos creemos en un desarrollo al servicio del hombre no podemos vacilar en asignar a este gasto un alto carácter prioritario, que es preciso hacer compatible con las posibilidades reales de nuestro sistema económico.

De una parte, la mejora del nivel cultural de nuestro pueblo constituye una de las más rentables inversiones que pueden hacerse de los recursos nacionales, porque cada día resulta más evidente que la educación es un fac-

tor de esencial importancia en el proceso del desarrollo.

De otro lado, la educación es un bien en sí misma, un derecho reconocido a todos los españoles en nuestros textos fundamentales y una exigencia ineludible para el desarrollo integral de la persona humana.

Nuestro pueblo debe enfrentarse en igualdad de oportunidades al desafío intelectual de un mundo nuevo. El esfuerzo que hoy nos exigimos hace nuestro ese futuro que, esperanzadamente, tenemos obligación de preparar.

Teniendo en cuenta que los objetivos de la reforma benefician a toda la comunidad nacional, se ha estimado justo instrumentar su financiación a través de los Presupuestos Generales del Estado, de forma que se prevé un aumento acumulativo de las dotaciones para gastos corrientes en Educación, del orden de unos 6.000 millones de pesetas anuales. La cifra absoluta para gastos corrientes en el Ministerio de Educación y Ciencia, pasará de 29.132 millones en 1970 a 93.520 en 1981.

Naturalmente, dada la filosofía que inspira la ley y, en especial, el establecimiento del principio de gratuidad de la enseñanza básica para todos los españoles, este gasto tiene un significado eminentemente redistributivo, lo que permite afirmar que el presupuesto español va a adquirir un mayor y más profundo sentido social, realizando así uno de los postulados de la Hacienda de nuestro tiempo.

El conjunto de medidas fiscales escogidas en el proyecto, garantizan que el carácter redistributivo de estos gastos sea coherente con los recursos previstos para su financiación. Los ingresos adicionales se van a obtener de unos impuestos que no gravitarán sobre quienes tienen menor capacidad económica.

Por último, con el fin de reforzar en lo posible esta política de apoyo a la enseñanza, hemos ve-

nido manteniendo, desde hace más de un año, conversaciones con el Banco Mundial para la financiación de un proyecto elaborado por el Ministerio de Educación y Ciencia con la colaboración de una misión de dicho Banco y de la Unesco, y que responde a los principios de este proyecto de ley.

Todo ello es expresión de nuestra creencia de que el futuro de España se construye en nuestras aulas. Espero sinceramente que el pueblo español y en particular quienes disfrutan de niveles de renta más altos a quienes va a afectar especialmente la financiación de esta reforma, sepan comprender el alto sentido de la misma, cooperando así a construir las bases de nuestro común porvenir.»

#### **MARIA ANGELES GALINO, DIRECTORA GENERAL DE ENSEÑANZA MEDIA**

En Consejo de Ministros, celebrado en San Sebastián, fue nombrada directora general de Enseñanza Media y Profesional doña María Angeles Galino Carrillo, catedrática de Historia de la Pedagogía y de las Instituciones Educativas de la especialidad de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid.

La señorita Galino, primera mujer que accede a una Dirección General en los últimos treinta años, nació en Barcelona en 1915. Cursó la carrera de Filosofía y Letras en Madrid, en cuya Universidad se doctoró con premio extraordinario. En 1949 participó en el Congreso Internacional de Pedagogía, y cuatro años después ganó por oposición la cátedra de Historia de la Pedagogía e Historia de las Instituciones Pedagógicas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid. De 1962 a 1966 fue directora de la Escuela Nacional de Profesorado.



En la actualidad es directora del Departamento de Ciencias Históricas de la Educación, secretaria del Instituto Calasanz de Pedagogía del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, jefe de la Sección de Historia de la Educación en el Instituto de Pedagogía y vicepresidente de la Sociedad Española de Pedagogía. Ha realizado diversos viajes a Iberoamérica en calidad de conferenciante de temas históricos y pedagógicos, relativos a la mujer en la actualidad. Con este motivo dictó lecciones en las Universidades de Río de Janeiro, Buenos Aires, Santiago de Chile y San Marcos de Lima, así como en diversos centros de cultura de Méjico y Centroamérica. En 1968 participó en la Delegación de la Unesco para la planificación de las Facultades de Educación en Brasil.

Es autora de artículos y numerosas obras de su especialidad, entre las que destacan la *Historia de la Educación*—publicada en 1960 y reeditada en 1967—y su último estudio, *Textos Pedagógicos Hispanoamericanos*, antología de setenta autores, especializados, editado el pasado año.

### **PROTECCION ESCOLAR 1969-70**

Un total de 228.181 becas por un importe de 1.882.008.000 pesetas distribuirá, este curso que empieza, la Comisaría de Protección Escolar, según informó don Pedro Segú, titular de dicho organismo. Se concederán 37.253 becas más que el curso pasado y su cuantía conjunta se incrementará en más de 467 millones de pesetas. La mayor cifra corresponde a enseñanza media, con 161.546 becas y 1.084.675.000 pesetas.

El límite de exclusión por situación económica se eleva de 25.000 pesetas de ingreso por persona y año a 30.000. Se rebaja el baremo mínimo de rendimiento académico en bachillerato y formación profesional. Se concederán prórrogas de becas a los que pasen de un ciclo de la enseñanza a otro y se elevan las cuantías máximas de las becas.

La mayor cifra ha correspondido al bachillerato general elemental, superior, preu y nocturnos, con 1.084.675.000 pesetas, distribuidas en 161.546 becas. Esto representa un aumento del 28 y del 22,4 por 100, respectivamente, con respecto al año pasado.

A continuación figura la cifra destinada a formación profesional, iniciación profesional, oficialía y maestría, con 342.590.000 pesetas, distribuidas entre 40.935 becarios; 12.096 para estudiantes universitarios, técnicos de grado superior, conservatorios y profesorado mercantil; 4.151 para estudios especiales (magisterio, ayudantes técnicos sanitarios, mili-

tares, periodismo, cinematografía, etcétera); 3.404 para estudios religiosos; 2.500 becas-salario y el resto para otros estudios.

Es de destacar—señaló el señor Segú—que de las 12.096 becas para estudios superiores, 916 son préstamos y 536 becas-préstamos, que constituyen un nuevo sistema de subvención implantado por vez primera este año. Igualmente, dentro del capítulo de becas para estudios especiales, se incluyen 147 préstamos y 196 becas-préstamo.

### **INVERSIONES DEL PIO**

Con independencia del plan general de becas, la Comisaría de Protección Escolar distribuye también otras ayudas y subvenciones para el estudio, y así hacer viable el Principio de Igualdad de Oportunidades. De esta manera, según el IX Plan de Inversiones del PIO, la Comisaría de Protección Escolar distribuirá este año 2.800.000.000 pesetas, cuatrocientos más que el año pasado, en los distintos campos de su actuación, que no se limita a las becas, sino también a ayudas escolares de transporte, ayudas a colegios menores e instituciones residenciales y, por último, como novedad, premios a los mejores becarios que se traducirán en obsequios de libros, bolsas de viaje, etc.

### **ENSEÑANZA GENERAL BASICA GRATUITA Y OBLIGATORIA**

El establecimiento de la enseñanza gratuita y obligatoria, única e igual para todos los españoles hasta los catorce años, es uno de los principios básicos que se recogen en el Proyecto de ley de Educación, recientemente presentado a las Cortes Españolas.

En la situación actual, el 27 por 100 de los centros educativos de enseñanza primaria son privados o de la Iglesia, frente a un 73 por 100 de centros estatales. De algún modo, este estado de cosas va a modificarse con la implantación de la ley de Educación, puesto que la mayoría de las escuelas de la Iglesia y de las privadas no imparten la enseñanza de un modo gratuito.

En general, los centros no oficiales de enseñanza viven y se mantienen de las matriculas y mensualidades de los alumnos. De estos ingresos se extraen las nóminas del profesorado, las instalaciones y sus gastos de conservación. Si tras la puesta en vigor de la ley de Educación los centros privados siguen funcionando, tendrán que arbitrase soluciones.

Exponemos a continuación la situación actual, según la ley de Educación primaria en vigor y los

reglamentos de escuelas nacionales y de centros no estatales.

El 27 por 100 de los niños escolarizados entre tres y trece años, asisten a centros no estatales. De ellos, un 20 por 100 no reciben enseñanza gratuita, sino que pagan por su matrícula y por mensualidades. Es decir, de los 3.800.000 niños que han comenzado el curso con un puesto escolar, unos 750.000 pagan por la educación que reciben. Algunos de ellos, por voluntad de sus padres, otros por no haber conseguido un puesto escolar a comienzos de curso.

La ley General de Educación tendrá que prever de algún modo soluciones para que la enseñanza de estos 750.000 niños sea gratuita.

### **CALIDAD Y GASTO PUBLICO EN LA EDUCACION**

En la mesa redonda sobre el tema «La educación en España», que organiza el Centro de Estudios Sociales del Valle de los Caídos, el profesor Jiménez Blanco, catedrático de Sociología de la Universidad Autónoma de Madrid, expuso una ponencia sobre «La calidad de la enseñanza en España».

Puso de relieve que el aumento de estudiantes de todos los niveles supone no sólo un mayor número, sino la apertura del sistema educativo. Señaladamente, en la enseñanza superior, ha llegado desbordado un sistema dirigido a legitimar la posición social de las clases medias que valoraba más el título académico que los conocimientos adquiridos y que requería enteramente un mecanismo de oposiciones que primaba una preparación memorística. Frente a esto se va considerando un sistema de enseñanza superior que se basa no en los títulos, sino en el contenido de los conocimientos impartidos para la preparación profesional y para la adecuación de dichos conocimientos a las demandas profesionales de una sociedad tecnológica cada vez más avanzada.

Don Miguel Beltrán, profesor de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Autónoma de Madrid, defendió un trabajo sobre «El gasto público en la educación». El ponente señaló el insuficiente tratamiento que el tema de la financiación para la educación viene recibiendo en los documentos oficiales.

Examinó los fondos públicos dedicados a enseñanza, investigaciones científicas y acción cultural por el Ministerio de Educación y Ciencia, por los restantes Ministerios y organismos autónomos, por los ayuntamientos y diputaciones. Puso de manifiesto que en los últimos diez años se multiplicó por tres el conjunto de



fondos públicos para educación, alcanzando en la actualidad casi 32.000 millones de pesetas, pero la proporción que representa dicha cifra sobre el total de gastos públicos ha permanecido, sin embargo, invariable, representando algo menos del 9 por 100, ya que el total de gastos públicos también se ha triplicado en el último decenio.

### **1969-70: POBLACION ESCOLAR UNIVERSITARIA**

En el acto de apertura del año académico 1969-70, celebrado en el Paraninfo de la Universidad de Madrid, el secretario general de la Universidad leyó un resumen de la memoria del curso 1968-69. En él facilitó el siguiente avance de datos relativos a la población escolar en las distintas facultades.

Facultad de Filosofía y Letras: alumnos matriculados, 8.050; alumnos que han terminado la carrera, 850.

Por los mismos conceptos, las cifras son éstas en las diversas facultades:

Facultad de Ciencias: 9.978 y 462, respectivamente.

Facultad de Derecho: 5.262 y 161.  
Facultad de Medicina: 3.671 y 386.

Facultad de Farmacia: 2.012 y 256.

Facultad de Veterinaria: 271 y 13.  
Facultad de Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales: 9.858 y 212.

A los alumnos de las diversas facultades se les han concedido en el curso 1968-69, 1.193 becas ordinarias, por un importe total de 15.016.000 pesetas; 136 becas en colegios mayores, que ascendieron a la suma de 3.106.000 pesetas; 101 ayudas de comedor, que importan 513.000 pesetas, y 314 préstamos, por un importe de 4.333.000 pesetas.

A graduados, 116 préstamos para formación del profesorado de enseñanza media, por un importe de 5.376.000 pesetas, y 112 préstamos para oposiciones, especialización y tesis doctoral, que importan 4.252.000 pesetas.

Todas estas ayudas arrojan un total de 32.596.000 pesetas.

### **CONSEJO ESCOLAR PRIMARIO PARA ENSEÑANZA DE EMIGRANTES**

Los ministros de Educación y Ciencia y de Trabajo han firmado un convenio por el que se crea el Consejo Escolar Primario para la enseñanza de emigrantes.

Este Consejo tiene por misión solucionar uno de los problemas más importantes de la población emigrante española: la educación de los trabajadores y, muy espe-

cialmente, de sus hijos. Pretende este organismo permitir a los hijos de los emigrantes completar o realizar los estudios de enseñanza primaria en los países extranjeros a los que se han trasladado.

El Consejo estará presidido por los directores generales de enseñanza primaria y del Instituto Español de Emigración, y estarán representados los Ministerios de Asuntos Exteriores, Información y Turismo, la Organización Sindical, las Delegaciones Nacionales de Juventudes y de la Sección Femenina y la Comisión Episcopal de Emigración.

Para la realización del cometido señalado se nombrarán los maestros necesarios para atender a los núcleos de emigrantes españoles, y el Consejo determinará su forma de actuación, conforme a las circunstancias y posibilidades de cada caso, pudiendo incluso establecer la modalidad de maestros itinerantes, que atenderán aquellos núcleos de emigración en que por el escaso número de españoles residentes no sea posible establecer otro sistema. Estos maestros darán también clases nocturnas para adultos, y actuarán como monitores en la enseñanza radiofónica.

### **1971: INCREMENTO DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO**

Según recientes estadísticas del Ministerio de Trabajo, en la evolución prevista para 1971 se registra un aumento de 23.700 titulados universitarios españoles.

La oferta estimada de graduados para esa misma fecha será: Ciencias, 1.696; Farmacia, 539; Veterinaria, 65; Filosofía y Letras, 3.100; Derecho y Ciencias Políticas y Económicas, 3.100; Medicina, 2.200; procedentes de Escuelas Técnicas Superiores, 4.700. Es decir, un total de 15.400.

### **NUEVAS UNIDADES ESCOLARES**

Seiscientas nuevas unidades escolares han sido creadas en virtud de orden ministerial de 3 de octubre de 1969, según anuncian fuentes autorizadas.

Esta nueva promoción responde a las necesidades existentes en todas las provincias españolas. Han sido distribuidas entre niños, niñas, párvulos y educación especial. El número de plazas de directores para estas nuevas unidades es de diez.

### **CONVALIDACION DE ESTUDIOS**

Las solicitudes de convalidación de estudios se presentarán mediante instancia en la secreta-

ría de la Facultad en la que hayan de surtir efecto. A la instancia se acompañará certificación académica personal, en la que consten las asignaturas aprobadas y la calificación obtenida en cada una de ellas, así como el plan de estudios realizado, según resolución de la Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación.

En cada Universidad se constituirá una comisión asesora, la cual quedará encargada de estudiar y proponer la resolución pertinente en las solicitudes de convalidación.

En tanto no se dote de los pertinentes medios administrativos a los Institutos politécnicos, los trámites de convalidaciones para surtir efecto en las Escuelas Técnicas Superiores continuarán como hasta la fecha.

Las convalidaciones de estudios efectuados en el extranjero se tramitarán, como hasta ahora, a través de la Sección de convalidación de estudios y programas de cooperación bilateral.

### **PRIMER SEMESTRE 1969: PLAN DE CONSTRUCCIONES ESCOLARES**

A lo largo del primer semestre del año se han adjudicado e iniciado obras por un importe de 1.273 millones de pesetas, dentro del plan de construcciones escolares del Ministerio de Educación y Ciencia. Se han puesto en marcha en este período 1.851 unidades escolares y 779 viviendas para maestros.

Han alcanzado un impulso importante el plan de comercialización y el plan de escuelas-hogar y han comenzado, asimismo, la obra de la Normal de Ciudad Real (por un importe de más de 35,8 millones de pesetas) y la de un centro de educación especial en Aluche, Madrid, (más de 20 millones de pesetas).

Asimismo, 39 parvularios que han sido adjudicados el 30 de junio en la provincia de Guipúzcoa estarán acabados en el mes de octubre mediante un sistema especial de prefabricación.

En el mes de julio se adjudicarán obras en La Coruña, por un importe de casi 57 millones de pesetas, y en Alicante, por un total de casi 29 millones.

Ha continuado la construcción de 6.014 unidades escolares y 2.576 viviendas para maestros, que ya estaban en marcha al iniciarse el año 1969.

Se han aprobado presupuestos de las Juntas Provinciales Escolares por un total de más de 516 millones de pesetas; de esta cifra, las cantidades más importantes aprobadas corresponden a Granada, con 72,9 millones de pesetas, y a Cádiz, con 63,9 millones.



Entre las obras más importantes iniciadas en el primer semestre sobresale, por un importe de más de 341 millones de pesetas, las del nuevo Hospital Clínico de Sevilla. También destacan las obras que se ejecutan para la nueva Facultad de Filosofía y Letras de Valladolid, el pabellón de ginecología, residencia de posgraduados, y urbanización y comedores de la Universidad de Granada.

Para la ampliación de instalaciones se iniciaron también las obras en el primer semestre en los siguientes centros: Facultad de Filosofía y Letras de Zaragoza, Escuela Superior de Arquitectura de Sevilla, Escuela Técnica Superior de Ingenieros Industriales de Tarrasa (Barcelona) y Museo del Prado.

Además, se ha iniciado la construcción de Institutos de enseñanza media en Toledo, Ribadeo (Lugo) y Yecla (Murcia), así como secciones delegadas en Abanto y Ciérvana (Vizcaya), Aspe (Alicante), Herencia (Ciudad Real), Lequeitio (Vizcaya) y Redondela (Pontevedra). Por otro lado, también comenzaron a construirse bibliotecas públicas en Alcantarilla (Murcia), La Eliana (Valencia), Santa María la Real de Nieva (Segovia) y Torreblanca (Castellón).

## RELACIONES ENTRE EMPRESA Y UNIVERSIDAD

Las Cámaras Oficiales de Comercio, Industria y Navegación y su Consejo Superior celebraron recientemente unas reuniones, con asistencia de empresarios, personal docente universitario y técnicos en esta materia, con la finalidad de revisar la política educacional que, a distintos niveles, venían desarrollando estos organismos y adecuarla al mercado de trabajo actual, que exige una más intensa especialización técnica, así como una mayor gama de actividades profesionales para cubrir las lagunas técnicas actuales y las que en el futuro puedan originarse.

Con este motivo, se está estudiando una amplia lista de ofertas profesionales que podrían encajar en las futuras carreras cortas universitarias previstas en el «Libro Blanco». Se ha centrado especialmente la atención en las de matiz esencialmente económicas.

Se ha decidido, asimismo, incidir en el análisis de las relaciones de la empresa y la Universidad, para que la primera pueda participar más activamente en la formación profesional a través del montaje de cursos prácticos coordinados y simultáneos con los cursos académicos.

El objetivo perseguido es salvar el bache actual entre Universidad y empresa, arbitrando un mecanismo más flexible y coordinado

que habilite al alumno directamente para los futuros puestos de trabajo, e incluso, y en numerosas ocasiones, para que puedan los estudiantes obtener el título profesional e integrarse automáticamente en la plantilla de la empresa.

## MADRID: CURSO SELECTIVO EN TODAS LAS FACULTADES

A partir del curso 1969-70, todas las Facultades de la Universidad de Madrid darán al primer año de carrera carácter selectivo, con lo cual los alumnos que no hayan aprobado todas las asignaturas de primero no podrán matricularse de segundo, según la hoja de instrucciones para efectuar la matrícula.

Los alumnos que tengan asignaturas pendientes de aprobación que no sean del primer curso de carácter selectivo podrán matricularse de las pendientes, o de todas las pendientes y del curso siguiente completo o parte del mismo. Guardando siempre el orden de prelación de las incompatibilidades.

Según un decreto publicado en el BOE el 14 de julio de este año, y en el que se refundían las normas sobre el curso selectivo en las Facultades Universitarias, la implantación del mismo se inició en 1953, con la finalidad de que a los restantes cursos de la Universidad accedan solamente aquellos alumnos que tienen la voluntad real y las condiciones mínimas para aprovechar la enseñanza impartida.

De modo progresivo y a través de disposiciones dispersas se ha realizado la implantación, pero se establecían diferencias no suficientemente justificadas entre las distintas Facultades. Así, en la de Filosofía y Letras se extendía el período de selección a los dos primeros cursos, y, en cambio, en la de Ciencias Políticas y Económicas no se había aplicado.

Con el nuevo decreto se le da trato de igualdad a Filosofía y Letras y se establece también en Políticas y Económicas. Los alumnos del curso selectivo de todas las Facultades podrán presentarse a un máximo de cuatro convocatorias de examen. Agotadas éstas, podrán optar a otras dos con matrícula libre.

Será requisito indispensable para presentarse a la tercera convocatoria haber aprobado como mínimo una asignatura, y deberán ser dos las aprobadas para poder optar a la primera convocatoria libre. Ante un tribunal de examen para cada asignatura se realizará necesariamente la última de las convocatorias oficial y libre.

Para que no se le compute una convocatoria en la que no desee tomar parte, pese a estar matricu-

lado, el alumno elevará una solicitud al rectorado. Los traslados de matrícula o expediente durante este curso selectivo no se concederán más que por razón de cambio de destino o de trabajo que obligue al cabeza de familia o al alumno a trasladar su residencia.

Por lo que se refiere a la Facultad de Ciencias Políticas y Económicas, donde se establece ahora el curso primero con carácter selectivo, los alumnos matriculados dispondrán de dos convocatorias más, aunque hubieran ya realizado cuatro exámenes o más con resultado negativo, y cualquiera que sea el número de asignaturas aprobadas.

Fuentes autorizadas informan que autoridades académicas de esta Facultad habían solicitado que no se aplicase el decreto a los alumnos matriculados en dicho centro con anterioridad a su promulgación, ya que estos estudiantes programaron sus estudios y exámenes, cuando ignoraban la disposición que ahora se les va a aplicar.

## CONVALIDACION DE ESTUDIOS EN CENTROS EXTRANJEROS

Los estudios de grado medio cursados por españoles en centros oficiales extranjeros radicados en España, en los que se siguen los planes de enseñanza propios del país a que pertenece el centro, serán convalidados por los equivalentes españoles del bachillerato.

Por otra orden ha sido aprobado el plan de estudios de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Barcelona.

Todas las enseñanzas impartidas por la Facultad se agruparán en tres tipos de cursos: A, B y C. Los dos primeros durarán todo el año escolar, mientras que el tipo C será semestral.

Se entiende por cursos A las nuevas enseñanzas generales que abarcan una materia completa a nivel universitario o una parte importante de una disciplina, con personalidad y sustantividad propias, tanto por su contenido como por su método. Estos cursos tendrán una frecuencia de tres horas semanales. A partir de 150 alumnos matriculados se realizará el desdoblamiento de los cursos de tipo A.

Los cursos de tipo B son los específicos de licenciatura y constituyen el núcleo fundamental de la misma. Deben ser considerados como fijos, aunque no está obligado necesariamente el departamento a organizarlos todos los años. Tendrán una frecuencia de dos horas semanales y podrán dividirse libremente en semestres, según las exigencias de la materia o su didáctica. A partir



de cien alumnos los grupos de tipo B tendrán que desdoblarse forzosamente.

Se unificarán, bajo el nombre de tipo C, los cursos o clases prácticas de las diversas enseñanzas, cursos de doctorado, seminarios, cursos de iniciación a la investigación, etc. Son necesariamente semestrales y tendrán una frecuencia de dos horas semanales. Podrán organizarse cualquiera que sea el número de alumnos que lo soliciten y estará permitido su desdoblamiento.

El alumno no podrá matricularse en más de cinco asignaturas de tipo A por año escolar, ni arrastrará más de dos pendientes. Para iniciar los estudios de licenciatura será necesario haber aprobado, por lo menos, ocho de los diez cursos de tipo A, debiendo aprobarse los dos restantes en el primer año de la licenciatura. Los estudios de licenciatura se cursarán con un mínimo de tres años, y para obtener el título de licenciado se requerirá haber aprobado un total de dieciocho asignaturas o dieciséis, más una tesis de licenciatura.

Los cursos de tipo A constan de 46 asignaturas, divididas en quince departamentos (Filosofía y Psicología, Geografía, Historia del Arte, Historia Antigua, Historia Medieval, Historia Moderna y Contemporánea, Filología Latina, etc.).

Los cursos de tipo B constan de 215 asignaturas, en diecinueve departamentos.

Los de tipo C, en 220 asignaturas agrupadas en diecinueve departamentos.

### COMISION DE INVESTIGACION UNIVERSITARIA

El Ministerio de Educación y Ciencia ha constituido la Comisión Nacional de Investigación Universitaria, una vez conocidas por dicho departamento las propuestas en terna elevadas por las distintas universidades, institutos politécnicos y Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Esta comisión reemplaza a la antigua comisión para el Fomento de la Investigación en la Enseñanza Superior. Entre sus funciones figuran: hacer las propuestas de distribución de gastos de ayudas y becas; informar los proyectos de investigación presentados por los departamentos y cátedras universitarias y de escuelas técnicas superiores, con cargo al Fondo Nacional para el Desarrollo de la Investigación Científica, así como inspeccionar los servicios de investigación universitaria.

El director general de Enseñanza Superior e Investigación será el presidente de la comisión, y como vocales representantes de las comisiones de Universidad figuran quince, uno por cada Universidad.

### UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MADRID: PLAN DE ESTUDIOS EN CIENCIAS ECONOMICAS

Ha sido aprobado el plan de estudios para los dos primeros cursos de la sección de Económicas de la Universidad Autónoma de Madrid, en virtud de una orden del Ministerio de Educación y Ciencia que publica el BOE.

Dicho plan de estudios comprende las siguientes asignaturas:

Primer curso, primer semestre: Álgebra Lineal, Introducción a la Economía de la Empresa, Introducción a la Economía, Teoría del Estado Contemporáneo, Idiomas. Segundo semestre: Análisis de Funciones, Introducción a la Contabilidad, Introducción a la Economía (II), Régimen Jurídico de la Actividad Económica, Sistema de Organizaciones Políticas Comparadas.

Segundo curso, Instituto de Economía, primer semestre: Estadística Descriptiva, Metodología Científica (I), Microeconomía, Macroeconomía, Régimen Jurídico de la Empresa. Segundo semestre: Estadística Probabilística, Metodología Científica (II), Sistemas Económicos, Historia del Pensamiento Económico, Economía de la Empresa, Economía Dinámica, Teoría y Práctica, Régimen Jurídico de la Prestación Laboral.

Instituto de Administración de Empresas, primer semestre: Estadística Descriptiva, Contabilidad Financiera, Microeconomía, Macroeconomía, Régimen Jurídico de la Empresa, Financiación de Empresas. Segundo semestre: Estadística Probabilística, Dirección de la Producción, Economía de la Empresa, Economía Dinámica, Teoría y Práctica, Régimen Jurídico de la Prestación Laboral, Introducción al Marketing.

También se crea la Sección de Matemáticas en la Facultad de Ciencias de la Universidad de La Laguna, y se aprueba el primer curso del plan de estudios de la Facultad de Medicina de la misma Universidad.

Se aprueban, asimismo, los planes de estudios de la Sección de Filosofía y Letras del colegio universitario Centro de Estudios Universitarios de Alicante, y del primer curso de la Facultad de Medicina de la Universidad de Granada.

### CRECIMIENTO DE LAS ENSEÑANZAS MEDIA Y SUPERIOR

«España tenía hasta hace sólo unos meses la misma planta universitaria del año 1917 —ha dicho el señor Iglesias Selgas, presidente del Sindicato Nacional de Enseñanza, en unas declaraciones al periódico *Unidad* de San Sebastián y que recoge Europa Press—. Ciertamente el número de estudiantes ha aumentado, pero el crecimiento a nivel universitario no ha guardado correspondencia con el crecimiento a nivel de enseñanza media.»

Añadió que «la desproporción entre el crecimiento de la enseñanza media y superior es uno de los estrangulamientos materiales que tiene nuestro sistema docente».

Respecto al binomio cultura-economía, dijo: «Hay que inyectar el crecimiento de los puestos de estudios en los distintos niveles docentes con las necesidades de la economía; se quiere evitar esa grave carga que tiene hoy la sociedad libre, que consiste en la dificultad de los jóvenes de colocarse cuando terminan sus estudios. Esta dependencia entre el sistema económico y el sistema educativo es una de las cuestiones que tendrán que ser afrontadas, a mi juicio, en la nueva ley de Educación. Deberá ser materia de política general. Por ello es preciso que el sistema educativo del futuro responda a una concepción pluralista, en la cual los centros no estatales no impartan las enseñanzas de forma distinta a como lo hacen los centros del Estado.»

### NUEVA ESCUELA NACIONAL DE ARTES GRAFICAS EN MADRID

Se inauguró oficialmente en Madrid la nueva Escuela Nacional de Artes Gráficas, que viene a sustituir el local antiguo. El nuevo edificio es de nueve pisos y está provisto de instalaciones modernas que harán posible el entrenamiento de mayor número de alumnos.

En el nuevo plantel se enseñarán todas las técnicas modernas de artes gráficas, desde la composición manual y automática hasta la fotografía, el grabado y la encuadernación. El programa de estudio será completo y conducirá a la obtención de un título profesional superior.

La dirección de la nueva escuela es: calle de Jesús Maestro, sin número, Madrid-3. La información puede pedirse al Ministerio de Educación y Ciencia, calle Alcalá, 34, Madrid-14.



## 2. Extranjero

### LA UNESCO Y LA JUVENTUD

La crisis de la juventud es, en justicia, la crisis de la sociedad. El malestar y la agitación actuales se derivan de nuestra falta de previsión sobre las consecuencias de la explosión demográfica y de las vacilaciones observadas en la ampliación de las facilidades educativas y del empleo. «No se trata —según el director general de la Unesco— de las dificultades corrientes que toda generación encontró al integrarse a una situación dada, sino del riesgo evidente de que una parte importante de los jóvenes no quiera integrarse por rechazo o indiferencia, por separación pasiva o por la revuelta activa.»

Una monografía que la Unesco acaba de publicar estudia los problemas de los jóvenes en el medio rural, en el urbano y en el de la vida del trabajo. En 1960 existían en el mundo 519 millones de personas de quince a veinticuatro años, cifra que se elevará a 1.128 millones en el año 2000. Las tres cuartas partes de la juventud se encuentran en África, Asia y América Latina. A pesar de que esta evolución demográfica pudo verse hace mucho tiempo, las medidas preconizadas no fueron tomadas para hacer frente y preparar, como hubiera sido debido, la acogida de las generaciones nuevas. Esta falta de preparación explica las contradicciones, los estados de tensión y los choques que resultan de la presencia multiplicada de los jóvenes en la sociedad de hoy y de su voluntad de intervenir en forma más activa.

Al mismo tiempo se han producido transformaciones en las estructuras familiares, en las costumbres, en las condiciones económicas y quizá nada tenga una influencia más profunda sobre la juventud que los efectos del desarrollo científico y técnico, del urbanismo, de la modernización de las condiciones de vida y de los medios de comunicación. La juventud, por la celeridad de las comunicaciones llega precozmente al conocimiento de las demás culturas sin distinciones de fronteras y sigue, con mayor firmeza que nunca, los principios de la solidaridad internacional. Numerosos jóvenes se extrañan de que a pesar de los progresos técnicos, de amplitud desconocida, no se contribuya más eficazmente a la consolidación de la paz y de la justicia y a la elevación del nivel

de vida de las dos terceras partes de la humanidad, víctimas del subdesarrollo.

Por todas partes las manifestaciones y las declaraciones de los jóvenes condenan la guerra, la injusticia, viniere de donde viniere. Tales son los nuevos factores que dan una dimensión nueva al problema permanente del conflicto entre generaciones.

Atendiendo a los requerimientos de numerosos países, la Conferencia General de la Unesco adoptó varias resoluciones para que el director general ponga en marcha un programa, de acuerdo con la participación de los jóvenes. Pedagogos eminentes han puesto en duda el valor de ciertas prácticas pedagógicas y en especial aquellas intervenciones que suponen la simple manipulación del joven. Entre otras reivindicaciones anotadas por la Unesco figuran la voluntad de emancipación y la de participar en la solución de sus propios problemas. El interés manifestado por los jóvenes por los problemas internacionales es un aspecto positivo que ofrece posibilidades excepcionales para favorecer la solidaridad y la comprensión entre los pueblos.

### FRANCIA 1969-70: PRESUPUESTO ESCOLAR

El Ministerio de Educación de Francia ha publicado una amplia nota en la que informa sobre el desarrollo de la educación y la investigación a través del presupuesto de 1969.

Ante todo, debe tenerse en cuenta que el 32 por 100, o sea casi la tercera parte de la población francesa, está en edad escolar, por lo que quedan afectados por el presupuesto educativo más de 16 millones de franceses. Para educar a los alumnos que supone esta cifra creciente, Francia destina hoy el 19,9, que ha venido subiendo desde 1962 en progresión rapidísima, ya que en 1962 ascendía sólo al 14,2.

Los créditos del personal activo y jubilado de la enseñanza de primer grado experimentan un fuerte aumento (el 14,9 en relación a 1968). La enseñanza de segundo grado y la técnica, otro aumento importante en gastos de personal: el 35 por 100 frente al 13,5 del año anterior. La enseñanza universitaria y especializada, el 23 por 100 frente al 12,5.

Deben subrayarse, sobre todo, dos cifras del más alto interés. La primera es la de becas y ayudas para el estudio. El presupuesto francés, con los últimos aumentos, destina a la protección escolar la enorme cifra de 1.108 millones de francos. En segundo lugar, la partida para subvencionar la enseñanza primaria asciende a 1.373 millones, con lo que sube 251 en relación a 1968.

### CHECOSLOVAQUIA HACIA LA NUEVA LEY UNIVERSITARIA

Se ha celebrado en Houste un seminario de funcionarios universitarios de todo el país, en el que se trataron las bases de una nueva ley universitaria. Se ha puesto de manifiesto que la ley universitaria actual —en vigor desde hace sólo algunos años— no responde a las exigencias, ya que no se invirtió suficiente tiempo en su preparación, por lo que la práctica pedagógica universal requiere una nueva legislación.

El subsecretario de enseñanza, profesor Hanka, señaló que la nueva ley universitaria deberá mejorar las actividades pedagógicas y científicas de las universidades, contrarrestar la disminución del nivel universitario, impedir la devaluación de la educación, elevar las exigencias de calidad de los profesores universitarios y fomentar el trabajo autónomo de los estudiantes. Teniendo en cuenta la amplitud de la problemática debería elaborarse un proyecto de ley que sirva de base para la discusión en las universidades. Para su preparación habían sido creadas seis comisiones.

Los acuerdos de las diversas comisiones fueron presentados y discutidos por el pleno. Se desarrolló una animada discusión en torno a los problemas siguientes:

1. Creación de una comisión nacional para la preparación de la ley universitaria.
2. Supresión escalonada de las barreras tradicionales entre los diversos sectores universitarios.
3. Clarificación del concepto de formación universitaria.
4. Revisión del procedimiento de admisión: si bien no puede prescindirse de la selección de los estudiantes, sería deseable perfeccionar los métodos selectivos.
5. Revisión de los planes de estudio y creación de las condi-



ciones que permitan a los estudiantes un trabajo autónomo.

6. La posible creación de premios de asesoramiento para los bachilleres, o bien para los padres de éstos, que prestasen ayuda en la elección de la rama de estudios.

7. Elaboración de un Plan general de investigaciones que garantice la igualdad de derechos de las universidades en la investigación.

8. Concesión de medios económicos a las universidades para trabajos de investigación.

9. Unificación de la administración para fines de investigación en las universidades.

10. Títulos académicos: se mantendrán los títulos de doctor en medicina y doctor en medicina veterinaria; en las demás Facultades los graduados obtendrán el título de *magister*. Los *magister* podrán obtener el título de doctor sólo después de presentar una tesis doctoral y pasar el examen de doctorado.

11. Para la oposición a cátedra será admitido sólo quien posea el título de doctor. Se suprime la denominada «candidatura científica», que hasta la fecha había sido condición previa.

12. Rangos pedagógico-científicos (posiciones en la carrera universitaria) son: adjunto, docente y profesor. Se elimina el título de profesor extraordinario.

13. Posibilidad de traslado de una Universidad a una academia y viceversa.

14. Un trabajador científico tendrá en el futuro el mismo rango de un docente; un dirigente científico estará equiparado a un profesor (por ejemplo, un director de departamento).

15. Competencia de la autoridad del rector: el rector se repartirá el trabajo y el poder legal con el tesorero. El rector gozará de la posibilidad de decretar disposiciones en cuestiones internas de la Universidad.

16. El maestro universitario deberá ser eximido ampliamente del trabajo administrativo.

17. Instalación de un Consejo Universitario que dirija las actividades de la Universidad.

18. Limitación del período de servicio de los funcionarios universitarios a dos años. Un funcionario podrá, a lo sumo, ejercer un mismo cargo por dos períodos consecutivos.

19. Reorganización de las Facultades. Se prevén los siguientes órganos de las Facultades: asamblea, consejo, decano y vicedecano.

20. Se harán más rigurosas las condiciones para oposiciones y nombramientos de cátedra.

21. Los puestos de docentes y catedráticos se cubrirán por oposición.

22. Mejoramiento de los sueldos de los docentes universitarios.

23. Representación de los estudiantes en todos los órganos universitarios.

24. Elaboración de un código de derechos y deberes de los estudiantes.

## MEJORAMIENTO DE LA ENSEÑANZA MEDIA EN COSTA RICA

El informe verbal facilitado por el especialista español Angel Oliveros, experto en educación media, que asesora a las autoridades de Costa Rica en los problemas de mejoramiento de estas enseñanzas, ha permitido observar la intensidad del esfuerzo del país en favor de la instrucción de los adolescentes. En la Casa de la Unesco expuso los principales antecedentes de la política seguida por el Ministerio costarricense de Educación para atender a un conjunto de 50.000 alumnos y 3.000 profesores, con un índice de crecimiento de la matrícula del 15 por 100 al año.

La enseñanza media tiene carácter gratuito en Costa Rica y se halla en plena expansión. Por eso las autoridades velan con especial interés por el mantenimiento de la mejor calidad posible, y es en ese sentido que la misión de la Unesco aconseja en las principales facetas del asunto: formación de profesores, mejoramiento del profesorado en ejercicio, preparación de manuales escolares, perfeccionamiento de los servicios de orientación, fortalecimiento de la supervisión y puesta al día de los planes y programas de las principales asignaturas.

Figura en el centro de esa labor la creación de la Escuela Normal Superior en junio de 1968, mediante cursos regulares de cuatro años, a los que tienen acceso los candidatos que poseen el título de Bachiller. Para el profesorado en ejercicio la Escuela Normal Superior organiza cursos de verano de prácticas y de renovación de métodos y doctrinas pedagógicas.

Esa actividad ha permitido el contacto con más de las dos terceras partes del profesorado de enseñanza media de Costa Rica, en el solo espacio de diez meses y cuando menos 1.400 profesores han recibido una orientación adecuada en los modernos métodos de enseñanza de las principales asignaturas explicadas en este nivel.

Para la preparación de los manuales escolares, las autoridades costarricenses han procedido a una investigación directa de las necesidades y así se conocen las carencias de los procedimientos empleados hasta ahora. Los apun-

tes de los alumnos, siguiendo las explicaciones del profesor, se han revelado inexactos en puntos esenciales de las letras y de las ciencias. Por eso una de las principales preocupaciones del experto de la Unesco en Costa Rica ha sido la de cooperar en congresos, seminarios y reuniones del profesorado nacional, a fin de infundir en los responsables de la educación los conceptos nuevos de la enseñanza media. Es quizá la etapa fundamental en la vida del adolescente, en el momento en que encuentra varios profesores durante la jornada y cuando el niño comienza a darse cuenta de que está llamado a ser un adulto y tiene que hacerse cargo de todas las complejidades del comportamiento individual y social.

## 1970: REUNIONES DEL AÑO INTERNACIONAL DE LA EDUCACION

Varias reuniones, bajo los auspicios de la Unesco, constituirán el nervio mismo de la acción a desplegar con motivo del Año Internacional de la Educación. El director general anuncia un seminario, en febrero de 1970, en la sede de la Unesco, sobre la educación y el desarrollo del ser humano, primero, y económico y social, después. Los participantes de numerosos países serán especialistas de la educación, las ciencias sociales, la psicología, la filosofía, los medios de información y el planeamiento. Como primer paso se esforzarán por llegar a una evaluación crítica de los resultados alcanzados por la educación en el mundo entero, bajo el criterio del desarrollo del ser humano y el progreso social. Tratará también el seminario de definir los valores que deben inspirar las actividades pedagógicas de nuestro tiempo en un mundo en proceso de cambio, obligado a hacer frente a numerosos problemas trascendentales.

En Ginebra, en el mes de mayo, tendrá lugar otra reunión importante en la que la información y la cibernética, junto a las profesiones antes enumeradas, estudiarán los problemas de la organización y la gestión científica para tratar de aumentar los rendimientos del proceso docente.

## INVERSIONES ALEMANAS PARA LA INVESTIGACION CIENTIFICA

La inversión de fondos del Gobierno central, destinada a la ciencia, que ascendió en 1966 a un total de 2,70 mil millones de marcos y en 1967 a 3,43 mil millones, aumentó en el presente año a 3,69 mil millones de marcos. De ellos correspondieron a investigación nuclear y a construcciones



de técnica nuclear, en 1968, unos 786 millones de marcos (1966, 590; 1967, 707), según datos facilitados por el Ministerio de Investigación Científica.

A investigación espacial correspondieron, en 1968, 324 millones (1966, 177; 1967, 268); a investigación de defensa, 981 (1966, 756; 1967, 963), y a cómputo de datos, 37,1 millones de marcos (1966, 0; 1967, 30,5); en fomento general de la ciencia se invertirán este año 946 millones, y en fomento del estudio, 163 millones de marcos.

En estas cifras están comprendidas también las cantidades destinadas a proyectos internacionales de investigación. En 1968 representan un 15,5 por 100 de los fondos invertidos; en investigación nuclear la parte proporcional es de un 27,6 por 100; en investigación espacial, de un 49 por 100, y en investigación de defensa, de un 19 por 100.

### **VENEZUELA: NECESIDAD DE TECNICOS DE ALTA CALIDAD**

Muchas son las enseñanzas obtenidas en la misión del profesor Leon Bassik Ter-Cavtian, ingeniero aeronáutico y doctor en derecho (Francia), sobre los métodos para la apreciación de las necesidades en ingenieros y tecnólogos de alto nivel y sobre las posibilidades de formación del sistema educativo venezolano. La Unesco le encargó de este estudio imposterizable en el caso de Venezuela, ya que los métodos de producción automática han penetrado profundamente y sus repercusiones alteran la proporción entre ingenieros y cuadros dirigentes y obreros manuales. Por otro lado, es necesario acortar el tiempo que transcurre desde que los estudiantes de estas carreras concluyen sus estudios y el momento en que los servicios de tales profesionales tienen plena aplicación en la vida de la industria.

Bassik Ter-Davtian tuvo como base de referencia los casos de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Central de Caracas y del Instituto Politécnico Nacional de Barquisimeto, encargados dichos establecimientos de formar ingenieros y tecnólogos, respectivamente. El tecnólogo, de una formación intelectual menos elevada que la del ingeniero, está preparado para realizar trabajos prácticos y ser el auxiliar que multiplica la eficacia de las decisiones tomadas por la dirección.

A través de las conversaciones con los representantes de la Oficina Central de Coordinación y Planificación (CORDIPLAN) y de delegados de numerosos organismos públicos y privados ocupados de establecer proyecciones en técnicos de alto nivel para los próximos quince años, puede comprobarse la mayor concentración

en los cargos dirigentes de la industria, a medida que los equipos de producción se modernizan. Una empresa que empleaba más de 15.000 personas en 1959 sólo ocupa unas 7.000 en 1969 y durante el mismo período los efectivos de otra gran firma descendieron de 20.000 a 8.500 trabajadores. Los obreros manuales tradicionales son cada vez menos utilizados y, por el contrario, se requieren trabajadores cada vez más capacitados para la manipulación y mantenimiento de las máquinas modernas de producción.

Urge destacar que, de momento, las instituciones superiores de ingeniería y tecnología no pueden realizar sus programas de formación aisladas del mundo exterior. Los ingenieros y tecnólogos han de ser formados con arreglo a los requerimientos de las empresas públicas o privadas que los utilizarán y las escuelas de ingeniería deben conocer las posibilidades de promoción en el seno de las mismas empresas, a fin de producir en las aulas elementos capaces de desempeñar sus funciones en el mínimo de tiempo posible. A veces los profesionales pasan tres o cuatro años de entrenamiento antes de rendir un trabajo eficaz en el cargo que deben cubrir.

Finalmente, el ritmo galopante de crecimiento demográfico obliga a Venezuela a no limitarse a la industria del petróleo y a diversificar las actividades para crear nuevas ocupaciones.

### **ESTADOS UNIDOS: AYUDA ECONOMICA GENERAL A LA EDUCACION**

Representantes de los colegios y universidades de Estados Unidos acordaron pedir la aprobación del Congreso de un plan que facilitaría asistencia económica general a sus instituciones. Al presente, el Congreso sólo concede fondos para programas específicos, tales como construcciones, becas y ayuda a los estudiantes. Según la nueva proposición, se continuaría el desarrollo de esos programas, pero también se aportaría dinero a los centros de enseñanza superior para que lo utilizaran a su discreción. A menos que se otorgue ese respaldo económico—advirtieron los educadores—, los colegios y universidades de Estados Unidos—que ya afrontan gastos en constante aumento— sufrirán reducción de matrícula y menoscabo en la calidad de la educación a suministrar.

### **FRANCIA: LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA**

La revista parisiense *L'Express* publica un cuestionario redactado por la Asociación de Estudios

para la Expansión de la Investigación Científica. Se trata de un organismo independiente y sin fin lucrativo que se ha dirigido a la Prensa gala con el fin de difundir el cuestionario. La motivación de esta encuesta se fundamenta en la convicción de que se necesita una renovación de la enseñanza francesa y que esta renovación debe ser obra de todos.

La Asociación estima que es preciso partir de cero, tras un año de predicamentos contradictorios. Y que el punto de esta partida debe realizarse mediante una auscultación de los distintos intereses. Todos, elemento docente y discente, alumnos y padres de alumnos. El cuestionario está, pues, dirigido a todos los protagonistas que han intervenido en los conflictos universitarios, con el fin de obtener un verdadero contraste de todos los pareceres, en el que no pueda escaparse ningún parcialismo.

Los primeros resultados de esta auscultación serán publicados en octubre. Posteriormente serán recogidos para elaborar un libro blanco. El cuestionario cuenta con veinte preguntas, pero, en contraste con otras prospecciones similares, las respuestas no deben reducirse a una mera afirmación o negación, sino que la pregunta solicita una justificación de las respuestas.

El resultado no será, desde luego, una muestra reducible a esquemas simples, sino un verdadero análisis de la sociología en torno a la problemática universitaria francesa. Para que las respuestas sean admitidas hay que rellenar una extensa ficha de datos personales, de los cuales el nombre y el apellido son facultativos, lo cual permite una clasificación de las respuestas y un estudio de tendencias por zonas de interés, así como detectar inclusiones espúreas o repetidas.

Las preguntas se extienden en abanico a todo el planteamiento de la enseñanza, incluidos temas concretos de la política educativa nacional, como, por ejemplo, un juicio acerca de si el presupuesto del Ministerio de Educación debe o no ser aumentado.

El método de elaboración de un libro blanco sobre la enseñanza francesa, puesto en marcha por la Asociación de Estudio para la Expansión de la Investigación Científica, es directo y dialogante; tiene la ventaja sobre otras iniciativas análogas de entablar una conversación detenida con todos los estamentos implicados, sin olvidar ninguna colaboración ni ningún interés. Tiene especial importancia la movilización de un inmenso material de valor sociológico inestimable, obtenido a base de una prospección nada paternal, en la que se tiene en cuenta toda opinión y en la que las calidades de los propios juicios po-



drán servir para descalificar o tener en cuenta cada iniciativa.

Un diálogo público montado sobre esta base de confianza y objetividad debe, necesariamente, redundar en beneficios rentables a un plazo no muy lejano. Por eso la iniciativa de la Asociación no sólo debe calificarse de útil, sino que hay en ella múltiples aspectos ejemplares.

### **PREMIO MUNDIAL DE ALFABETIZACION 1969**

El director general de la Unesco ha invitado a todos los Estados Miembros a que, de acuerdo con las Comisiones Nacionales y las organizaciones no gubernamentales, envíen las candidaturas para el Premio Mohammad Reza Pahlavi, consistente en 5.000 dólares y que será otorgado a la persona o institución que en el año último haya realizado una aportación notable a la lucha contra el analfabetismo.

Las candidaturas irán acompañadas de un texto explicativo no superior a cinco páginas, en las que se pongan de relieve las principales características de la acción desplegada.

El premio fue instituido gracias a un donativo del Shahinshah de Irán y se otorga anualmente, por un jurado internacional, a quienes hayan demostrado méritos sobresalientes en las campañas de alfabetización.

Podrán así recibir el premio los Comités Nacionales de Alfabetización, Escuelas Normales o Universidades, instituciones dedicadas a la educación de adultos, las empresas, cooperativas, sindicatos, movimientos de la juventud, asociaciones religiosas o incluso los diarios, la televisión, la radio, que se hayan distinguido en la lucha contra la ignorancia.

En la presentación los gobiernos o las organizaciones internacionales no gubernamentales deberán describir la labor efectuada, dar indicaciones sobre el éxito alcanzado y una evaluación del Comité Nacional de Selección.

El fallo del jurado será publicado el día 8 de septiembre, Día Internacional de la Alfabetización.

### **PERFECCIONAMIENTO DEL PROFESORADO POR RADIO Y TV**

Se ha observado en países donde se ha utilizado la radio y la televisión para escolares, que las emisiones influyen en el personal docente, tanto si se habla previsto este efecto secundario como si no.

La mayor parte de los países que utilizan estos medios los utilizan también para los maestros en las horas de asueto. En Colombia se emiten dos programas

semanales de cuarenta y cinco minutos y los sábados uno de noventa minutos.

En general, se ha observado que si la emisión escolar es perfecta, influye como ejemplo sobre los maestros, que al mismo tiempo que los alumnos reciben el programa. Aprenden cómo debe enseñarse una determinada asignatura, sobre todo si no están familiarizados con ella.

### **EL HOMBRE Y SU MEDIO**

Del 25 al 30 de junio tuvo lugar en la Casa de la Unesco, en París, la reunión de un comité consultivo encargado de dictaminar sobre las etapas de un futuro programa interdisciplinario a largo plazo para conseguir la defensa de nuestro espacio vital. Los Estados Miembros han recibido ya el informe final de una conferencia que se celebró en septiembre de 1968 sobre las bases científicas de la utilización racional y la conservación de los recursos de la biosfera y parece que la opinión pública se ha dado cuenta de que es preciso terminar con la depredación del suelo, de la atmósfera, del aire y del agua.

Se propone el Comité hacer una síntesis del conjunto de informaciones reunidas a lo largo de un año de trabajos, examinar el texto de los acuerdos adoptados por la Asamblea de las Naciones Unidas, la Conferencia General de la Unesco y numerosas instituciones internacionales gubernamentales y no gubernamentales sobre investigaciones efectuadas en relación con los recursos naturales. Si hasta ahora, debido a la rapacidad del hombre, la conservación de la naturaleza ha sido una batalla perdida, muchos de esos trastornos no son irreversibles cuando se toman las medidas pertinentes. Se necesita, sobre todo, que las medidas de protección no sean aisladas, sino que obedezcan a una concepción global y pluridisciplinaria.

Entre los documentos de trabajo preparados aparecen reflejadas las experiencias más importantes en las diferentes regiones geográficas del mundo. La preocupación de los hombres de ciencia y la legislación que comienza a aplicarse en todas partes indican muy bien que no hay respuesta sencilla para conservar la calidad del medio y de la vida humana dentro de él. En los últimos decenios el impetuoso crecimiento de la población, su aglomeración en grandes concentraciones urbanas, la industrialización, el abandono de las zonas rurales, la desaparición de las tradiciones y derechos consuetudinarios, el cambio de modos de vida suponen una presión sin precedentes sobre los recursos de agua, sobre el suelo, sobre la atmósfera. Estas

transformaciones se iniciaron hace siglos, pero es muy recientemente cuando el extremo de las pérdidas sufridas ha hecho que la opinión pública adquiera una conciencia muy clara de la gravedad del problema.

Una de las tareas del Comité Consultivo es la de preparar el trabajo de varios grupos de especialistas, reunidos en la Casa de la Unesco en octubre de 1969, pero desde este momento es evidente que el estudio y determinación de las medidas a adoptar para la renovación del medio, exigirá un esfuerzo gigantesco.

### **INGLATERRA: PLAN DE RESIDENCIAS ESTUDIANTILES**

A fin de solucionar la creciente escasez de alojamientos para estudiantes se están elaborando planes para la creación de residencias económicas sobre base cooperativa. Mediante el nuevo proyecto se quiere solucionar revolucionariamente el problema de la vivienda: en lugar de construir residencias estudiantiles grandiosas y caras, con altos sueldos para el personal, se piensan crear residencias «funcionales» en las que los mismos estudiantes se ocupen de la limpieza y hagan sus comidas. Las «viviendas cooperativas» serán unidades combinadas de dormitorio-cuarto de estar; cada unidad de diez habitaciones tendrá una «cocina campesina» en la que se pueden guisar y tomar las comidas. Cuatro unidades de este tipo constituyen una «casa», con una lavandería. Un tercio del espacio total estará reservado a «unidades» autónomas para matrimonios.

### **COSTO DE LAS NUEVAS TÉCNICAS DE ENSEÑANZA**

Según datos de la Oficina Internacional de Educación, resulta evidente la extraordinaria variabilidad de los costos de los proyectos en los cuales se utilizan los nuevos medios. El desembolso necesitado para iniciar un proyecto de televisión escolar puede variar, oscilando de 5.500.000 dólares americanos (dos canales, transmisión aérea) a 50.000 dólares para un programa que se limite a contratar el tiempo de antena necesario a una estación de televisión en servicio. El costo medio de una instalación de televisión escolar que transmita por un solo canal se ha cifrado en unos 400.000 dólares. Una modesta instalación de radio puede valorarse en unos 50.000 dólares, más el costo de los receptores.

La televisión escolar cuesta de cinco a sesenta centavos de dólar por hora-alumno, según el



número de alumnos, el volumen y el carácter de los programas y el costo de las estructuras. Un programa de alfabetización cuesta solamente unos 23 centavos de dólar por hora-alumno si se lleva a cabo por medio de la radio.

La variabilidad de los costos depende en gran parte de los salarios y del costo de las estructuras. Sin embargo, depende todavía más del volumen del proyecto, de la importancia de su audiencia y del equilibrio entre los costos de recepción y los de producción y transmisión, de los cuales se deriva el equilibrio entre los costos de utilización y la eficiencia del proyecto. En la mayoría de los proyectos analizados se utilizan los nuevos medios auxiliares muy por debajo de sus posibilidades.

¿Pueden los nuevos medios de enseñanza contribuir a economizar recursos financieros? Se trata de una cuestión compleja que requiere comparar costos, es decir, cantidades, a cosas que es muy difícil definir cuantitativamente, como, por ejemplo, la calidad de la enseñanza. Los proyectos llevados a cabo mediante las nuevas técnicas raramente podrán disminuir los presupuestos actuales, pero a menudo posibilitarán economías sustanciales en casos de desarrollo y de cambios de sistema escolares. Pero, dejando de lado la cuestión de si es o no evidente que se han economizado recursos financieros, no puede dudarse de que, en tales casos, se han economizado recursos humanos.

### **NUEVA UNIVERSIDAD EUROPEA EN SUIZA**

La Universidad europea de Carona (Tessino) podrá iniciar las tareas docentes probablemente ya en 1970. Se trata de un establecimiento de enseñanza superior patrocinado por el Consejo de Europa. El programa de estudios ha sido elaborado y correrá a cargo de las universidades de Maguncia (Alemania), Sussex (Gran Bretaña) y Zurich (Suiza). La estructura de esta nueva Universidad europea se diferencia de la de otros centros similares, dedicados también a los estudios europeos. Sin embargo, en el marco de un «Estudio general» se prevén también cursos sobre problemas europeos.

### **175 MILLONES DE DOLARES PARA EDUCACION**

Según un informe preparado por el director general de la Unesco, en cuya introducción se enumeran los principales problemas en las esferas de la educación, la ciencia, la cultura y la informa-

ción en el ejercicio 1967-1968, los diferentes organismos de las Naciones Unidas dedicaron a la educación en los países en vías de desarrollo unos 175 millones de dólares. Esas cifras representan un aumento de 31 millones de dólares respecto al ejercicio anterior de 1965-1966 y en cierta manera son la consagración de la importancia adquirida por los programas multilaterales al servicio de los países en vías de desarrollo. Al precisar las esferas en que tal asistencia había tenido especial significación, el informe indica las relativas al planeamiento de la educación, el mejoramiento de la formación de los maestros y el perfeccionamiento de los programas y de la pedagogía misma.

De todos modos, el Consejo Ejecutivo tratará este punto con vistas al futuro y el documento de Maheu se extiende en los problemas de la juventud (ha sido llamada crisis de la juventud, pero mejor sería llamar a la situación creada, sobre todo en el nivel universitario, crisis moral de la sociedad). Si la educación ocupa el centro de las preocupaciones actuales, ello es debido a que es en la escuela y en la Universidad donde los jóvenes descubren la sociedad, sus mecanismos y sus ideales. La reforma de la educación debe ir acompañada de la reforma del modelo humano-social del que viene la educación.

Respecto a la alfabetización funcional, la igualdad de acceso de la mujer a todos los grados de la enseñanza y la enseñanza superior, el director general entiende que durante veinte años la Unesco ha reunido estudios, documentación y estadísticas sobre estos asuntos y ha llegado el momento de explotar esa riqueza en beneficio de todos los Estados Miembros. El Año Internacional de la Educación, en 1970, proporcionará ocasión a tales propósitos.

Por otro lado, la Unesco, en adelante, además de estimular la cooperación y el entendimiento entre los hombres de ciencia y los educadores, tendrá que realizar un esfuerzo extraordinario para hacer llegar al gran público los graves problemas que aquejan a la Humanidad.

### **EDUCADORES ESPAÑOLES EN LAS UNIVERSIDADES NORTEAMERICANAS**

Seis educadores españoles se encuentran visitando cuatro instituciones norteamericanas de estudios superiores para informarse más cumplidamente de los experimentos e innovaciones en la enseñanza de los Estados Unidos.

Patrocinados por el Gobierno español y por la Fundación Ford, los visitantes se han reunido con

los administradores y miembros de la Facultad de la Escuela Normal de la Universidad de Columbia, en Nueva York; de la Universidad de California, en Berkeley, y en Santa Cruz (California), y de la Universidad Estatal de Michigan, en East Lansing.

Los seis visitantes son: el doctor don Francisco Gómez-Antón, rector del Colegio Mayor de Belagua; el doctor don Fidel López Aparicio, ex rector de la Universidad de Valladolid, y en la actualidad profesor de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Granada; el doctor don Alberto Oriol Bosch, profesor auxiliar de Fisiología en la Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma de Barcelona; el doctor don Ricardo Marín, profesor de Pedagogía en la Universidad de Valencia; don José Manuel Paredes, profesor de Administración de Instituciones de Enseñanza en la Escuela de Administración Pública en Madrid, y don Arturo de la Orden, director del Gabinete de Evaluación, Métodos y Medios Audiovisuales en el Ministerio español de Educación y Ciencia.

«Durante nuestras visitas a los educadores porteamericanos —ha dicho el doctor Bosch— ha resultado evidente que nosotros representamos un planteamiento centralizado de los estudios superiores y que el pedagogo norteamericano representa el descentralizado. Parece que unos y otros estamos en busca de un planteamiento intermedio para la administración del sistema de enseñanza.»

El doctor Bosch, que ha dirigido trabajos de investigación de estudios superiores en Utah y en Massachusetts en anteriores visitas a los Estados Unidos, interpreta los actuales proyectos del Ministerio español de Educación y Ciencia como un plan para descentralizar, hasta cierto punto, los estudios universitarios.

«Punto importante que tendremos en cuenta al regresar a España —ha manifestado el doctor Bosch— es que la enseñanza de alta calidad tiene su precio. Los dirigentes de los Gobiernos tienen que darse cuenta de la importancia de la enseñanza y de que costará dinero. Esto lo hemos visto con toda claridad en la visita que hemos hecho aquí a cuatro universidades.»

### **AUSTRALIA: DESINTERES ESTUDIANTIL POR LA ASOCIACION**

La Asociación de Estudiantes y la mayor parte de los órganos de la Universidad carecen de importancia para los estudiantes en su mayoría. Este es el resultado de una encuesta llevada a cabo independientemente y a pesar de



la fuerte oposición de la Asociación de Estudiantes de la Universidad Nacional Australiana de Camberra. De los 265 estudiantes de todas las Facultades y cursos que llenaron los cuestionarios correspondientes, el 66 por 100 no pudo citar un solo asunto que hubiera sido solucionado por la Asociación de Estudiantes. El 78 por 100 de los estudiantes interrogados no sabía cuándo habían tenido lugar las últimas elecciones del Consejo universitario, y el 80 por 100 no pudo decir quién era su representante en el órgano superior de decisiones de la Universidad. El 42 por 100 no supo nombrar ni a un solo representante del Comité Ejecutivo Estudiantil, y el 32 por 100 ni un solo miembro del Parlamento estudiantil. El 71 por 100 no sabía el nombre de ninguno de sus delegados de Facultad, el 85 por 100 no sabía cuándo ni dónde se reunía la Asociación de Estudiantes, el 74 por 100 ignoraba lo que significaba NUAUS (Unión Nacional de Estudiantes de Australia), y sólo el 20 por 100 conocía el nombre del presidente de la NUAUS. El 68 por 100 no sabía el nombre del decano, el 60 por 100 no conocía a ningún miembro del Consejo Universitario y el 75 por 100 ignoraba incluso quién era su propio delegado. No obstante, sólo el 50 por 100 de los estudiantes había llenado el cuestionario. Una pregunta capciosa que acusaba falsamente a la Asociación de Estudiantes de haber pedido un aumento de los derechos de estudio mostró la ignorancia total de los estudiantes respecto a las funciones y actividades de la Asociación de Estudiantes. Solamente el 14 por 100 dudó de la certitud de la pregunta y, sorprendentemente, el 21 por 100 consideró justificada esta reivindicación.

### INGRESO DE LOS GRADUADOS EN NORTEAMERICA

El graduado de tipo medio de una Universidad americana ganará en su vida profesional, por término medio (estadístico), una cantidad equivalente a 508.000 dólares (35.560.000 pesetas), el 50 por 100 más que un bachiller universitario sin graduación (341.000 dólares). Estos datos figuran en una publicación oficial de Estados Unidos—*Digest of Educational Statistics, 1968*—, editada recientemente en Washington por el Government Printing Office.

### TRASVASE DE CONOCIMIENTOS TECNOLOGICOS AL JAPON

La terminación de un trabajo encomendado a la Comisión Nacional Japonesa de Cooperación con la Unesco arroja mucha luz sobre el progreso conseguido por el país nipón desde 1870 a nuestros días en transferencia e importación de conocimientos tecnológicos. Muchas de las observaciones son aplicables a todas las naciones del mundo y en ellas vemos la influencia que tuvieron las técnicas importadas de Europa y de los Estados Unidos en la formación de capitales, creación de industrias, preparación de la mano de obra y más tarde en la evolución de las ideas políticas y sociales.

¿Por qué en el Japón esa transferencia de conocimientos tuvo tan fulminantes resultados? De los 251 conceptos de índole tecnológica industrial examinados en el informe, más del 75 por 100 fueron llevados a la práctica de la producción en el mismo año en que fueron introducidos y los que más tiempo tardaron, necesitaron poco más de siete años. Los primeros intercambios se inician en 1870, y para fines del siglo XIX la tecnología occidental había penetrado en el país, había suscitado entre los nacionales un tal esfuerzo que para 1910 Japón desenvolvía sus propios procedimientos manufactureros, la industria química, los astilleros, etc. A partir de 1955 la renovación japonesa le ha llevado a la vanguardia en la obtención de productos petroquímicos, electrónicos y eléctricos.

La educación jugó un papel extraordinario en esa adaptación a las condiciones industriales. Entre 1905 y 1955 los recursos destinados a la enseñanza se multiplicaron por 20 y los cálculos de los expertos indican que esa educación ha sido un factor determinante en el aumento del producto bruto de la renta nacional (25 por 100). Hubo, sin embargo, otros factores psicológicos nacionales, en virtud de los cuales y quizá por el aislamiento del país, los japoneses vieron en la importación de la tecnología la forma más segura de consagrar su independencia.

Sin duda los estudios sobre algunos países que presentan índices claros de progreso económico y social acelerado, permitirían adelantar aún más en la apreciación de estos factores y en la

preparación de las etapas iniciales que el desarrollo económico y social exige.

### ITALIA: LA TELEVISION EN LA LUCHA CONTRA EL ANALFABETISMO

De 1950 a 1960 se publicó un vasto programa de alfabetización, que tuvo la virtud de reducir el número de analfabetos de cinco millones y medio a dos millones. Esta campaña llegó a atenuarse y se creyó oportuno emplear entre 1961 y 1970 nuevos métodos para llegar a los analfabetos restantes, principalmente concentrados en pequeñas poblaciones de Italia meridional. Se sugirió el empleo de la televisión y la telescuola se encargó del cometido.

Actualmente, 15.000 adultos se reúnen tres veces por semana en 1.000 centros de alfabetización para seguir el programa de televisión. Las emisiones duran treinta minutos. Se componen de dos cursos: uno para los principiantes y otro para los más adelantados. Al finalizar la emisión un instructor se encarga de completar la clase con ejercicios prácticos.

### INDIA: 40.000 INGENIEROS SIN TRABAJO

El número de ingenieros sin trabajo en la India, registrados en las oficinas de empleo, asciende a más de 40.500, según datos recientes. El Ministerio del Interior ha pedido a otros Ministerios del Gobierno central poner en práctica rápidamente el programa gubernamental de 14 puntos para emplear a los ingenieros parados. Una petición similar fue enviada a los Gobiernos de los Estados de la Unión. Al mismo tiempo, el Ministerio de Educación ha invitado a los Gobiernos de los Estados de la Unión a reducir las admisiones en los *colleges* de ingeniería «a un número acorde a las instalaciones disponibles». Se espera que el número de admisiones sea reducido este año a unas 8.800. El comunicado del Ministerio del Interior estipula que la prohibición general de ocupación de empleos vacantes sea anulada y que sea empleado inmediatamente personal nuevo. Se ha recomendado al Ministerio de Defensa la creación de comisiones técnicas de duración limitada para el Cuerpo técnico del Ejército.



## 6. Bibliografía

**RICARDO DIEZ HOCHLEITNER:** *Política y financiación de la educación.* Escuela Nacional de la Administración Pública (Centro de Formación y Perfeccionamientos de Funcionarios). Madrid, 1967.

La publicación del Proyecto de Ley General de Educación y de Financiamiento de la Reforma Educativa habrá suscitado probablemente en el lector un comentario de sorpresa al comprobar que por primera vez cuando se aborda una reforma integral de nuestro sistema educativo, éste viene al mismo tiempo acompañado del estudio de los medios financieros previstos para su realización.

Sin embargo, hay muchas razones que justifican el doble carácter educativo y financiero que la presente ley posee y no es una absoluta novedad el emparejamiento de estas dos realidades—educación y financiación—que se regulan en la nueva ley.

Hace ya dos años el señor Díez Hochleitner pronunciaba en la Escuela Nacional de Administración Pública de Alcalá de Henares una conferencia que, recogida en la colección de Publicaciones de la Escuela, es el librito que ahora comentamos.

El trabajo constituye una visión de conjunto del problema general de la educación, como piedra angular en todo proceso de desarrollo. La necesidad de formular una política de la educación que contemple los distintos niveles y modalidades y que respete las prioridades más apremiantes es el objeto de la primera parte de este estudio. Se fijan luego las directrices de la política de la educación en atención al nivel de desarrollo de cada país, distinguiendo varios tipos: aquellos que tienen una economía de subsistencia, los de incipiente industrialización, los que están poniéndose en línea con las técnicas más modernas y los países realmente desarrollados.

La segunda parte entra en el examen de las exigencias financie-

ras de la educación. Se arranca de las presentes disponibilidades y de su más adecuada utilización para detallar luego los sistemas óptimos de financiación y sus perspectivas futuras.

Dada la actualidad de este estudio y el interés que los datos en él contenidos tienen para el lector español preocupado por los problemas del binomio *financiación-educación*, transcribimos seguidamente algunos de sus párrafos:

### FINANCIACION DE LA EDUCACION

#### A) Los medios financieros disponibles para una política de educación

##### 1. Disponibilidades actuales (el presupuesto mundial)

Se calcula que en 1967 el gasto público total en favor de la educación de los 121 estados miembros de la Unesco será de más de 100.000 millones de dólares, es decir, unas tres veces la cifra correspondiente al año 1950. Europa ha duplicado durante ese período sus gastos públicos en educación, mientras que América del Norte (Estados Unidos y Canadá) y los países árabes los triplicaban; Asia y Oceanía los cuadruplicaban; América Central, del Sur y el Caribe los quintuplicaban, y África los septuplicaba.

En términos absolutos, Europa sigue a la cabeza de los gastos públicos en educación, seguida de América del Norte, América del Sur y Asia.

Al esfuerzo público de los países hay que añadir la importante contribución privada a la educación que alcanza cifras muy elevadas en un cierto número de países. Por ejemplo, se estima que en 1964 un 17 por 100 del financiamiento de la educación en América del Sur y Central se debió al sector privado. Probablemente el porcentaje es aún mayor si se

tienen en cuenta todas las donaciones que el sector privado hace a la educación y sobre lo cual no se tiene información detallada. En Asia se calcula la contribución del sector privado al gasto total de educación en cerca del 20 por 100.

Además de la ayuda financiera proveniente del sector privado hay que sumar la cada día más importante ayuda financiera externa bilateral e internacional, que actualmente alcanza una cifra aproximada de 1.000 millones de dólares anuales. Por ejemplo, en un cierto número de países africanos la ayuda exterior bilateral financiera llega a cerca del 25 por 100 de los gastos de educación de tales países.

##### 2. Tendencias en la financiación

Los objetivos para 1970 que las Conferencias de Ministros convocadas por la Unesco han señalado para África representan un costo total de 1.701 millones de dólares anuales, con un ritmo promedio anual de aumento de más del 8 por 100; 10 por 100 de aumento anual para gastos corrientes y 5 por 100 para inversiones de capital. Ello representa un aumento de unos 562 millones en cinco años, y pasar de 5,78 por 100 del producto nacional bruto (PNB) dedicado a la educación a 6,96 por 100.

En América Central y del Sur el total de gastos debería pasar de 3.200 millones de dólares en 1965 a 4.900 millones en 1970, con un ritmo anual de aumento del 9 por 100. Esto representa un 4,52 por 100 del PNB en 1965 y 5,43 por 100 en 1970.

En Asia (sin contar el Japón) el total de gastos en educación pasará de 3.200 millones de dólares en 1965 a 4.800 millones en 1970 (1.100 millones para gastos ordinarios y 418 millones para inversiones de capital). Con un aumento anual del 8 por 100. En términos del porcentaje del PNB, esto re-



presenta pasar de 3,7 por 100 en 1965 a 4,26 por 100 en 1970.

Los países de África, América del Sur y Central y Asia se han impuesto, por lo tanto, el tratar de pasar de 7.600 millones de dólares del total de gastos para la educación en 1965 (menos del 10 por 100 del «presupuesto mundial») a 11.400 millones en 1970. La proporción de esos gastos en relación con el PNB calculado pasará de 4,25 por 100 en 1965 a 5,02 por 100 en 1970.

### 3. Tensiones y nivel límite en materia de recursos

El aumento de los gastos de educación requiere ser analizado en términos de crecimiento del PNB y de aumento del presupuesto nacional debido a la existencia de recursos reales y de recursos financieros.

No hay duda que existe hasta cierto punto un conflicto entre la necesidad de recursos (financieros y de mano de obra especialmente) para el desarrollo de la educación y para los otros sectores. Así, por ejemplo, el propio sector educativo es uno de los principales consumidores (en los países en vías de desarrollo) de su propia producción de personal instruido para las labores docentes al mismo tiempo que falta mano de obra calificada para las demás empresas públicas y privadas. Las construcciones escolares compiten a su vez con sus demandas en la industria de la construcción.

Pero las «tensiones en materia de recursos» se hacen generalmente más tangibles y patentes en materia de recursos financieros. Países tales como Costa Rica, Perú y Venezuela han alcanzado ya el 5 por 100 del PNB o están muy cerca, tras la aceptación general en la región a la cual pertenecen de que ese porcentaje era el objetivo ideal de los gastos en educación. Un análisis riguroso de la relación entre costo y beneficios podría mostrar, sin embargo, que en algunos países, sobre todo en los económicamente más desarrollados, el porcentaje del PNB dedicado a la educación debería llegar hasta el 7 por 100 o más; en otros países, un análisis semejante exigiría limitar esta tasa a un 3 ó 4 por 100 durante los próximos años. El problema fundamental consiste en determinar para cada país la parte que ha de corresponder al presupuesto de educación (pública y privada) dentro del presupuesto nacional total destinado al desarrollo económico y social. Para ello hay que determinar el «nivel límite» adecuado para el presupuesto de educación y luego definir las opciones de la política de la educación del país respectivo.

No existen fórmulas válidas a este propósito, a pesar de numerosos ensayos sobre la relación

entre costo y beneficio, tales como las teorías sobre el factor residual. Toda esta cuestión es esencialmente relativa y a la postre cada país tiene que concretar por sí mismo sus necesidades específicas, es decir, tiene que tomar una decisión política, aunque debe basar esta decisión en estudios técnicos de las necesidades y posibilidades del caso particular.

### B) Utilización de las disponibilidades financieras

La asignación de una alta proporción del presupuesto nacional en favor de la educación tampoco garantiza el éxito e incluso puede entrañar un derroche de recursos. En materia de financiación de la educación el aspecto de los gastos cuenta por lo menos tanto como el de los recursos, y, a decir verdad, quizá merezca incluso mayor atención.

Los recursos financieros provienen de hecho, en su mayor parte, de los impuestos generales directos o indirectos y no presentan, por lo tanto, problema particular para el sector educación, excepto la asignación del porcentaje del presupuesto total y la distribución al interior del sector.

Bien distinto es el caso de la política de gastos, es decir, la utilización óptima de los recursos disponibles. Lo cierto es que la práctica actual deja mucho que desear en la mayoría de los países.

#### 1. Derroche directo

La capacidad de utilización de recursos financieros para la educación de cada país está o debe estar limitada entre otras causas por los límites de su capacidad de administrar proyectos, es decir: capacidad y habilidad de organización y ejecución; capacidad de construcción de edificios funcionales, racionalmente localizados; capacidad en la formación y en el reclutamiento de profesores; disponibilidad de alumnos con los requisitos deseables, etc.

Aunque en gran parte los problemas son similares, lo cierto es que la capacidad de utilización de recursos financieros es mayor cuando se trata de desarrollar o extender instituciones ya existentes. Las prácticas en la administración de la educación dejan aún mucho que desear desde el punto de vista de su eficacia y de su rendimiento al invertir los recursos financieros disponibles. En un número elevado de países el sector de la educación es el más atrasado desde el punto de vista de las estructuras y de los procedimientos administrativos. Como consecuencia se pueden determinar derroches directos, tales como los edificios de prestigio que no responden a su función educativa; equipo igualmente de presti-

gio o bien inadecuado a la función que debía cumplir; sueldos múltiples o jubilaciones prematuras, etcétera, sin olvidar las malversaciones de fondos en los casos extremos.

#### 2. Derroche indirecto

Tan grave acaso como el derroche directo, desde el punto de vista financiero, es el derroche indirecto que tiene lugar a causa de una administración de la educación incompetente o por falta de una política educativa clara. Así, por ejemplo, la despreocupación por la calidad de la educación, que es la que determina el valor de la contribución de la educación al desarrollo de un país; el bajo rendimiento cuantitativo de cada nivel educativo que significa pérdidas de carácter económico y social, además de la grave frustración de muchos individuos; la inadecuación de los planes de estudio a las necesidades reales del desarrollo general e individual del educando; la inadecuación de las modalidades o tipos educativos a las necesidades globales que el mercado de empleo tiene; la relación antieconómica y antipedagógica del número de alumnos para cada profesor; los costos unitarios desproporcionados entre una institución educativa y otra; los métodos y medios de enseñanza anticuados que se utilizan en muchos casos, etc.

### C) Financiación de los planes de educación

#### 1. Planes integrales de educación ante limitaciones financieras y necesidades

Las necesidades educativas a largo plazo de un país son prácticamente ilimitadas o, al menos, inmensas. Para dar una idea de las necesidades mediatas en términos de grandes regiones del mundo, baste señalar que entre 1958 y 1965 la escolarización en la educación primaria y secundaria ha aumentado en los países en vías de desarrollo en más de 71 millones y alcanza en la actualidad un total de 180 millones, con un aumento aproximado del 64 por 100. Esos mismos países se han fijado como objetivo para 1970 aumentar la cifra actual en 68 millones para alcanzar los 250 millones, lo que equivale a un aumento de más de un 37 por 100. Por su parte, la educación superior y universitaria se espera aumente en un 48 por 100, es decir, de 2.900.000 a 4.300.000 en 1970. Pero, además, se estiman en 500 millones los adultos analfabetos en los estados miembros de la Unesco.

Sin embargo, los recursos financieros y humanos para la gigantesca empresa educativa que es necesario acometer son limitados.



La experiencia demuestra que la limitación más grave proviene de la falta o insuficiencia de recursos humanos calificados. En vista, por una parte, de las inmensas necesidades, y, por otra, de la limitación de los recursos, aparte del factor tiempo que influye en la realización de las metas a las que se aspira, se ha extendido la práctica de elaborar planes integrales de educación íntimamente coordinados con los planes de desarrollo general del país respectivo. Estos planes recogen las necesidades de financiación de la educación por tipos de gastos, es decir, gastos corrientes (particularmente sueldos); inversiones de capital (entre las inversiones de capital se deben incluir los gastos destinados a la formación de profesores que, sin duda, representan una inversión que se puede capitalizar); subsidios y becas, y gastos de mantenimiento.

Por otra parte, estos planes tratan de reflejar las necesidades por sectores, es decir, sector público al nivel nacional, provincial y municipal y privado (enseñanza religiosa, enseñanza ofrecida por las empresas, etc.) y también agrupan las necesidades por Ministerio o entidades, empezando por los Ministerios de Educación, otros Ministerios responsabilizados de ciertos aspectos de la educación, Universidades autónomas, etc. Pero, además, los planes de desarrollo de la educación reflejan las necesidades por niveles y modalidades educativas y, en particular, del sector escolar y extraescolar, además de la educación permanente, que incluye servicios tales como bibliotecas y actividades culturales diversas.

Estas necesidades financieras se establecen, por una parte, como resultado de una política de la educación a corto, mediano y largo plazo, y de las respectivas metas o proyecciones concretas que esa política impone y, por otra, de los programas que se elaboren para la consecución de las metas globales que se determinen. Pero, a su vez, los programas deben estar basados en proyectos concretos sobre cuya realización se conocen todos los detalles necesarios de carácter educativo, de construcción, de financiación y de administración, aparte de los factores sociales, demográficos, y de mano de obra que intervengan en el área de influencia, o que afecten a los proyectos del caso.

## 2. *Relación entre las inversiones de capital y los gastos corrientes*

En la elaboración de los programas y presupuestos que se desprenden o forman parte de un Plan de Desarrollo de la Educación es fundamental establecer claramente la relación de las inversiones de capital y los gastos

corrientes que cada una de las actividades o proyectos requieren. Esta relación es poco conocida todavía y muchas veces ocurre que después de hacer unas inversiones de capital determinadas no existen las previsiones correspondientes de gastos corrientes. Este es uno de los campos de investigación en materia de financiamiento de la educación que, junto con los costos unitarios, requieren una atención particular y urgente en los trabajos de economistas y educadores que se interesan por los problemas de financiación a corto y largo plazo de los planes educativos.

## 3. *Crédito interior al servicio de la educación*

Además de los presupuestos de educación pública y los recursos provenientes del sector privado al servicio de los objetivos de educación, se cuenta en muchos países con el crédito interno al servicio de la misma. Para dar una idea de la importancia de esta fuente al servicio de la educación baste indicar que en los Estados Unidos de América se cuenta con unos 2.500 millones de dólares al año en créditos para edificios y equipos de instituciones educativas y becas para estudiantes de educación secundaria y superior. Otra forma del crédito interno en favor de la educación son las deudas del Estado para sectores particulares o tipos de enseñanza que se quieren implantar con carácter nacional, y en particular para las inversiones necesarias de capital en construcciones y equipo.

Ejemplos de proyectos que permiten canalizar el crédito al servicio de la educación son las instituciones ICETEX y Banco Educativo de Colombia.

## D) *Financiación externa*

### 1. *Bilateral y fundaciones*

Unos 35 países ofrecen ayuda bilateral a los países más necesitados de la misma, pero entre ellos, seis son los que hacen una contribución particularmente importante. Así, por ejemplo, de la ayuda total bilateral que ofrecen los Estados Unidos de América, el 9,5 por 100 se dedica al sector educativo. Francia dedica, por su parte, el 5,4 por 100 de la ayuda bilateral global a la educación, Inglaterra, el 10,3 por 100, y Alemania, el 17,5 por 100.

La ayuda bilateral, sin embargo, sufre siempre la inevitable suspicacia sobre los objetivos políticos que persigue. De igual manera las fundaciones, que se alimentan de grandes empresas industriales en su mayor parte y cuya ayuda financiera y técnica se ofrece a título de donación, aunque la suspicacia política que despiertan suele

ser menor. La tendencia, o al menos la recomendación cada día más frecuente es que la ayuda financiera y técnica bilateral se canalice en buena parte a través de los mecanismos multilaterales o internacionales.

### 2. *Asistencia técnica y donaciones*

El programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo ofrece un mecanismo multilateral al que se adscriben las ayudas de los diversos países económicamente más desarrollados al servicio de los más necesitados, en forma de ayuda técnica y, en parte financiera, para los proyectos concretos que se aprueban en favor de los diversos países en vías de desarrollo. De igual manera la UNICEF utiliza sus fondos en favor de los niños para financiar la ayuda técnica de agencias especializadas de las Naciones Unidas.

Por su parte, las organizaciones especializadas de las Naciones Unidas y en particular la Unesco, que es la organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (además de la OIT en el campo de la formación profesional industrial, y de la FAO en el campo de la formación profesional y capacitación agrícolas), ofrecen una ayuda sobre todo técnica.

Todas estas actividades y servicios tienen el carácter de donaciones y, por lo tanto, no son devolutivos.

### 3. *Crédito internacional*

Uno de los acontecimientos más importantes en el campo del financiamiento de la educación es la financiación externa que desde hace unos pocos años ofrecen los bancos internacionales y regionales por medio de créditos.

La acción de estos bancos se basa en el principio del papel que juega la educación en el desarrollo económico y en la necesidad absoluta de disponer de mano de obra calificada para utilizar adecuadamente las inversiones de capital físico hechas en otros sectores.

El Banco Mundial (Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento y su afiliada la Asociación Internacional de Desarrollo) inició operaciones en 1962 dentro de los conceptos restringidos que los economistas proclamaban en aquella época, es decir, en favor de la enseñanza técnica y profesional. Pero la demostración de que la educación general es un requisito indispensable para este tipo de educación productiva hizo muy pronto concluir a los financieros, a los banqueros, que era también necesario invertir créditos en edu-



cación general. Y así resulta que hoy día las inversiones o los créditos en educación por parte del Banco Mundial son muy superiores en el campo de la educación general a los concedidos en el campo de la educación técnica propiamente dicha.

De los 121,55 millones de dólares que se habían acordado en 31 de octubre de 1966 y de los 28 millones de dólares que se habían negociado para aquella misma fecha, es decir, para el total de 149,5 millones de dólares, aproximadamente, en créditos que el Banco Mundial había acordado o negociado en octubre de ese año, el 61 por 100 era para educación secundaria general; el 12 por 100, para educación possecundaria o superior; el 16,5 por 100 para educación universitaria, y solamente el 10 por 100 para formación profesional. A su vez, dentro de las anteriores cifras, conviene notar que el 40 por 100 era para educación general en el sentido más amplio; para educación técnica industrial el 31 por 100; para educación agrícola el 19 por 100; para educación comercial el 2 por 100, y para formación de maestros el 8 por 100.

De esas mismas cantidades el 70 por 100 fue dedicado a construcciones de edificios, el 27 por 100 a equipo y el 3 por 100 a profesores y expertos. Los criterios y condiciones de estos créditos consisten fundamentalmente en asegurarse que el proyecto que se financia tiene una alta prioridad, que tiene un impacto importante en el desarrollo económico del país, y que el proyecto forma parte de un plan general de desarrollo de la educación debidamente integrado o coordinado con el Plan de Desarrollo general del país.

Estos créditos obligan a los países a hacer un esfuerzo grande de ajuste de las metas a corto y largo plazo en términos de proyectos concretos. Los proyectos tienen que ser elaborados en sus detalles desde el punto de vista no solamente financiero, sino de construcción, de planes de estudio, de consideraciones demográficas, sociales, etc.

Además de los esfuerzos en favor de la educación por parte del Banco Mundial, debe destacarse la labor que en materia de créditos al servicio de la educación viene realizando el Banco Interamericano de Desarrollo, también desde el año 1962, el cual ha prestado hasta la fecha un total de más de 60 millones de dólares, particularmente al nivel universitario. También el Banco Africano de Desarrollo, de reciente creación, está considerando la posibilidad de financiar proyectos, sobre todo de carácter regional, en África, y, por otra parte, el Banco Asiático de Desarrollo tiene proyectado un programa de créditos en favor de la educación en los países de su región.

### E) Perspectivas futuras en materia de financiación de la educación

A lo largo de este texto hemos visto las ingentes necesidades educativas que existen junto a los limitados recursos financieros disponibles. Esta limitación de los recursos financieros sigue siendo artificial en cierto modo, dado que en muchos casos se podría muy bien aumentar el porcentaje del presupuesto nacional dedicado a educación. En el fondo, el problema esencial consiste en la voluntad decidida de los Gobiernos y de los sectores privados en encontrar solución a los problemas, a las necesidades reales en materia de educación que tienen planteados los países.

Baste pensar que hoy en día se gastan más de 150.000 millones de dólares en armamento nuclear y otros, y suponiendo por un momento que llegara el día en que se redujeran esos gastos, bastaría dedicar un 10 por 100 a la ayuda de los países que necesitan desarrollar su educación para obtener una contribución sustantiva, es decir, de 15.000 millones de dólares, o sea cerca del 15 por 100 del presupuesto mundial de educación presente, tal y como vimos al principio.

La Resolución de la Mesa Redonda sobre la Paz, que tuvo lugar durante los días de la XIV Conferencia General de la Unesco, se hace eco de esta demostración de las posibilidades adicionales de financiamiento de la educación. Pero no se puede olvidar la contribución creciente que las empresas, los ejércitos, el comercio, etcétera, están haciendo a la educación y, por lo tanto, la contribución directa o indirecta que ello representa al esfuerzo global nacional en favor de la educación; del desarrollo de la educación que ha de favorecer el desarrollo general de los países y que, por consiguiente, ha de contribuir a la paz entre los pueblos.

P. BOURDIEU y J. C. PASSERON: *Los estudiantes y la cultura*. Traducción del original francés *Les héritiers* por María Teresa Pardina. Editorial Labor, 1967.

Muy probablemente estamos ante el estudio más serio realizado hasta ahora sobre los estudiantes y la cultura y, más explícitamente, sobre los herederos de la cultura. El original francés lleva por título *Les héritiers y Les étudiants et la culture* viene después como subtítulo o, si se prefiere, como segunda parte del título. Este libro nos habla, conviene no olvidarlo, de los estudiantes franceses, estudiantes del país del siglo de las luces, de la Enciclopedia y de una

amplia burguesía, profundamente enraizada en la cultura enciclopédica. País, también, de la democracia.

El tema central del estudio lo constituye la democratización de la enseñanza. Los autores demuestran, sin lugar a dudas, que no existe democracia en Francia en lo que a la cultura se refiere, aspecto que exclusivamente consideran.

Aparentemente, niños y jóvenes franceses, varones o mujeres, tienen iguales posibilidades ante la cultura. Con gran acierto, sin embargo, se nos ofrecen extensamente tres principios de desigualdad que son considerados generalmente como paradigmas de la igualdad de oportunidades: las dotes con su séquito de méritos, la capacidad de formulación que de sus conocimientos tiene el estudiante y la figura carismática del profesor.

El primer capítulo lleva por título «La elección de los elegidos» y una oportuna cita de la obra de Margaret Mead *Continuities in Cultural Evolution*, que nos habla del proceso selectivo de la élite, en las tribus indias de la América del Norte, de entre todos aquellos candidatos que han tenido una «auténtica visión»: «Los jóvenes deseosos de ingresar en la poderosa comunidad debían retirarse en soledad, ayunar, volver y contar sus visiones a los ancianos, y todo ello si no pertenecían a la familia de la élite, para oír proclamar que su visión no era auténtica.»

El actual sistema de selección francés parece hacer justicia a la proclamada democracia, en la medida en que da igualdad de oportunidades. Pero, aun en la medida (modesta) en que las da, los mecanismos de selección vienen muy condicionados: a) por la *langue savante*, lenguaje de una clase social de la que tomó su modelo la escuela; b) por la *mithologie des dons*, la elección la decide el don; c) por el profesor «carismático», que, o pertenece a la alta burguesía o ha accedido a ella con la cátedra y se siente reconocido por aquellos que están generalmente capacitados para ello, los estudiantes de su clase. La elección de los estudiantes se convierte así en la elección de los elegidos o herederos de su propia cultura.

No se trata de elecciones arbitrarias por parte del profesor. Pero, ¿no se cae en una *mithologie des dons* si se admite que los hijos de ciertas categorías socio-económicas están naturalmente mejor dotados que los hijos de categorías inferiores? Esto es precisamente lo que tratan de evidenciar los autores de este libro, y frente a la pedagogía para los «dotados», propugnan una nueva pedagogía, a la que llaman racional, en la que la figura del profesor aparece sin carismas y entregado a una tarea más humilde



de educador y trasmisor de unos métodos y técnicas de conocimientos. El profesor tendrá muy en cuenta no el mérito «espontáneo y natural», sino el esfuerzo, para lo que conocerá a sus alumnos y su medio socioeconómico.

También el estudiante debe dejar de jugar a lo serio y debe hacer juego serio en su calidad de estudiante (capítulo segundo). El estudiante vive su tiempo como tiempo *libre* de todo compromiso y no libre para formarse en su profesión y de asumir sus responsabilidades de estudiante.

Al lado de estos principios «ocultos» de desigualdad frente a la cultura, hay otros más ostensibles que los autores analizan con profusión de variables. Esta parte cuantitativa está publicada aparte, en el primer número de los «Cahiers du Centre de Sociologie Européenne». En él encontrarán los interesados en la sociología una interesante metodología y los demás una importante y variada información sobre el tema de la democratización de los medios de acceso a la cultura.

Allí vemos cómo los miembros de la categoría socioeconómica de los obreros tienen unas posibilidades objetivas de acceder a los estudios superiores de 1,4 por 100 mientras que los de las profesiones liberales y altos directivos tienen un 58,5 por 100.

No resistimos a la tentación de aproximar este estudio a la versión cinematográfica de los otros herederos, que nos ofrece Pier Paolo Passolini en *Mamma Roma*. Esta vez, Ettore, heredero de prostitutas, ladrones, estafadores y maleantes por ambas ramas de su estirpe, no es reconocido por la sociedad en que vive y termina en la cárcel. Por supuesto, no estuvo nunca en la escuela.

El profesor Aranguren, que prologa el libro y hace de él una elogiosa crítica, nos hace observar el moralismo que caracteriza a los autores cuando acusan a los profesores de no tener en cuenta los méritos de los estudiantes. ¿Puede ser la misión de un profesor o un tribunal examinador otorgar premios a la *virtud*?, pregunta Aranguren; «en último término el profesor debe dar preferencia a los más competentes».

El problema reviste en España menos gravedad, en lo que se refiere a diferenciaciones culturales, ya que la burguesía española está muy lejos de tener la cultura de su colega francesa y no ha mostrado un excesivo aprecio de ella, como señala también el profesor Aranguren.

En suma, es este un libro no sólo interesante para todo el mundo, sino importante tanto desde el punto de vista socioeconómico como por la rigurosa reflexión que sobre esos datos hacen sus autores.—PEDRO VIADERO ZUBIETA.

WUNBERG, GOTTHART: *Autorität und Schule*. W. Kohlhammer Verlag, Stuttgart, 1966, 87 pp.

Cuando, por una parte, se acenúa la crisis de la autoridad en todos los ámbitos de la vida y, por otra, la intranquilidad ha alcanzado ya, en algunos países, la esfera de la enseñanza media, reviste un indiscutible interés el opúsculo de Wunberg (unas cincuenta páginas, sin contar notas, índices ni el prólogo de Walter Dirks) publicado casi «en vísperas» de las grandes conmociones del mundo estudiantil. El autor, actualmente profesor de Lengua y Literatura alemanas en la Universidad de Leiden (Países Bajos), brinda aquí el fruto de sus meditaciones y experiencias como catedrático de enseñanza media.

Parte de la convicción de que los tiempos actuales reclaman una «convivencia democrática» no sólo en el terreno estrictamente político, sino también en la vida cotidiana, entre padre e hijo, docente y alumno, maestro y aprendiz, superior y subordinado. La problemática de la autoridad —de la cual no se puede prescindir ni tampoco esperar la solución de todo— no es definible teóricamente, sino diagnosticable en las formas concretas de su práctica diaria. Aquí se trata de la escuela, de la relación docente-alumno, pero la problemática es la misma en la familia, el ejército, la Universidad, la clínica, la empresa, etc.

Una gran parte de los problemas de la autoridad en la escuela podrían resolverse con la mejora de las condiciones laborales (clases menos numerosas y menos horas de clase), mas ni puede esperarse todo de tales medidas, ni pueden esperar los profesores tales mejoras para asumir toda su responsabilidad y para desarrollar toda su iniciativa. Para desgracia de ambas partes, el punto de gravedad de las relaciones entre docentes y alumnos se desplaza cada vez más al terreno jurídico-burocrático. El profesor posee una doble autoridad: una institucional, de carácter indeleble, y una personal que puede perder. Lo ideal es que renuncie al ejercicio de su autoridad institucional o la reduzca al mero apoyo o descarga de su autoridad personal. En la práctica, sin embargo, suele ocurrir lo contrario: el profesor, abrumado de trabajo y, frecuentemente, inseguro de sí mismo, se siente tentado por la posibilidad de la «simplificación», tanto en la exposición de la materia como en sus relaciones con la clase, y muchas veces lo que debería constituir un problema pedagógico normal se convierte en «caso disciplinario» con sanciones (copiado, horas de estudio, nota rebajada, expulsión de la clase o del centro).

La autoridad personal, cuyo

ejercicio propugna el autor, basada en la personalidad individual y en la conducta del profesor, se ve complementada por la superioridad objetiva del mismo en su materia de enseñanza. Tal autoridad personal es de naturaleza «igualitaria», no «jerárquica», y, a diferencia de la institucional, no está nunca plenamente realizada; se caracteriza precisamente por su dinamismo, flexibilidad y funcionalidad.

Wunberg completa su exposición con indicaciones para la realización práctica y con un breve recorrido de las opiniones recientemente expuestas por autores alemanes sobre el tema de «autoridad y escuela» (Eschenburg, Bohnenkamp, Haag, König, Mitscherlich y otros). Por lema escogió un pasaje del *Librito de las hormigas e instrucción para la educación racional del educador*, de Ch. G. Salzmann (1805): «Mi símbolo es corto y reza así: De todas las faltas y vicios de sus alumnos busque el educador las causas en sí mismo. Duras palabras son, dirán muchos, mas no lo son tanto como pueden parecer a primera vista. Sólo hay que saber interpretarlas. No opino en absoluto que la causa de todas las faltas y vicios de los alumnos se halle efectivamente en el educador; sólo quiero que la busque en sí mismo».—Z. A. R.

CAMPILLO, JOAQUÍN: *Fundamentos de psicología general y evolutiva*. Ed. Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos, 1968.

Tras la aparición y puesta en marcha de un nuevo Plan de Estudios para las Escuelas Normales del Magisterio, se hicieron necesarios los libros de texto correspondientes al Cuestionario que acompañó al Plan. Y no se hicieron esperar.

Joaquín Campillo, catedrático de Filosofía de Escuelas Normales y en la actualidad inspector central de estas enseñanzas, ha puesto en manos de los futuros maestros algo más que un simple libro de texto.

Basándose en el perfectamente elaborado programa de la asignatura, el autor de *Fundamentos de psicología general y evolutiva* ha conseguido encerrar en las 300 páginas de su publicación las cuestiones más importantes que la psicología puede aportar al educador.

*Fundamentos de psicología general y evolutiva* consta de cuatro partes, que son: Introducción y cuestiones generales; Psicología de la personalidad; Líneas generales del desarrollo humano; Los fenómenos psíquicos y su evolución.

Se cierra este tratado con un apéndice en el que se estudian los aspectos diferenciales del psiquismo y la personalidad anormal. En



él se encontrarán los maestros las respuestas más adecuadas y los presupuestos más fundamentales de la psicología frente al problema de las diferencias psicológicas, tanto intelectuales como de inadaptación, procedentes del sexo, sociales, étnicas y económicas que puede encontrar dentro de la curva de distribución del grupo de alumnos, por muy homogéneo que se crea.

Consideramos un destacado cierto el hecho de dedicar un capítulo extraordinario al estudio de las anormalidades de la personalidad, neurosis, histerias, psicosis y deficiencias, ya que estamos de acuerdo con el autor en que es en lo más profundo de la personalidad donde radican, en su inmensa mayoría, los problemas psicológicos planteados al hombre y, más concretamente, al alumno, considerado como una personalidad fluctuante y en formación.

Destacamos la visión metodológica, científica, histórica y su relación con la biología de la psicología que es tratada en la primera parte del libro que comentamos y que, naturalmente, es esencial e introductoria en el estudio de la Ciencia Psicológica.

Es completo el capítulo dedicado a las principales clasificaciones caracteriológicas que comienza con una clara distinción entre temperamento y carácter, los «temperamentos de Hipócrates» y termina con los tipos axiológicos de Spranger.

La tercera parte dedicada al estudio de las líneas generales del desarrollo humano, por su profundidad y amplitud puede y debe ser un buen punto de referencia en el estudio de cada individualidad concreta que debe realizar con todos y cada uno de sus alumnos.

Igualmente, es sumamente interesante el estudio evolutivo que el profesor Campillo realiza de los fenómenos psíquicos, sensación, percepción, imaginación, memoria, atención, intereses, emociones, sentimientos, afectividad, inteligencia, hábitos, voluntad y lenguaje.

*Fundamentos de psicología general y evolutiva*, repetimos, es algo más que un libro de texto. Puede ser un perfecto libro de consulta permanente para cuantos profesionales se dedican a la perfección individualizada de los sujetos que no solamente se encuentran en la edad típicamente escolar, sino que abarca todas las edades del hombre, por aquello de que éste continúa la andadura de su perfeccionamiento hasta el preciso momento de su muerte, en que la perfección pasa de potencia a acto definitivo.—JOSE FRANCISCO PASTORA.

PETRINI, ENZO: *Educazione, economia e società industriale*. Felice Le Monnier, Florencia, 1968, 163 pp.

Bajo el epígrafe «El hombre como trabajador», Petrini dedica toda la primera parte de su obra a la importancia práctica y a la valoración teórica del trabajo humano en las diversas épocas culturales de la Humanidad—valor mítico (Antiguo Egipto), valor heroico y descubrimiento del trabajo cultural (Hélide), valor ascético (Antiguo Testamento y Cristianismo)—para señalar a continuación las etapas y factores, económicos y religiosos, en la formación de la sociedad moderna, la evolución de la idea del progreso y las tres revoluciones industriales. Caracterizada la tercera revolución por la aparición de la energía nuclear y de la automación, conduce al nacimiento de un nuevo artesanado y de las «subprofesiones», y plantea nuevos problemas pedagógicos: por una parte se esboza una tendencia contraria a la «superespecialización» (se necesitan cada vez más productores capaces de desempeñar diversas funciones de supervisión, control y reparación al lado de máquinas automáticas y semiautomáticas), y por otra empieza a surgir el problema del empleo del tiempo libre, ya más abundante. Con todo, no se debe olvidar la advertencia de Pío XII: En la nueva era de la automación la palabra bíblica «Con el sudor de tu frente comerás el pan» (*Gen.* 3, 19—mantendrá su validez.

En la segunda parte—«Economía e industrialización en perspectiva pedagógica»—centra su atención en el sentido actual del perfeccionamiento humano: desarrollo completo de la personalidad en la sociedad industrial, acen tuando entre los fines secundarios la educación técnica y económica, como en épocas pasadas se hacían resaltar la formación cívica (educación grecorromana), el fin ético-religioso (Edad Media cristiana) o el fin estético (Renacimiento). El aspecto económico nunca ha estado del todo ausente de la educación, pero sólo en etapas recientes emerge el problema económico en las ciencias de la educación: el empleo económico de los recursos personales y sociales, la educación y la enseñanza concebidas como producción y consumo de bienes, con aplicación de las nociones de eficiencia, rendimiento y competitividad, y el descubrimiento de la educación como uno de los instrumentos principales del progreso. Este es connatural al hombre en virtud de su educabilidad, y significa desarrollo y libertad, ser libre de la pobreza, ignorancia e inseguridad.

Tras tales antecedentes describe Petrini los cometidos y rela-

ciones de la Economía pedagógica, iniciada por el norteamericano Horace Mann, y de la Pedagogía económica: la Economía pedagógica se propone medir las necesidades, costos y conductas, apoyándose en la estadística, para elaborar presupuestos y programas, incluso a largo plazo, y teniendo en primer plano las necesidades de los procesos productivos, entre los cuales se incluye la educación, o sea la interdependencia de las fuerzas disponibles para el trabajo en la sociedad industrial y de los coeficientes de instrucción. La Pedagogía económica, a su vez, pretende estudiar los hechos económicos y los resultados de las ciencias económicas para ponerlos a disposición de la investigación pedagógica, con el fin de ampliar el horizonte e integrar el elemento económico en la organización educativa. Se trata, pues, de dos disciplinas que pueden cultivar terrenos colindantes y completarse mutuamente, pero también pueden moverse por caminos totalmente diferentes, ya que la Economía pedagógica termina por asociarse con la Economía política y con la técnica administrativa, mientras que la Pedagogía económica se inspira en la Filosofía moral, necesita de la Sociología y demás ciencias auxiliares y garantiza su propia validez mediante su arraigo en la Pedagogía general. De ésta toma prestados, efectivamente, las estructuras y razonamientos, subrayando o añadiendo a los factores de la educabilidad y de la cultura los económicos (pp. 117-118).

En este contexto el autor toca una multitud de cuestiones, como programación aptitudinal («la inteligencia no se deja programar, pero sí la investigación acerca de ella»), necesaria revisión radical de las técnicas didácticas, formación de los docentes y mejora de sus condiciones laborales, necesaria para hacer atractiva la profesión y para aumentar su rendimiento, presencia de la educación económica en los programas (cursos de «educación cívica y económica»), educación de adultos (programa general de carácter económico con finalidad informativa y formativa), «humanización de la organización industrial» (coordinación entre empresa, operario y escuela para obtener mejores resultados) e instrucción programada, con dos resultados de valor pedagógico: racionalización de la enseñanza como programación didáctica y nueva tecnología didáctica.

La obra de Petrini, apoyada en una bibliografía bastante amplia, aclara conceptos y busca una síntesis teórico-práctica, animada por un espíritu humanista muy italiano. Cita no solamente a pensadores, filósofos y pedagogos—entre los hispánicos a Ortega y Gasset, García Hoz y al peruano



Fernando Romero—, sino también a escritores y poetas, como Esquilo, Horacio, Carducci, Kipling, Pirandello y Valéry. —ZOLTAN A. RONAI.

KNELLER, GEORGE F.: *Education and Economic Thought*. John Wiley and Sons. Nueva York, 1968, 139 pp.

El autor, profesor de la Universidad de California, enuncia su intención en el prefacio: «El propósito de este libro es presentar varios aspectos de la economía en lo relativo a la educación, especialmente en los centros públicos mantenidos a expensas de la comunidad. Quiero tratar sucintamente ciertos hechos e ideas que deberían conocer todos los docentes y todas las personas seriamente interesadas por las cuestiones de la educación. Creo que en tiempos de una expansión material sin precedentes y serias inquietudes financieras todo discurrir acerca de la educación ha de incluir desde el principio consideraciones económicas.»

Toda la primera parte de «Educación y pensamiento económico» está consagrada a los «antecedentes»: a la naturaleza de la economía, sus conceptos básicos (riqueza, bienes, producción, demanda, trabajo, capital) y su metodología (economía normativa y descriptiva). A semejanza de los términos de «macroeconomía» y «microeconomía», Kneller habla de «microeducación» (educación a nivel individual) y «macroeducación» (a nivel nacional) y aclara que la economía descriptiva aplicada a la educación tiene por misión explicar el papel de la educación y llegar a resultados mensurables de la actividad educativa desde un punto de vista económico-social. A continuación justifica la amplia parte histórica de la obra: «Siempre se ha reconocido la necesidad de una base económica para el progreso de la educación. Estudiando las ideas y prácticas económicas que han prevalecido en el mundo occidental podemos determinar qué elementos pueden servir para mejorar su situación actual» (pp. 7-8). Por tal motivo se exponen las respuestas dadas a cuatro preguntas por el platonismo, Santo Tomás de Aquino y el catolicismo, Lutero y el protestantismo, el *laissez-faire* de los fisiócratas, así como por los «clásicos de la Economía» desde Adam Smith hasta Keynes. Las cuatro preguntas son:

1) ¿Cuál es el valor económico de la educación?

2) ¿En qué medida han de emplearse los recursos individuales y sociales para promover la educación?

3) ¿Qué obligación tiene la educación de formar profesionales para devolver el apoyo recibido de la comunidad?

4) ¿En qué medida produce o consume capital la educación?

La segunda parte del libro constituye un estudio del fenómeno de la educación en lenguaje económico, partiendo de los supuestos de que

a) El Estado que invierte en la educación espera la devolución de su dinero.

b) La escuela, sin ser una empresa industrial, ha de satisfacer las exigencias económicas de los que la financian.

c) En virtud de preparar a la juventud para formar parte activa de la sociedad, la escuela tiene una función económica, la de contribuir a la economía nacional.

Kneller califica de «cuestión académica» si la educación es primariamente inversión, consumo o ambas cosas. La cuestión real no es cómo ha de conceptuarse económicamente la educación, sino cómo hay que analizar y evaluar la educación como un bien. Para la evaluación de la educación como inversión se brindan distintos métodos: la comparación de las ganancias a lo largo de la vida profesional de personas de distinto nivel educativo, el estudio de la contribución de la inversión educativa al crecimiento económico, así como de los efectos económicos de la prolongación de la escolaridad. La única ventaja para el individuo de una escolaridad prolongada no estriba en los sueldos más elevados. Cuanto más educada es una persona, tanto más amplia es su posibilidad de elección profesional; la amplitud de las posibilidades constituye un remedio contra el desempleo; la persona mejor formada tiene más oportunidades de convertirse en inventor o innovador, y con la educación aumentan las necesidades de productos y servicios; la educación vivifica de esta manera la actividad económica.

Los gastos y la eficiencia de la educación han preocupado mucho a los economistas. En términos generales, resume Kneller, la educación puede considerarse como económicamente satisfac-

toria si los recursos disponibles se emplean de tal manera que llegue al máximo el aprovechamiento estudiantil y sea mínimo el despilfarro, no sólo de dinero y material, sino también de talento y potencial humanos. En el caso particular de la formación de la mano de obra se han de cumplir dos condiciones: 1) el beneficio del empleo de gente formada ha de exceder al costo de su formación y al beneficio de la inversión de la misma cantidad en otros sectores de la economía, y 2) se ha de asegurar el equilibrio de la inversión en todos los niveles de la educación.

Al estudiar las tendencias económicas actuales y sus repercusiones pedagógicas, el autor hace resaltar el acortamiento de la semana laboral y el problema del tiempo libre, la nueva composición de la población activa por edad y sexo (más tardío ingreso en la vida profesional, creciente porcentaje de mujeres), el aumento del nivel formativo de la población las migraciones internas, el aumento del número de estudiantes superiores y la participación cada vez mayor de la industria en el esfuerzo educativo nacional: actualmente en los Estados Unidos la industria gasta en educación tanto como las autoridades federales y locales juntas.

En cuanto a la enseñanza de la economía hace constar el reducido número de alumnos que la siguen y la necesidad de mejorar los métodos de enseñanza, y señala como meta inducir a los estudiantes a que se comporten como economistas, lo que no significa que se fijen sólo en los aspectos materiales. Los propios economistas deberían pensar menos en la contribución del individuo educado a la economía de la nación y más en lo que la enseñanza mantenida con medios públicos puede hacer para mejorar la vida del individuo. La capacidad y el espíritu del hombre educado son, a la larga, el recurso más rico de una sociedad. Tal es la conclusión final del interesante libro de Kneller, centrado en los aspectos económicos de la escuela pública de los Estados Unidos, obra que a veces nos sorprende con planteamientos como éste: ¿Cuál sería la mejor inversión de un millón de dólares por una escuela o centro superior? ¿Construir un estadio? ¿Reducir el tamaño de las clases? ¿Aumentar el sueldo de los profesores? ¿O mejorar la administración y la planificación? ZOLTAN A. RONAI.















**El libro más vendido  
en España  
en febrero de 1969  
según  
el Instituto Nacional  
del Libro Español**

# LA EDUCACION EN ESPAÑA

## bases para una política educativa

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA



## INDICE

**Precio del ejemplar: 100 pesetas**

### INTRODUCCION

#### PRIMERA PARTE: Situación educativa actual

1. Análisis del sistema
2. Nivel educativo de la población
3. Educación preescolar y primaria
4. Enseñanza media
5. Enseñanza superior
6. Enseñanzas artísticas
7. Educación extraescolar y de la mujer
8. Los Servicios de Acción Cultural
9. Enseñanzas en el extranjero
10. La democratización de la enseñanza
11. Administración y financiación de la educación
12. Factores demográficos y económicos que inciden en la educación

#### SEGUNDA PARTE: Bases para una política educativa

- I. Los factores condicionantes
- II. Principios generales
- III. Estructura del sistema educativo
- IV. Educación preescolar
- V. Educación general básica
- VI. Bachillerato (unificado y polivalente)
- VII. Educación superior
- VIII. Investigación
- IX. Investigaciones educativas
- X. Formación profesional
- XI. Educación de adultos
- XII. Educación de la mujer
- XIII. Educación especial
- XIV. Enseñanzas en el extranjero y cooperación internacional
- XV. Evaluación del rendimiento educativo
- XVI. Orientación educativa y profesional
- XVII. Promoción estudiantil
- XVIII. Calendarios y horarios
- XIX. Edificios e instalaciones educativas
- XX. Enseñanza no estatal
- XXI. Administración de la educación
- XXII. Proceso de la aplicación de la nueva política educativa

**PEDIDOS Y VENTA DE EJEMPLARES: SERVICIO DE PUBLICACIONES. SECRETARIA GENERAL TECNICA  
MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA. ALCALA, 34. TELEFONO 221 96 08. MADRID 14. ESPAÑA**





Ministerio de Educación y Ciencia Secretaría General Técnica