

ENSAYO DE APLICACION
DE LA PSICOTERAPIA DE
GRUPO EN UN CENTRO
DE ENSEÑANZA MEDIA

*Psicología
escolar
clínica
y
profunda*

"Los conocimientos analíticos han de servir, ante todo para la actitud del propio educador, pues es sabido que, poseyendo un instinto inquietante de las insuficiencias personales de los educadores, los niños se percatan de si una cosa es verdadera o falsa con un acierto y una frecuencia mayores de lo que sería conveniente... el pedagogo ha de prestar mucha atención a su propio estado psíquico, a fin de discernir... la raíz de las perturbaciones que presentan los niños... Es muy fácil que sea él mismo la causa del mal".

(JUNG: "Psicología y educación".)

INTRODUCCION

En nuestra civilización «en que las fuerzas técnicas se extienden hasta el punto de imponer la máquina, la cultura standardizada y el robot» (1), hay también un progreso técnico al servicio del hombre. No nos referimos ya a la aplicación de esa misma técnica en alivio del trabajo humano; nos referimos a una técnica que ayuda al hombre un profundo conocimiento de si mismo y, por tanto a un desarrollo más amplio de su personalidad total. Tal técnica es la praxis psicoanalítica. Concebimos la práctica psicoanalítica como un Humanismo que abarcaría determinados conocimientos científicos manejados con método, aplicados a la comprensión dinámica del hombre, con objeto de ayudarle a su máximo desarrollo, y esto no al servicio de una ideología sino al servicio de la «humanidad» que hay en cada ser humano.

(*) N. DE R.—Por primera vez publicamos en nuestra Revista un trabajo sobre Psicoterapia y Enseñanza, debido a un grupo especializado que viene dedicándose a estos estudios. Aunque algún término o expresión, parezca estridente, los autores advierten que son los estereotipados y consagrados en los tratados sobre la materia. (Jung, Freud, etc.).

(1) "Fundamentos de la Sociometría". J. L. Moreno. 1962.

Esta praxis psicoanalítica, a pesar de sus 3/4 de siglo de existencia y evolución, es poco conocida. Nuestro propósito es precisamente mostrar algunas de las posibilidades que tienen en el campo de la educación.

* * *

En términos amplios, está admitido por la ciencia que la vida humana apareció en la tierra con la «consciencia». Todo lo que ayude a su desarrollo no sólo en la dimensión individual sino a escala social, redundará en una mayor humanización individual y social.

La práctica psicoanalítica tiene como objeto la concienciación... aflorar del inconsciente interpretándolo, con la ayuda del técnico, en el contexto vital de cada individuo (2). Esto se realiza a través de la palabra, es decir verbalizando.

En su origen el psicoanálisis tuvo como finalidad curar enfermos, posteriormente se ha utilizado en muchos otros campos. Así de la terapéutica individual y de grupo se ha llegado a los «grupos de trabajo» (3), «grupos de discusión», etc.

La experiencia a la que se refiere este artículo trata de un grupo de trabajo realizado con el profesorado de un Colegio privado de Madrid. Nos mueve el deseo de dar a conocer un nuevo campo donde la práctica del psicoanálisis podría ser empleado a fin de mejorar la enseñanza. Partimos de la hipótesis de que a mayor concienciación del profesorado, habrá mayor eficacia de la actividad docente, porque «educar» no es sólo enseñar unas materias de conocimiento (4), es —más bien— ayudar al discípulo a desarrollarse, enriqueciéndole, además, con esas materias de conocimiento. Este desarrollo del discípulo, supone, en definitiva, ayudarle a adquirir una cierta autosuficiencia, relativa a su edad física y psicológica. Ampliando el nivel de conciencia del profesorado, se obtiene inmediatamente una elevación del nivel docente, porque el profesorado, incluso, es más capaz de comprender a cada niño en su realidad concreta. Pero ésto no sólo ocurre de una forma directa, por acción consciente. Este efecto se da, también a nivel inconsciente. Es decir: el obtener un mayor campo de consciencia, no es sino reducir el campo inconsciente. Y decimos reducir, no sólo en sentido de aminorarlo, sino de conseguir la ordenación del ello a favor del yo (5).

(2) "... el análisis no consiste sino en una mayéutica socrática muy refinada"... (Jung, "Teoría del Psicoanálisis").

(3) El grupo de trabajo empezó siendo un grupo experimental de estudio sobre la influencia ejercida en la productividad de dicho grupo cambiando factores externos al mismo (iluminación, trato, etc.) en la Western Electric de Chicago. Olmsted lo explica en su libro "El pequeño grupo", apuntando notas substanciosas desde el punto de vista psicológico, y, como ampliación, cita libro "Management and the Worker" de F. J. Roethlisberger y W. J. Dickson.

(4) Ver "¿Qué es educar?" de Juan García Yagüe.

(5) Erich Fromm, "La misión de Sigmund Freud" Editorial Paidós.

ORIGEN DE ESTE GRUPO DE TRABAJO

Durante tres años, una médico psiquiatra ha realizado la labor de supervisión psicológica de todos los niños de un Colegio privado de Enseñanza Media de Madrid, llevando un fichero con un estudio individual de cada niño, realizado por ella misma, y ampliado con aportaciones de las maestras cuando las solicitaba la psiquiatra-psicoanalista.

A lo largo de este tiempo, el profesorado, aprovechándose de la presencia en el Colegio de quien hacía las funciones oficiales de «psicólogo», le aborda con cierta reiteración preguntándole cómo «deben» comportarse en casos concretos relacionados con los niños. La psicoanalista hace resaltar a la directora tres hechos obvios: 1) que la casuística —cada niño en relación con cada maestra, planteado como problema a la psicoanalista— es... imposible de resolver (limitación de tiempo); 2) que, aún cuando hubiera posibilidad de dedicarle tiempo, es antipersonalizante para la maestra que, constantemente se remite al criterio de autoridad de la psicoanalista, viniendo esto a ser como unas «andaderas» de la maestra; 3) que, en último extremo, es actuar sobre los efectos y no sobre las causas, porque si el pedagogo —la maestra— no tiene un conocimiento claro y bien elaborado en sí misma de los mecanismos psicológicos del ser humano (ya que ella es un ser humano) será teóricamente útil... pero prácticamente inoperante la comprensión del mecanismo psicológico «abstracto», es decir, exterior a ella misma en resoluciones dadas para casos concretos relacionados con cada niño/a. De esta forma se propuso una reunión semanal con las profesoras.

La Directora, captando el planteamiento, accedió a la proposición de la psicoanalista: realizar un grupo de trabajo con el profesorado del colegio; se plantea como voluntario, para —de esta forma— dar conocimiento de psicología «operante» a las maestras. Es decir, la discusión en grupo de la «casuística» remite a las maestras, en algún momento dado, a sí mismas. Entonces adquiere relieve la vivencia personal de la dimensión que está relacionada con la profesora —una de las partes— y empieza a deslindarse el límite que la separa del otro ser, el/la alumno/a... como consecuencia empieza a percibirse el mecanismo psicológico que actúa en una misma, y, habiéndose empezado a perfilar el «otro» como distinto del yo de uno, se percibe lo que es la «proyección» —usarme yo como medida inconsciente para medir a los demás: raíz de los juicios erróneos, malas interpretaciones, nefastos siempre, pero más en el terreno educacional—. Con estos deslindes que se van concienciando, se obtienen otras consecuencias: el otro distinto del yo, tiene «su» propia personalidad, su propia realidad, su propia circunstancia... y de aquí a dejar la «standardización» de la educación, hay muy poco más: actualizar constantemente, la relación PERSONAL; cada niño/a es cada «uno» (6), la maestra es cada vez más «ella», deslindada con menos confusión inconsciente, y entonces se establece —sólo entonces verdaderamente— una interacción dinámica positiva, profundamente humana, realmente personalizante... La pedagoga, siendo más persona, está en disposición de ayudar a ser más personas a los niños a quienes tiene que educar —que ayudar a

(6) "... un individuo no podrá ser tratado como algo típico"... (Jung, "Teoría del psicoanálisis", Editorial Apolo, 1951).

desarrollarse por sí, con arreglo a las posibilidades de cada uno—. Como puede verse, no argumentamos más que con los extremos: confusión de límites e interacción personalizante. En el grupo de trabajo van saliendo todos los matices que están presentes en el ser del profesorado.

RESUMEN DEL GRUPO DE TRABAJO

Este grupo constó de seis profesoras, entre las que se encontraba la directora técnica o directora de estudios, que también daba clase; la terapeuta, y dos observadores —un hombre y una mujer—. Se empezó mediado el curso 1966/67, desde el día 8 de febrero en que tuvo lugar la 1.ª sesión, hasta el día 14 de junio que fue la última. Total: 17 sesiones.

La temática desarrollada responde, no a ideas abstractas, como ya hemos indicado, sino a problemas concretos relacionados con la profesionalidad de las componentes del grupo, ubicado en un lugar determinado, y relacionado con unas personas conocidas de todos. Esta fue la finalidad consciente. A pesar de ello, puede verse una constante interferencia del inconsciente personal de cada una: proyecciones —bloqueos paralizantes—, evasiones a otros temas, agresividad encubierta, tensiones... El inconsciente, aflora pretendiendo entorpecer el trabajo. Mediante la interpretación se le utiliza para el progreso del grupo; por el contrario, otras veces, ayuda sabiamente con asociaciones espontáneas, y con sueños.

He aquí el resumen de los temas de discusión:

1.ª sesión. Se pone de manifiesto la insatisfacción de cada una sobre el modo de enseñar. Hay dudas sobre cuál sea el adecuado. Unanimidad en que los alumnos «dan», aunque de forma igualmente unánime se opina que hay que enseñarles a tener «su» propia responsabilidad.

2.ª sesión. El tema gira alrededor de la dependencia jerárquica de la directora técnica, que asiste hoy por primera vez, y de la libertad, planteados ambos por la presencia de aquella y por diversas interrupciones de la Directora del Colegio. (Notas de los observadores: «no se atreven a hablar»... «el grupo está totalmente inhibido por la directora técnica»...).

3.ª sesión. Relación emocional entre la profesora y las alumnas, y vice-versa. Aquí se ven claramente las respuestas proyectivas, es decir, faltas de objetividad, y —por lo tanto— moviéndose en un círculo vicioso. Como puede apreciarse, en condiciones como ésta, la interacción es prácticamente nula, porque en la «proyección» la profesora no tiene —no puede tener— en cuenta la realidad humana exterior a ella misma. Percibe lo que ella siente en sí misma, como exterior a ella misma. Por lo tanto hay un nivel de la relación profesora-alumno/a en que ella ignora a éste/a. Y la ignorancia es DE HECHO, sin saberlo siquiera. Este es un «handicap» para la eficacia de la educadora.

4.ª sesión. Se habla de dos alumnas, se relaciona con el ambiente familiar de ambas, dando —de nuevo— pie a interpretaciones proyectivas. Se aborda el tema de la disciplina, concluyéndose que ésta es buena cuando no hay implicación emocional por parte de la profesora. Especialmente, se refiere a

castigos. Para una de las profesoras, que siente repugnancia en castigar, es muy esclarecedor.

5.ª sesión. Qué irrita a las profesoras en las alumnas...: de nuevo la proyección, que se percibe mejor viendo cómo la crispación de las alumnas está en relación con la situación emocional de las profesoras. Se verbaliza la depredación de las chicas en relación con los estudiantes varones (discriminación sexual), y se plantea el problema de atender a todo un curso o sólo a los mejores. Coinciden en que si se limitan a las menos adelantadas, las que podrían descollar se cansan. Sigue el tema de la formación científica, y se apunta que lo más importante es el crecimiento humano y cultural. Hay quien sostiene que esto depende de las asignaturas... Terminan hablando de que los niños a veces parecen no percibir el tiempo y el espacio; éstas son dimensiones de la realidad que deben ir concienciando a lo largo del desarrollo.

6.ª sesión. Exámenes de las alumnas; una que llora cuando la suspenden. Se verbaliza el masoquismo. Se plantea la posibilidad de que la Directora, que no da clases, venga o no al grupo. Se analizan las resistencias de las asistentes: el profesorado estaría aquí en calidad de alumnas... Se relaciona con la presencia de la Directora en los exámenes: preocupación por parte del profesorado y nerviosismo en las niñas. Aflora la relación entre conciencia-inconciencia-mala conciencia... Parece que la Directora es una figura materna autoritaria para el profesorado.

7.ª sesión. Preocupación por la reválida. Aparece la agresividad y la irritabilidad de cada profesora. Se hace una rueda para que cada una se analice. Se asocia la mayor irritabilidad con la menor alegría de vivir, y a la inversa. Luego aparecen claramente los deseos de dependencia y pasividad ante la líder —la psicoanalista— que en ningún momento ha pretendido actuar como tal.

8.ª sesión. Impuntualidad de las profesoras. Actitudes activas y pasivas respecto a la puntualidad de cada persona. El tema provoca agresividad. Se verbaliza el masoquismo. Se analiza la actitud infantil de algunas profesoras. ¿Impuntualidad como perpetuación de una situación infantil? Otro tema: la libertad en relación con el conocimiento.

9.ª sesión. Se empieza a hablar de los observadores. ¿Qué son para el grupo? «Si la opinión no fuera buena, no se podría decir»...: inhibición en la verbalización de los sentimientos desfavorables. Pero se analiza: frialdad o calor humano que emana del, o de la observador/a. Exigen que la terapeuta les consulte sobre los cambios de observadores. Como puede verse este tema estuvo inhibido durante 8 sesiones, pero al verbalizarse el grupo adopta una actitud absolutamente activa: exigencia de que se le consulte, para el cambio de observadores... Sigue el tema de la puntualidad, evadido por el grupo: olímpicamente se soslaya diciendo que «no se ha elaborado», así lo rechazan. Nuevo tema: el dolor de cabeza. Interesante constatar que aparece después de no haber querido verbalizar nada sobre el tema anterior. Se termina hablando sobre los sentimientos de ser exhibidas ante los observadores.

10.ª sesión. De nuevo la impuntualidad. Se verbaliza la depresión. Se asocian los accidentes... Se pasa a la represión sexual, que en principio colocan en el ambiente. Dos profesoras cuentan sendos sueños, claramente alusivos al tema. Se relaciona con la madre de cada una, y con el Eros pedagógico. Aparece el sentimiento de tristeza. Se habla del masoquismo, como derivación.

11.ª sesión. Responsabilidad de las profesoras para decidir qué alumnas se presentan a reválida. Mención de que los grupos de las alumnas son un típico grupo de dependencia con las profesoras, y de que sería conveniente hacer evolucionar al grupo de alumnas hacia un grupo de discusión o de trabajo. Se conviene que los consejos útiles son los que amplian la conciencia y no los que dan soluciones. Se habla de la utilidad del análisis de la vocación, porque se percibe que la profesión puede ser un «perfecto» mecanismo de defensa neurótico, en lugar de una auténtica realización vital, con falta de autenticidad, pues.

12.ª sesión. Se analiza la motivación de los enfados de una profesora. De aquí se deriva el tema de la dependencia con la madre de cada cual. Se verbaliza la relación de cada profesora con su madre —de dependencia, en general—. Hay una profesora que encarna todavía el ideal infantil de niño con su madre. Al grupo le parece irresistible esta situación. Se relaciona la idolatría de esta profesora con su madre, con la relación de dependencia, y el grupo está de acuerdo en que cuando hay dependencia, ésta actúa de freno, y el resultado es que «se dejan de hacer cosas».

13.ª sesión. Aparece la dificultad de verbalización del grupo, y se mira bajo el prisma del mecanismo de defensa. Se plantea el tema de la conveniencia del trabajo en la mujer por las dificultades que tiene la mujer con estudios, y la aparente facilidad de la mujer tradicional. Surge el aspecto de las relaciones materno-filiales de las parejas —no relación adulta, entre iguales—. Y se enlaza con los efectos castradores de la familia, que bloquea la libertad de los hijos, planteado ésto por la dependencia de las profesoras respecto a sus mismas familias. Una profesora expone su situación personal en el seno de su familia, donde sus padres y ella dialogan, razonan, y ella decide —en definitiva— su conducta a seguir, «educando» de esta manera a sus padres. Se verbaliza la envidia consciente del resto del grupo.

14.ª sesión. Tensión: despedida de una profesora. Se examina el trabajo realizado por cada una durante el curso. Cierta insatisfacción, expresada más bien en relación con la dosis de «ciencia» enseñada, y la que les habría gustado enseñar... Se verbaliza la situación de libertad de acción de esta profesora que se despide, casada ella, y se llega a la conclusión que los matrimonios modernos son más difíciles que los antiguos, en tanto en cuanto hay mayor posibilidad de libertad personal.

15.ª sesión. Tema relacionado de seguridad-inseguridad, seguridad-evolución, errores y equivocaciones, errores repetidos.....: lo más sencillo, quitar la piedra si uno tropieza dos veces... (No se verbaliza la falacia básica de esta conclusión). Problema candente: exámenes de las niñas y notas. Cada

una de las profesoras verbaliza su actitud —permisiva en unas, intolerante en otras—. Actitud interna maternal respecto a las alumnas. De aquí se pasa a las relaciones de las profesoras entre sí.

16.ª sesión. Tema inicial: diferenciación entre los efectos y las causas —¿son los síntomas culpables de nuestra actitud, o es nuestra actitud culpable de los síntomas? Relaciones psicósomáticas, de causa a efecto—. Problema de las niñas de cuarto curso: no las dejan leer «La Celestina» (7). Se verbaliza la castración mental y en otros niveles. Se justifica aferrándose a las normas usuales. Se habla del instinto maternal y del deseo de protección del otro, pero no se aclara por qué se siente depresión si el otro no resulta protegido. Puede taparse una depresión con la actitud maternal. Una profesora termina: «yo lo veo, ser maternal es querer que crezcan».

17.ª sesión. Preocupación de algunas profesoras para no haber dado toda la materia de su programa, considerando esto como posible causa de suspensiones en la Reválida de las niñas de cuarto. ¿Pasividad de la alumna ante su propio examen? El método de bachillerato es para que sean pasivas (7). Se pasa a la dependencia. Actitud filial del grupo hacia la directora técnica; sigue un análisis emocional por parte de las que se sienten más infantiles. Constatan que los demás tienen un concepto de ellas, distinto (casi opuesto) al que tiene de sí mismas, en algunos aspectos. Se relaciona la salud precaria con el estado de ánimo. Una profesora habla de un defecto físico que la condiciona —la vista—, con la consiguiente sorpresa de las demás, que no lo habían percibido. Se verbalizan los condicionamientos no compensados o no superados como castradores.

ULTIMAS CONSIDERACIONES

Diecisiete sesiones, son muy pocas sesiones para poder hablar de resultados «que se vean»... De cualquier manera, todo este material es obra espontánea del grupo en cuestión, y de cada una de las componentes de dicho grupo. La verbalización de todos estos temas, en unión con el resto de las compañeras, enriquece a cada una con las aportaciones personales de las demás, y esto impele a salir del tópico, de los problemas resueltos por tradición, de los lugares comunes... Se escribe claramente la relación de dependencia no sólo con la jerarquía establecida, sino con jerarquías elaboradas valorativamente de forma interiorizada; un ejemplo sencillo: con la psicoanalista. El gran enemigo de la libertad profunda —en última instancia— no está fuera, sino dentro de nosotros mismos. La reflexión es más profunda, pues tienen que elaborarse los distintos puntos de vista con los cuales se enfrentan al verbalizar las demás, y aquí priva la dinámica positiva: ya no hay la excusa tranquilizadora y paralizante de la ignorancia —el avestruz ocultando la cabeza bajo el ala— sino un mirar la realidad que los demás ayudan a percibir, porque se «analiza», se «ve». Ya no hay la sola fantasía compensadora de un mundo individual, sino una ampliación del panorama existencial que, al mismo tiempo que se agranda en nosotros, va tomando nuevas dimensio-

(7) Véase nota anterior.

nes fuera de nosotros, y esto va de la mano con una postura activa y responsable que empieza a ser operante —precisamente— en el terreno profesional.

Esta experiencia la ha dirigido una terapeuta. No quiere decir que no pueda hacerse cargo de experiencias similares el psicólogo no psicoanalizado. Pero teniendo en cuenta la palabra autorizada de Jung, avalada por la experiencia posterior...: «el único peligro grave consiste en que ciertas pretensiones infantiles que en el grupo médico no han sido reconocidas, se identifiquen con las exigencias paralelas y análogas de su paciente. Este peligro sólo sabrá evitarlo el médico sometiéndose a sí mismo a un rigurosísimo análisis llevado a cabo por otra persona» (8).

Se me dirá que las profesoras del Colegio no son «enfermos». Pero nuestra civilización crea «neuróticos» en serie (9), y las dificultades con que el maestro se encuentra frente a sus alumnos tienen su origen principal en síntomas que, en el mejor de los casos, suponen una neurosis aunque ésta sea subclínica. Sin circunscribir el liderazgo autorizado de los «grupos de trabajo», a los psicoanalistas, sí queremos transcribir para los psicólogos, la advertencia de Jung.

Es cierto que el «grupo de trabajo» no es un psicoanálisis en su sentido más riguroso, pero tratándose en él temas psicológicos, sobre todo, en el que se realiza con profesorado de colegios, necesariamente habrá aspectos de los temas que exijan una profundización que el nivel de un estudio «intelectual» de psicología no da. Entonces, o bien se inhiben... se ignoran... se soslayan... o bien se abordan con inseguridad interna..., y volvemos a citar a Jung: «si el médico (o terapeuta, psicólogo, sociólogo, etc., añadimos nosotros) acusa aún un tipo infantil —para él inconsciente— de insaciabilidad, no será nunca capaz de abrir los ojos de sus pacientes precisamente sobre este particular. Es un secreto a voces, además, que los enfermos inteligentes leen perfectamente en el alma de su médico, conforme va progresando el análisis, y a veces aún más allá, para buscar en ella la confirmación de la fórmula salvadora —o precisamente su contrario—. Es completamente imposible —y no se logra ni con el más fino análisis —impedir que el enfermo acepte instintivamente la manera cómo resuelve el propio analista sus problemas vitales... (10). Y todo esto, no olvidando que el análisis es «una mayéutica socrática muy refinada», donde el analista no da soluciones nunca.»

**M.^a Luisa Morales Zaragoza y
Armina Serna Serna**

con la colaboración de los observadores:

**Teresa Espuny Curto y
Juan Moreno Monterrubio.** (Psicología escolar clínica y profunda).

NOTA.—Para aclaraciones sobre el anterior trabajo, puede consultarse al Teléfono 4570363. Madrid.

(8) Erich Fromm en "El miedo a la libertad".

(9) Véase nota anterior.

(10) Jung, "Teoría del psicoanálisis".

BIBLIOGRAFÍA:

(tenida presente en la elaboración de este trabajo)

- PSICOLOGÍA Y EDUCACION (C. G. Jung). Editorial Paidós 1965.
 FUNDAMENTOS DE SOCIOMETRÍA (J. L. Moreno). Ed. Paidós, 1962.
 TEORÍA DEL PSICOANÁLISIS (C. G. Jung). Edit. Apolo, 1951.
 EL PEQUEÑO GRUPO (M. S. Olmstead). Ed. Paidós, 1966.
 ¿QUÉ ES EDUCAR? (García-Yagüe).
 LA MISIÓN DE SIGMUND FREUD (E. Fromm). Fondo de Cultura Económica, 1960.
 EL MIEDO A LA LIBERTAD (E. Fromm). Edit. Paidós, 1968.
 PSICOTERAPIA INTENSIVA DE GRUPO (G. R. Bach). Edic. Hormé, 1958 (Paidós).
 PSICOLOGÍA SOCIAL (S. E. ASCH). *Endeba*, 1964
 ENERGÉTICA PSÍQUICA Y ESENCIA DEL SUEÑO (C. G. Jung). Id. Paidós, 1960.
 CONFLICTOS DEL ALMA INFANTIL (C. G. Jung). Ed. Paidós, 1964.
 NUESTROS CONFLICTOS INTERIORES (K. Horney). Ed. Psique. Buenos Aires, 1963.
 EL ARTE DE AMAR (E. Fromm) Ed. Paidós, 1966.
 EL CORAZÓN DEL HOMBRE (E. Fromm). Fondo de Cultura Económica. 1966.

El personal de Educación y Ciencia cobrará a través de entidades bancarias

Las retribuciones se regulan mediante nómina mecanizada

LAS retribuciones del personal del Ministerio de Educación y Ciencia se regulan mediante nómina mecanizada, según Orden de dicho Departamento que publica el "Boletín Oficial del Estado".

En las nóminas unificadas y en los estados mensuales de variaciones con trascendencia económica se incluirán toda clase de retribuciones que hayan de percibir los funcionarios en ella comprendidos, cualquiera que fuera su concepto, tanto retributivo como presupuestario, excepto los regulados en el vigente reglamento de Dietas y Viáticos.

La tramitación de la nómina y de sus estados de variación, así como la de los mandamientos de pago —dice el preámbulo— obedecen a criterios de agilidad y eficacia, lográndose un gran ahorro de tiempo sobre los plazos necesarios con arreglo al actual procedimiento.

Conforme estipulaba el Decreto de 12 de octubre de 1970, el servicio de pagaduría se hará a través de Entidades de crédito españolas, cuyo servicio es gratuito para el perceptor, desapareciendo así el denominado descuento de habilitación.